

Revista da Educação Superior do Senac-RS

# competência

V.7 – N. 2 – Dezembro de 2014 – ISSN 1984 - 2880 (versão impressa)  
2177-4986 (versão eletrônica)

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

Competência: Revista da Educação Superior do Senac-RS/  
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial do Rio  
Grande do Sul. - Vol. 1, n. 1 (dez. 2008) - Porto  
Alegre: SENAC-RS, 2008-.  
v.: il. ; 21 x 28 cm.

Semestral (julho e dezembro)

ISSN 1984-2880

Nota: A edição de julho de 2009 é v.2, n.1

1. Tecnologia da Informação 2. Gestão 3. Negócio  
4. Moda 5. Turismo 6. Meio Ambiente 7. Ensino Superior  
8. Educação I. Serviço Nacional de Aprendizagem  
Comercial do Rio Grande do Sul II. Título

CDU 001

---

# competência

V.7 – N. 2 – Dezembro de 2014 – ISSN 1984 - 2880 (versão impressa)  
2177-4986 (versão eletrônica)

**Senac – Serviço Nacional de Aprendizagem  
Comercial do Rio Grande do Sul**

**Presidente do Sistema Fecomércio e  
Presidente do Conselho Regional do Senac:**  
Luiz Carlos Bohm

**Diretor Regional:**  
José Paulo da Rosa

**Gerente do Núcleo de Educação Profissional:**  
Roberto Sarquis Berte

**Diretores das Faculdades Senac-RS:**

- Elivelto Nagel da Rosa Finkler
- Lisiane de Cássia Tier Martins
- Nara Beatriz Lopes Pires da Luz

**Conselho Editorial:**

- Acacia Zeneida Kuenzer – UFPR
- Anna Beatriz A. Waehneltdt – Senac
- Avelino Francisco Zorzo – PUCRS
- Claisy Maria Marinho-Araújo – UNB
- Daniel Gomes Mesquita – UFU
- Dieter Rugar Siedenberg – UNIJUÍ
- Edegar Tomazzoni – UCS
- Fábio Gandour – IBM
- Fernando Vargas – Cinterfor (Colômbia)
- Francisco Aparecido Cordão – CNE,  
Conselho Nacional de Educação
- Jacques Alkalai Wainberg – PUCRS
- Jorge Antonio Menna Duarte – UniCEUB
- Jose Clovis de Azevedo – Centro Universi-  
tário Metodista, do IPA
- Leda Lísia Franciosi Portal – PUCRS
- Marília Morosini – PUC-RS
- Marta Luz Sisson de Castro – PUCRS
- Margarida Maria Krohling Kunsch – USP
- Milton Lafourcade Asmus – FURG
- Patrícia Alejandra Behar – UFRGS
- Regina Leitão Ungaretti – Fundação Escola  
Técnica Liberato Salzano Vieira da Cunha
- Susana Gastal – UCS

**Comissão Editorial:**

- Roberto Sarquis Berte - Presidente
- Miriam Mariani Henz
- Carina Vasconcellos Abreu
- Eliane de Almeida Valiatti
- Paulo Roberto Gomes Luzzardi
- Irapuá Pacheco Martins
- Marta Brackmann
- Renata Fratton Noronha
- Clécio Araújo Falcão
- Pietro Dolci

**Editora Científica:**

- Maria Araujo Reginatto

**Revisão em português:**

- Fátima Áli

**Revisão em inglês:**

- Julio Carlos Morandi

**Revisão e normatização:**

- Ivelize Cardoso Gonçalves
- Andrieli Mara Lanferdini

**Projeto Gráfico e Diagramação:**

- Jaire Passos e Paula Jardim

**Tiragem:**

500 exemplares

**Periodicidade:**

Semestral (julho e dezembro)

Para submissão de artigos, os autores devem  
cadastrar-se na plataforma SEER, no link:  
[http://seer.senacrs.com.br/index.php/RC/  
user/register](http://seer.senacrs.com.br/index.php/RC/user/register)

Competência – Revista da Educação Superior  
do Senac-RS. Fone: 51.3284.2308  
E-mail: [competencia@senacrs.com.br](mailto:competencia@senacrs.com.br)

*Os conteúdos dos artigos são de responsabili-  
dade exclusiva dos autores.*

*Indexada em ICAP (Indexação Comparti-  
lhada de Artigos de Periódicos) e Latindex  
(Sistema Regional de Información en Línea  
para Revistas Científicas de América Latina,  
el Caribe, España y Portugal).*



# Sumário

Editorial.....	9
Avaliação Docente na Matemática do Ensino Superior: a construção do conhecimento e a perspectiva dos discentes .....	11
<i>André Felipe de Almeida Xavier e Áurea Regina Guimarães Thomazi</i>	
Visitas Guiadas e Visitas Técnicas: tecnologia de aprendizagem no contexto educacional....	29
<i>Glausirée Dettman de Araújo e Adilene Gonçalves Quaresma</i>	
Educação, Desenvolvimento Espiritual e Superação do uso de Drogas na Infância e Adolescência: algumas possibilidades para o avanço das pesquisas.....	53
<i>Cristine Gabriela de Campos Flores e Evaldo Luis Pauly</i>	
Design e Consumo: relações com a moda e a arquitetura.....	69
<i>Cláudio Lima Ferreira, Vanessa Chimirra e Miriam Therezinha Lona</i>	
Estratégias de Precificação dos Produtos Orgânicos: uma análise das principais redes de supermercados do município de São Paulo.....	85
<i>Paolo Edoardo Coti-Zelati</i>	
O gerenciamento de Projetos Setoriais no SEBRAE Rio Grande do Sul: práticas do Project Management Institute (PMI) .....	107
<i>Michele Janovik e Ana Carolina Júlio</i>	
A Produção do PPGEA-FURG e a Poluição Industrial no Estuário da Lagoa dos Patos, RS .....	129
<i>Washington Ferreira</i>	
Interpretação Ambiental do Jardim Botânico de Porto Alegre .....	145
<i>Cíntia Elisa Dhein, Jefferson Henrique e Igor Niederauer</i>	
Análise das experiências de viagens e seu impacto nas referências de moda das viajantes.....	161
<i>Débora Elman e Leticia Bono</i>	
Normas para Publicação.....	175



## *Editorial*

**E**sta edição de Competência – a Revista da Educação Superior do Senac RS - coincide com o lançamento do Projeto Político-Pedagógico do Senac : O nosso jeito de Aprender e Ensinar.

Não por acaso, mas muito mais pela identificação ideológica e filosófica existente entre aqueles que adotam o ofício de educar, percebe-se uma ressonância entre as temáticas abordadas pelos articulistas que integram essa edição e as premissas da “carta de intenções” que o Senac RS acaba de publicar.

Abordando temáticas que versam sobre sustentabilidade, consumo consciente, poluição industrial e preservação ambiental, contribui, por meio das pesquisas realizadas, para a formação de uma atitude profissional e cidadã sustentáveis, o que constitui uma das Marcas Formativas que o Senac RS se propõe desenvolver no perfil dos egressos de seus cursos.

Por outro lado, os artigos que tratam da importância das visitas técnicas e orientadas e da utilização de espaços públicos como estratégias promotoras de aprendizagem, convergem para a abordagem que o PPP faz sobre ambientes ideais para aprender e ensinar.

O artigo sobre Avaliação - numa perspectiva de construção do conhecimento e sob a ótica do discente - encontra sintonia nas premissas que nosso Documento define para um processo avaliativo que se proponha inclusivo, dialético e dialógico.

Quando abordam as “relações complexas”, no artigo sobre Design e Consumo, os autores demonstram que as conexões entre o pensamento simplificador e o complexo podem contribuir para o entendimento do processo criativo, no qual se inclui a prática docente como a concebemos no Senac, hoje.

Artigos que enfocam as experiências vividas, nas quais se inserem as viagens, como fontes de construção de novos conhecimentos e de novas referências, reiteram nossa convicção de que aprendizagens significativas são, via de regra, produto de experiências e vivências relevantes do sujeito.

Nosso compromisso com uma educação que integre todas as dimensões humanas encontra eco em artigo que aborda educação e espiritualidade.

Enfim, falamos todos a mesma língua.

Somos todos aprendentes, ensinantes, professores.

Boa leitura a todos!

**Vera Regina Flocke Keller**  
*Especialista em Educação – Senac-RS*





# AValiação Docente Na MATEMÁTICA DO ENSINO SUPERIOR: A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO E A PERSPECTIVA DOS DISCENTES

TEACHER EVALUATION IN HIGHER EDUCATION  
MATHEMATICS: KNOWLEDGE BUILDING AND THE  
PERSPECTIVE OF STUDENTS

André Felipe de Almeida Xavier \*  
Áurea Regina Guimarães Thomazi \*\*

\* Estudante do Programa de Mestrado Profissional Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local. Centro Universitário UNA. Professor de Cálculo, Matemática e Estatística no Centro Universitário UNA.  
✉ andrefelipexavier@hotmail.com

## Resumo

O presente artigo propõe uma reflexão em torno de aspectos referentes à construção do conhecimento, ao conhecimento matemático e à avaliação institucional da prática docente. A produção do conhecimento é analisada na perspectiva da possibilidade de uma prática inovadora e, em seguida, a matemática é discutida em face de sua dicotomia como filosofia ou como ciência, passando pela importância do seu ensino, dando ênfase aos cursos de Engenharia e à prática profissional do pesquisador. Por fim, faz-se uma breve análise das avaliações institucionais a partir de um relato sobre a sua origem, importância, aplicação e utilização nas IES.

\*\* Professora do Programa de Mestrado Profissional Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local. Centro Universitário UNA.  
✉ aureagt@gmail.com

*Palavras-chave*: Filosofia da matemática. Ensino da matemática. Avaliação institucional. Prática docente. Ensino Superior.

## Abstract

The present article presents a reflection on the aspects related to knowledge building, to mathematical knowledge and to the institutional evaluation of teaching

practice. The production of knowledge is discussed in view of the possibility of an innovative practice. Mathematics is discussed considering its dichotomy as philosophy or science, going through the importance of its teaching, with emphasis on the Engineering courses and the professional practice of researchers. Finally, a brief analysis of institutional evaluations is made from a report of its origin, importance, application and use in HEIs.

*Key words:* Philosophy of mathematics. Mathematics teaching. Institutional evaluation. Teaching practice. Higher Education.

## 1 Introdução

A matemática é uma ciência do raciocínio lógico e abstrato a qual vem sendo construída há milhares de anos. Seus resultados e teorias milenares mantêm-se válidos e úteis, mesmo assim ela continua a se desenvolver permanentemente. Um trabalho matemático consiste em procurar padrões, formular conjecturas, por meio de deduções rigorosas e, a partir de axiomas e definições, estabelecer novos resultados. A matemática é uma ferramenta essencial em diversas áreas do conhecimento, tais como engenharia, medicina, física, química, biologia e ciências sociais. Utilizamo-la mesmo sem ter em mente tal ação, como o simples fato de separar o dinheiro para se pagar uma passagem de ônibus ou até mesmo fazer um planejamento financeiro para a aquisição de um novo bem.

Diante da amplitude teórica e da importância prática da matemática, justifica-se o estudo de diversas situações, desenvolvidas por diferentes profissionais, que participam desse processo de construção do conhecimento com seus alunos. Detectar o sucesso dessas práticas no ensino da matemática tem reflexo direto em outras áreas do conhecimento como as já citadas.

Segundo André (1992), uma das razões que motivam a investigar práticas de bons professores é o deslocamento do foco de atenção do fracasso para o sucesso. Para tal, diante dessa eminente responsabilidade do professor no processo de aprendizagem do aluno, torna-se essencial a presença de estudos capazes de mensurar a qualidade dessa relação, através de processos de avaliações institucionais.

## 2 Produção do conhecimento como uma prática inovadora

A prática docente sofreu grandes mudanças ao longo dos anos. O professor era o único detentor do conhecimento e o processo de ensino-aprendizagem era unidirecional. Não existia uma troca de conhecimentos, já que o professor ensinava e os alunos aceitavam, sem questionar, sem participar desse processo. Porém, com o passar do tempo, o papel do professor sofreu alterações. Magalhães (2001), afirma que a figura do professor como transmissor do conhecimento começa a desaparecer, surgindo assim a figura do mediador do conhecimento.

Atualmente, o cenário da educação no Brasil é bem precário, o Estado continua sendo o responsável pela educação pública e, embora tenham se ampliado e democratizado as vagas, o sistema de ensino tornou-se bastante precário. Segundo Fonseca (2006), a educação pública, e muitas vezes também a privada, é de qualidade duvidosa, sem infraestrutura, sem capacidade de aprendizagem, extremamente conteudista e despreocupada com uma formação crítica.

Para Freire (2002), não há docência sem discentes, e o conhecimento não deve ser pré-transmitido, mas construído conjuntamente, aceitando o novo, rejeitando qualquer forma de discriminação e valorizando a identidade de cada um. Romanowisk (2008) defende uma educação capaz de promover o desenvolvimento humano, cultural, científico e tecnológico, dando condições ao aluno de atuar, de responder aos desafios de seu tempo e de ser capaz de enfrentar as incertezas. Para Behlau, Dragone e Nagano (2004), no ensino, a relação entre os professores e seus alunos facilitará, ou não, o processo de aprendizagem.

Ainda nessa perspectiva, Freire (2002) defende uma prática educativo-progressista em favor da autonomia dos educandos, contrapondo-se ao modelo “bancário” de educação, que privilegia a memorização massacrante de conteúdos descontextualizados das realidades dos alunos e sem espaço para reflexão crítica. Como antídoto para combater esse modelo de prática opressora, que inibe a curiosidade, a criatividade e a criticidade tanto dos educandos quanto dos educadores, o autor (2002) sugere alguns saberes necessários para que uma prática pedagógica seja transformadora e bem-sucedida a partir da compreensão de que “[...] ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2002, p. 25).

Para o educador dos dias atuais, não basta somente ter o total domínio da disciplina que irá lecionar. Tal fato não é mais preponderante para o processo

ensino-aprendizagem. O educador deverá estar atualizado com as atividades de seus alunos e tentar se inserir um pouco pelo mundo em que vivem. Para que esse processo de ensino-aprendizagem possa surtir efeito, faz-se necessário que o professor seja inovador e, para que ocorra essa inovação, deverá realizar mudanças em vários âmbitos no processo educativo.

Nos dias atuais, o termo *inovação* vem sendo usado de forma banalizada e, de forma recorrente, relacionado à utilização da tecnologia. A tecnologia é, sim, uma forma de inovação, mas não é a única. Tratando-se de inovação em educação, este termo é usado para descrever as melhorias na qualidade de ensino e estratégias para a formação dos professores. Na verdade, a inovação afasta-se do pensamento simplista, caracterizando-se mais como um processo. Para Carbonell (2002), o desenvolvimento da inovação, pelo professor, tende a acontecer quando este exerce sua prática com paixão e compromisso pela docência, objetivando constituir uma ação educativa mais estreita entre professor, conteúdo e aluno.

Diante disso, é importante salientar que uma ação inovadora não é algo que ocorre de forma involuntária. Para que o professor seja inovador, ele deve pensar, refletir e planejar sua ação educativa com os alunos, pois não há inovação sem intencionalidade. Nesse sentido, Morin (2003) mostra que a inovação tem, em sua essência, o princípio de reorganizar o processo educativo, por meio de suas inter-retroações.

Todos os professores foram alunos de outros professores e viveram as mediações de valores e práticas pedagógicas. Absorveram visões de mundo, concepções epistemológicas, posições políticas e experiências didáticas. Através delas foram se formando e organizando, de forma consciente ou não, seus esquemas cognitivos e afetivos, que acabam dando suporte para a sua futura docência (CUNHA, 2006, p. 259).

Mudanças profundas nas escolas e, conseqüentemente, na educação só acontecerão quando a formação dos professores deixar de ser um processo de atualização, feito de cima para baixo, e se converter em um verdadeiro processo de aprendizagem, como um ganho individual e coletivo.

### 3 Matemática: ciência ou filosofia?

A matemática tem se imposto ao longo dos tempos com uma forte presença em várias áreas do conhecimento e em muitas ações do mundo moderno. Segundo D'Ambrósio (1996), sua presença será cada vez mais forte no futuro, mas não na forma como ela é praticada hoje. A integração da matemática com novos saberes no futuro oferecerá a todos novas experiências enriquecedoras. Ao longo do tempo, matemáticos, pesquisadores e filósofos vêm discutindo a dicotomia da matemática como ciência ou filosofia.

A Educação Matemática é comumente tratada como um dado enunciado em termos científicos. Assumindo essa postura ao se tratar a matemática como ciência, em que faz sentido ensinar os conteúdos, significados, operações e possíveis aplicações, ela é a verdade absoluta, o fato inquestionável. Desta forma, a matemática assume a linha positivista, do trabalho com fatos e da exaltação do cientificismo, como cita Japiassu e Souza Filho (2001, p. 153):

Para Comte, as ciências se ordenaram hierarquicamente da seguinte forma: matemática, astronomia, física, química, biologia, sociologia; cada uma tomando por base a anterior e atingindo um nível mais elevado de complexidade. A finalidade última do sistema é política: organizar a sociedade cientificamente com base nos princípios estabelecidos pelas ciências positivas.

Os ramos da matemática mais utilizados nas ciências são os cálculos, as estatísticas e análises de experimentos.

René Descartes (2000) já afirmava que a Matemática é uma ferramenta para se fazer ciência e não uma ciência. Isso ocorre porque palavras e números não se encontram na natureza; mesmo assim, a matemática já se mostrou uma ferramenta importantíssima para a construção de diversos modelos científicos.

O risco de se abordar a matemática como ciência persiste no fato de que ela está em constante transformação. É um grande erro afirmar que a matemática consiste somente em demonstrar teoremas e fazer contas: ela é uma ferramenta que envolve diversos outros conhecimentos. Desta forma, ela não se preocupa somente em formular hipóteses e observar padrões e relações, pois ela é vital para muitas outras ciências. Sua função mais importante na ciência é o fato de

ela possuir na sua expressão modelos científicos. São utilizadas medidas de coleta e observação, bem como são propostas maneiras de formular hipóteses e prever (estatística), requerendo assim modelos e um extensivo uso. Os ramos matemáticos mais utilizados em outras ciências incluem o cálculo e a estatística.

Na maioria das escolas, pode-se notar claramente que a Educação Matemática utilizada é a da abordagem científica. Os alunos são ensinados de forma conteudista, dando-se ênfase ao absolutismo. Isso acontece porque, segundo Bicudo (2009), a cultura escolar brasileira deixa de lado a aplicação da Matemática como filosofia, nos diversos cursos de formação de professores, e utiliza a abordagem como ciência.

A tarefa da Filosofia da Educação Matemática é manter vivo o movimento de ação/reflexão/ação nas atividades realizadas em Educação Matemática. Sejam essas as atividades de pesquisa, de ensino e de aprendizagem, que ocorrem no âmbito escolar, sejam aquelas que ocorrem no mundo-vida, cotidianamente, ou mesmo as concernentes às políticas públicas da Educação, além de outras atividades aqui não mencionadas, mas que cabem ou se referem ao que chamamos de Educação Matemática (BICUDO, 2010, p. 23).

É de fundamental importância entender que, ao se pesquisar e ensinar a Educação Matemática ou até mesmo a própria matemática, existem temas filosóficos que amparam essas ações educadoras e investigativas nas seguintes áreas: Didática da Matemática, Tecnologias em Educação Matemática, Histórias da Educação Matemática, Filosofia da Educação Matemática e Formação de professores de Matemática, dentre outras.

Silva (2007) destaca que a matemática é uma fonte constante e inesgotável de questionamentos, o que faz transbordar os seus limites e requerer um contexto estritamente filosófico para que eles possam ser tratados. Portanto, a Filosofia da Matemática tem como objetivo acolher essas questões.

A Filosofia da Educação Matemática toma como análise crítica e estudo da prática de professores de matemática e a produção em Educação Matemática. Foca o movimento da análise reflexiva e crítica, indo além do “saber fazer”, “como fazer”, com referência no “por que fazer”. Dessa forma, age multidisciplinarmente, valendo-se do estudo de outras disciplinas, como Psicologia, Antropologia, Matemática,

História, Sociologia, enfim, interrogando temas como verdade, absoluto, objetivo e outros modos de conceber o conhecimento (BICUDO, 2009).

Almeida Filho (1997) esclarece que a ideia mais correta para a multidisciplinaridade é a da justaposição das disciplinas, cada uma cooperando dentro do seu saber para o estudo do elemento em questão. É o conjunto de disciplinas a serem trabalhadas simultaneamente, sem fazer aparecer as relações que possam existir entre elas, destinando-se a um sistema de um só nível e de objetivos únicos, sem nenhuma cooperação. A multidisciplinaridade corresponde à estrutura tradicional de currículo nas escolas.

Os procedimentos da Filosofia, caracterizados como abrangência, sistematicidade das análises críticas e hermenêuticas e pelo trabalho de reflexão constante, são tomados como norte também na investigação efetuada pela Filosofia da Educação Matemática. São princípios de procedimentos, os quais ganham nuances e formas, de acordo com as próprias concepções de mundo e de conhecimento presentes nas escolas ou linhas filosóficas assumidas. (BICUDO, 2009, p. 234)

A Filosofia na Educação Matemática é importante para manter viva a busca pela compreensão da realidade onde estamos inseridos, conhecendo-a e não apresentando somente respostas e justificativas, mas apresentando compreensões e reflexões. Assim, a filosofia da educação matemática deve estar presente na formação do professor de matemática, de forma que ele coloque em destaque o modo de pensar filosófico, pois:

O conhecimento é um conjunto de informações, conceitos, princípios, crenças, convicções, valores, símbolos, rituais, linguagens, opiniões, argumentações, habilidades de índole diversa e outros componentes que estão mais ou menos interconectados e atados como os fios de uma rede. O conhecimento, extraordinariamente complexo e multidimensional, assenta-se em três grandes pilares: o da informação, que gera conhecimento relevante; o da explicação, que facilita a compreensão do porquê das coisas; e o da apropriação subjetiva, que contribui para a formação de um critério de opinião pessoal. (CARBONELL, 2002. p. 51)

Trabalhar a filosofia nos currículos escolares contribuirá com aquele que está em formação profissional, para que fique sempre atento ao que faz, preocupando-se com os significados e com suas ações. Contribuirá para a construção de recursos teóricos e técnicos para dúvidas e questionamentos. Assim, faz-se necessário investigar as ações e indagações que mantêm a busca pelos questionamentos.

Estudos significativos referentes à Filosofia Matemática indicam os modos com os quais a realidade dos objetos matemáticos, assim como a produção do seu conhecimento, os métodos de contagem, posicionamento e mensuração são presentes em diferentes civilizações, ao passar dos anos e no nosso cotidiano. Essa evolução e desenvolvimento na civilização ocidental fez com que esse conhecimento científico fosse denominado Matemática. (BICUDO, 2009).

Após essa discussão, pode-se notar que a matemática não é uma ciência, mesmo sendo uma ferramenta importantíssima para tal. A matemática vai muito além das fronteiras das ciências, ela auxilia na construção de novos modelos em diversas áreas do conhecimento, tornando-se extremamente importante na descrição do universo, sendo assim um aspecto filosófico.

### *3.1 Ensino da matemática*

A Matemática tornou-se ao longo dos anos uma das ferramentas mais importantes da nossa sociedade. Apropriar-se dos conceitos e procedimentos matemáticos básicos contribui para a formação do futuro cidadão, que se engajará no mundo do trabalho, nas relações sociais, culturais e políticas. Para exercer plenamente a sua função de cidadão, é necessário saber contar, medir, comparar, construir estratégias, resolver problemas, justificar os resultados, encontrar regularidades, estabelecer relações, inferir, interpretar e tomar decisões. Os estudos feitos por Morin (2004) para a educação podem ser claramente aplicados à matemática, uma vez que estes contribuem para o desenvolvimento do raciocínio lógico, não só matemático, mas com reflexos em diversas outras ciências, enfrentando as incertezas para a construção das mesmas.

O ensino matemático, que compreende o cálculo, é claro, será levado aquém e além do cálculo. Deverá revelar a natureza intrinsecamente problemática das matemáticas. O cálculo é um instrumento do raciocínio matemático, que é exercido



sobre o *problem settings* o *problem solving*, em que se trata de exibir “a prudência consumada e a lógica implacável”<sup>4</sup>. No decorrer dos anos de aprendizagem, seria preciso valorizar, progressivamente, o diálogo entre o pensamento matemático e o desenvolvimento dos conhecimentos científicos, e, finalmente, os limites da formalização e da quantificação. (MORIN, 2003, p. 23).

A matemática é disciplina do raciocínio lógico e abstrato. Construída há milhares de anos, continua a se desenvolver permanentemente. É importante salientar que, analisando-a como maneira de pensar, é fator preponderante no processo de desenvolvimento de um cidadão. Considerada difícil pelos alunos, nas diversas esferas de ensino, o fracasso nessa disciplina acaba sendo aceito como um fator normal no processo de aprendizagem.

Romanowisk (2008) afirma que o professor é aquele que ensina em uma determinada instituição, tem como ofício ser mestre, promove a humanização dos seus alunos e a sua própria. Desta forma, os professores são protagonistas da tarefa educacional, e é necessário que eles assumam o papel de produtores de sua profissão, articulando-se com as instituições e com a sociedade. O professor com a sua maneira própria de agir, ser, ensinar e pensar transforma um conjunto de saberes complexos em conhecimento tangível para os seus alunos (FONSECA, 2006).

Outro aspecto fundamental em relação à aprendizagem da matemática é destacado por Veiga (2008) ao afirmar que, para pensar a ação educativa e a formação do professor, é necessário compreender a realidade social e educacional na qual está inserido. O professor deve ser agente impulsionador para a construção do conhecimento matemático, juntamente com a fundamental participação dos seus alunos.

Carraher, Carraher e Schliemann (1985) sugerem que a prática pedagógica da etnomatemática implica a experiência e a vivência adquiridas no mundo real, trazendo para dentro da escola e a partir desses fatos os conceitos matemáticos que seriam ensinados. Dentro desta visão, ainda segundo os autores, é importante repensar a educação matemática como tarefas relacionadas à cultura escolar, a partir de situações problemáticas, conforme a definição de etnomatemática de D’Ambrósio (2001, p. 60):

Indivíduos e povos têm, ao longo de suas existências e ao longo da história, criado e desenvolvido instrumentos de

reflexão de observação, instrumentos materiais e intelectuais (que chamo ticas) para explicar, entender, conhecer, aprender para saber e fazer (que chamo matema) como resposta a necessidades de sobrevivência e de transcendência em diferentes ambientes naturais, sociais e culturais (que chamo de etnos). Daí chamar o exposto acima de programa Etnomatemática.

O professor de matemática desempenha papel fundamental no processo de aprendizagem, mas o fracasso nessa disciplina acaba ficando a cargo do aluno, principalmente quando diz “não sou bom em matemática”. Diante disso, a reprovação e o desinteresse do aluno na disciplina refletem na sua vida, fazendo com que ele trate a matemática como uma disciplina sem significado, baseada no mecanicismo, que lhe causa certo medo, o qual é originado justamente pelo baixo desempenho e pela reprovação:

Todos conhecem o medo da Matemática. Ele pode até ter diminuído, pois, com o mundo em mudança, o ensino naturalmente progride. Mas, mesmo hoje, a Matemática ensinada de maneira tradicional é a disciplina que apresenta o mais baixo desempenho dos alunos e é, ainda, a que mais reprova. Isso acontece no Brasil e no mundo inteiro (IMENES; LELLIS, 1997 *apud* SCHMITT; FERREIRA, 2004, p. 14).

Nessa perspectiva, D’Ambrosio (2001) afirma que o novo papel do professor de matemática está relacionado à importância de se criar um ambiente propício, que gere uma dinâmica para o comportamento interativo entre seus usuários. Partindo-se desse ponto de vista, ainda segundo esse autor, os professores podem engajar os alunos na análise crítica da cultura dominante e da própria cultura, através da linguagem matemática.

### *3.2 As instituições de ensino superior e a importância da matemática: ênfase nos cursos de engenharia*

Nos últimos anos, o número de instituições de ensino superior (IES) no Brasil cresceu consideravelmente. O acesso ao ensino superior é facilitado pela ausência de vestibulares e processos seletivos, substituídos por outras formas menos rigorosas. Segundo pesquisa do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (2011), existem no Brasil mais de 2.300

instituições de educação superior, contemplando faculdades, universidades públicas e privadas e os institutos federais tecnológicos (IFETs). Juntam-se à facilidade no acesso à educação, os financiamentos governamentais: segundo dados do INEP (2011), aproximadamente 1,5 milhões de estudantes do ensino superior usam algum tipo de financiamento, seja ele reembolsável ou não. Reflexo desse processo é um grande número de alunos buscando a oportunidade de fazer um curso superior, seja por vislumbrar uma melhor colocação profissional, ou pela oportunidade que o mercado oferece.

Segundo dados do INEP (2011), de 2001 a 2010, o crescimento do acesso ao ensino superior no Brasil foi de 110,1%. Segundo esse levantamento, no ano de 2010, o Brasil tinha 6.379.299 matrículas em 29.507 cursos de graduação, tanto presenciais quanto a distância, oferecidos por 2.377 Instituições de Ensino Superior.

Na vertente do crescimento das instituições de nível superior, oportunizada por uma demanda mercadológica de engenheiros, em diversas áreas do conhecimento (civil, elétrico, mecânico, de produção, químico, metalúrgico e aeronáutico dentre outros), os cursos de Engenharia tiveram um grande crescimento dentro das instituições de nível superior. Ainda, segundo dados do INEP (2011), cerca de 12% dos alunos no ensino superior estão matriculados nos cursos de Engenharia.

Pinto e Oliveira (2010) esclarecem que a Engenharia é a ciência que aplica os conhecimentos matemáticos, científicos e técnicos na criação, implantação e aperfeiçoamento de utilidades, sejam elas materiais, mecânicas, obras, processos, estruturas e, até mesmo, sistemas. Dentro desse processo, a Engenharia busca vários conhecimentos para viabilizar as utilidades, de forma sustentável, para uma determinada localidade. Essa ciência engloba vários ramos, cada qual com determinada ênfase em um campo de aplicação e utilizando determinados tipos de tecnologia.

Tratando-se da educação matemática, pode-se notar que, a partir dessas orientações, dando ênfase às Engenharias, ou a outras áreas do conhecimento que envolvam a matemática e suas disciplinas afins, o aluno deverá, ao fim da sua graduação, estar apto a contribuir para o desenvolvimento da sociedade brasileira, desenvolvendo-se como homem e preocupado com diversos aspectos do seu cotidiano.

Um estudo realizado pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB/INEP) (2001) mostrou que dois terços dos estudantes brasileiros concluem o ciclo básico de formação com nível precário de raciocínio matemático. Isso impactará diretamente no mercado de trabalho, pois a maioria dos jovens não terá condições de resolver cálculos e equações, mesmo fazendo uso de calculadoras e computadores.

Considerando ainda a produção do conhecimento na educação superior, segundo o artigo 52º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), conforme Brasil (1996), as universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais, de extensão, de pesquisa e de domínio do saber humano, caracterizadas por: I – produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

II – um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

III – um terço do corpo docente em regime de tempo integral.  
(BRASIL, 1996).

Desta forma as IES, segundo a Lei nº 9394 da LDBEN, procuram direcionar algumas de suas ações para a produção de trabalhos e intervenções, através de um prévio levantamento de temas e problemas relevantes e condizentes com a realidade inserida, utilizando aspectos científicos, culturais e regionais. Outra ação importante a ser destacada é o fato de as IES darem importância à titulação do corpo docente, a fim de melhorar sua avaliação junto ao Ministério da Educação (MEC) (BRASIL, 1996).

Diante desse cenário de crescimento das IES, junto ao “boom” na demanda por cursos de Engenharia, a matemática torna-se ferramenta importantíssima nesse novo processo de formação profissional, não só de futuros engenheiros, mas também de administradores, contabilistas, pedagogos, advogados, psicólogos, programadores de sistemas e outros profissionais oriundos de graduação tecnológica em diversas áreas.

#### 4 Avaliação institucional

A avaliação institucional é um dos componentes do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Criado pela Lei nº 10.861, de 14 de Abril de 2004 (BRASIL, 2004), tem como componente principal a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes.

As instituições de ensino superior, de um modo geral, vêm sendo alvo de inúmeras questões sobre sua atuação no contexto social e sobre a ausência de subsídios que apresentem respostas concretas às questões constantes, o que provoca o descrédito quanto à responsabilidade social. Logo, é imprescindível repensar o processo de avaliação institucional desenvolvido nas instituições de ensino para atender aos objetivos e anseios da sociedade.

A avaliação, segundo Both (1992), proporciona as condições necessárias para o redimensionamento do compromisso da instituição com a comunidade e a sociedade. Seu trabalho deve ser visto como um compromisso de todos e para todos. A educação é constituída como um bem público e o maior patrimônio de qualquer país; sendo uma força propulsora para o desenvolvimento da nação, possibilita a constituição de uma sociedade mais crítica. Nesta linha de raciocínio, vale ressaltar o que expressa Dias Sobrinho (1996, p.71):

*Avaliar uma instituição é compreender as suas finalidades, os projetos, a missão, o clima, as pessoas, as relações sociais, a dinâmica dos trabalhos, a disposição geral, os grupos dominantes e as minorias, os anseios, os conflitos, os valores, as crenças, os princípios, a cultura.*

Este processo tem como função identificar o papel pedagógico e relacional do professor nas instituições de ensino superior, privadas ou públicas. Esse tipo de avaliação pretende nortear o trabalho dos professores e dos demais funcionários envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. É um instrumento, segundo seus criadores, útil para ajudar o professor a aperfeiçoar sua prática docente, uma vez que vários quesitos são analisados. As instituições defendem que cabe ao professor submetido a essa avaliação entender que esse processo não serve para fiscalizar a sua prática docente, mas sim nortear o seu trabalho, apontando os pontos positivos e aqueles deficitários.

Um ponto negativo das avaliações institucionais, destacado por Dias Sobrinho (1996), é a generalidade desse processo. A avaliação aplicada é padronizada para todos os docentes de diversas áreas do conhecimento. Neste caso, é importante enfatizar que cada professor deveria ser avaliado por critérios condizentes com a sua área de atuação. Diante dessa padronização nas avaliações institucionais, faz-se necessário investigar com os discentes os aspectos que diferenciam o trabalho docente de um professor de Matemática na Educação Superior em relação às demais disciplinas.

## 5 Considerações finais

O ensino da Matemática é fundamental para a formação de alunos em qualquer curso superior, independentemente da sua área de atuação. É importante repensar como esse conhecimento está sendo construído, mediante uma análise dos processos educacionais utilizados nessas instituições, lembrando o quão é importante a utilização de aspectos inovadores nesse processo.

Uma constatação que se impõe é da necessidade de se abordar a Matemática não como ciência, mas como filosofia, o que permitirá que ela ofereça inúmeros caminhos para se chegar a um determinado resultado. No que concerne à avaliação institucional, podemos salientar que este é um instrumento fundamental para nortear o trabalho de qualquer docente nas IES, mas esse instrumento não deve ser “engessado”, mas adaptado de acordo com a demanda de cada curso, visto que as aulas desses professores podem apresentar características diversas.

Mais do que avaliar institucionalmente, é importante acompanhar com mais proximidade a demanda dos discentes, especificamente em se tratando do ensino da matemática, identificando os aspectos preponderantes para uma boa prática docente no ensino desta disciplina e contemplando o que vem sendo realizado de maneira correta e satisfatória.

Assim, a construção do conhecimento será de forma horizontal e preocupada com a formação dos alunos, tornando-os cidadãos críticos, capazes de contribuir, dentro da sua área de conhecimento, para o desenvolvimento da sociedade.

## Referências

AMATUCCI, Marcos. *Perfil do administrador brasileiro para o século XXI: um enfoque metodológico*, 2000. 295 f. Tese (Doutorado)- Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

BRANDÃO, Hugo Pena. *Mapeamento de competências: métodos, técnicas e aplicações em gestão de pessoas*. São Paulo: Atlas, 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior (CES). *Resolução Nº 4* de 13 de julho de 2005. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, Bacharelado, e dá outras providências. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf)>. Acesso em: 01/12/2012.

DIAS, G. *et al.*, Revisando a noção de competência na produção científica em administração: avanços e limites. In: DUTRA, J.; FLEURY, M.; RUAS, R. (orgs). *Competências: conceitos, métodos e experiências*. São Paulo: Atlas, 2012.

FAYOL, Henri. *Administração industrial e geral: previsão, organização, comando, coordenação, controle*. São Paulo: Atlas, 1989.

FERRÁN, Judith Elba Melo. *Noção de competência: revisitando a produção científica e a perspectiva dos consultores*, 2010, 148 f. . Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

FISCHER, A. *et al.*. Absorção do conceito de competência em gestão de pessoas: a percepção dos profissionais e as orientações adotadas pelas empresas. In: DUTRA, J.; FLEURY, M.; RUAS, R. (orgs). *Competências: conceitos, métodos e experiências*. São Paulo: Atlas, 2012.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FLEURY, Afonso. Construindo o conceito de competência. *RAC*, Curitiba, v. 5, 2001a. Edição especial.

\_\_\_\_\_. Desenvolver competências e gerir conhecimentos em diferentes arranjos empresariais. In: FLEURY, M. T. L.; OLIVEIRA JR., M. M. (orgs). *Gestão estratégica do conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências*. São Paulo: Atlas, 2001b.

GODOY, A. S. *et al.* O desenvolvimento das competências de alunos formandos do curso de Administração: um estudo de modelagem de equações estruturais. *Revista de Administração*. São Paulo, v. 44, n. 3, jul/ago/set 2009.

GRAMIGNIA, Maria Rita. *Modelos de competências e gestão dos talentos*. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

HAMEL Gary. PRAHALAD, C.K. *Competindo pelo Futuro*. Rio de Janeiro: Campus, 1995.

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

LE DEIST, F. D.; WINTERTON, J. What is competence? *Human resource development international*, v. 8, n.1, March, 2005.

LOMBARDI, M. F. S. *et al.* Competências adquiridas durante o curso de graduação em administração de empresas na ótica dos alunos formandos: um estudo em cinco instituições de ensino superior. *Revista Administração: Ensino e Pesquisa*. Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, jan/fev/mar 2011.

RESENDE, Enio. *A força e o poder das competências*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2004.

RUAS, R. L. Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações. In: RUAS, R., ANTONELLO, C.; BOFF, L. *Aprendizagem organizacional e competências*. Porto Alegre: Bookman, 2005.

SPENCER, L.; SPENCER, S. *Competence at work: a model for superior performance*. New York: Wiley, 1993.

TEODORESCU, T. Competence versus competency: what is the difference? *Performance Improvement*, v. 45, n. 10, nov/dec. 2006.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. *Como aprender a ensinar competências*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ZARIFIAN, Philippe. *Objetivo competência: por uma nova lógica*. São Paulo: Atlas, 2012.

ANEXO A: Artigo 4º da resolução nº 4 do Conselho Nacional de Educação (CNE, 2005)

Art. 4º - O Curso de Graduação em Administração deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

I - reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;



II - desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;

III - refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;

IV - desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais;

V - ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;

VI - desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável;

VII - desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações; e

VIII - desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais.



# VISITAS GUIADAS E VISITAS TÉCNICAS: TECNOLOGIA DE APRENDIZAGEM NO CONTEXTO EDUCACIONAL

GUIDED AND TECHNICAL VISITS: LEARNING  
TECHNOLOGY IN THE EDUCATIONAL CONTEXT

Glausirée Dettman de Araújo \*  
Adilene Gonçalves Quaresma \*\*

## *R e s u m o*

A complexa realidade da vida apresenta novos desafios para a educação. Um deles é de integrar os conhecimentos a essa realidade, preparando cidadãos, trabalhadores, consumidores, ou seja, seres humanos integrais com condições de apreender os conhecimentos e empregá-los em ações que melhorem as suas condições de vida e as dos demais. Nesse sentido, o artigo aborda a prática da visita guiada e da visita técnica como instrumentos tecnológicos que possibilitam integrar teoria e prática, conhecimentos e realidade, formação escolar e mundo do trabalho numa perspectiva de formação humana integrada, no contexto da Educação Básica e do Ensino Superior. Esse tema integra a pesquisa em execução no Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local, desde 2013, no Centro Universitário UNA. O artigo apresenta a visita guiada e a visita técnica, caracterizando os princípios tecnológicos necessários para a sua concretização e a metodologia de organização e execução de cada uma. O objetivo na aplicação da visita guiada e da visita técnica no contexto educacional é ampliar a qualidade na formação crítica dos educandos e, ao mesmo tempo, oferecer alternativas metodológicas de aprendizagem, inserindo os alunos num mundo dinâmico a partir da vivência de experiências distintas e da contextualização das experiências, histórias e culturas diversas numa perspectiva interdisciplinar, tendo em vista aproximar e contextualizar conhecimentos e realidade

\* Mestranda do Programa Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local do Centro Universitário UNA (Belo Horizonte, MG). Professora na Escola Municipal Professora Acidália Lott e Coordenadora do Programa Floração na Regional Nordeste de Belo Horizonte. Especialista em Educação Comunitária pela PUC/MG. Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Castelo Branco/RJ. Especialista em Metodologia do Ensino Superior pela Faculdade Integrada de Jacarepaguá – FIJ.  
✉ glausiree.araujo@gmail.com

\*\* Doutora em educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e professora do Programa Mestrado Profissional Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local e do curso de Pedagogia do Centro Universitário UNA.  
✉ adilene.quaresma@prof.una.br

*Palavras-chave*: Visita guiada. Visita técnica. Tecnologia. Aprendizagem. Interdisciplinaridade.

### *Abstract*

The complex reality of life presents new challenges to education. One of them is to integrate knowledge and reality preparing citizens, workers, consumers, whole human beings with conditions to grasp knowledge and employ it in actions to improve both their conditions of life and others'. In this sense, this article discusses the practice of guided and technical visits as technological tools that enable the integration of theory and practice, knowledge and reality, schooling and the world of work in an integrated perspective of human development in the context of Basic and Higher Education. This theme integrates the research that has been running in the Master in Social Management, Education and Local Development Program, since 2013, held at Centro Universitário UNA. This article presents guided and technical visits, featuring technological principles needed to achieve them and the methodology of organization and implementation of each. The goal of implementing guided and technical visits into the educational context is to increase the quality of students' critical formation, and at the same time provide methodological alternatives to learning, placing students in a dynamic world by having different experiences and by contextualizing historical and cultural experiences in an interdisciplinary perspective in order to approach and contextualize knowledge and reality.

*Keywords*: Guided visit. Technical visit. Technology. Learning. Interdisciplinarity.

## **1 Introdução**

A proposta da educação atual é a formação de alunos que apropriam e ressignificam os conhecimentos científicos e sociais, tendo em vista o exercício da cidadania responsável. Segundo Teixeira (2003), é fundamental compreender como a educação vincula-se à sociedade e, a partir daí, como a prática pedagógica constitui-se em instrumento de transformação social. Trata-se de aliar as competências técnicas e acadêmicas ao compromisso social. O autor defende uma

educação que se orienta por princípios democráticos e emancipadores, sendo estes devidamente articulados aos interesses populares. A proposta é que o processo de ensino-aprendizagem seja democratizado, respeitando-se os sujeitos do ato educativo em suas realidades e, posteriormente, que os saberes apreendidos contribuam para a atuação crítica desses indivíduos na sociedade.

A escola é um espaço vivo, onde se fazem presentes várias relações sociais, políticas, culturais, econômicas, religiosas e outras. A sala de aula traz as teorias acadêmicas, enquanto os espaços fora da escola trazem o conhecimento prático, do convívio social. A prática da visita guiada, nesse contexto, vislumbra a necessidade da caracterização dos espaços não formais de aprendizagem na construção do conhecimento e do desenvolvimento dos alunos. Nesse sentido, o artigo discute a prática da visita guiada como um dos instrumentos tecnológicos para a formação humana, inserido na Educação Básica e Superior. Esse tema integra a pesquisa em execução no Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento local, desde 2013, realizado no Centro Universitário UNA<sup>1</sup>.

O artigo apresenta a visita guiada numa perspectiva técnica, caracterizando os princípios tecnológicos necessários à sua concretização. O objetivo na aplicação da visita guiada no contexto educacional é ampliar a qualidade na formação crítica dos educandos e, ao mesmo tempo, oferecer alternativas metodológicas de aprendizagem, inserindo os alunos num mundo dinâmico a partir da vivência de experiências distintas e da contextualização das histórias e culturas diversas na criação de redes de informações subjetivas e coletivas que contribuam para a autonomia dos sujeitos de aprendizagem. O texto está estruturado em torno de quatro eixos:

- Práticas educativas fora do espaço escolar;
- Visita Guiada no contexto da educação;
- Técnica da Visita Guiada;
- Elaboração da visita técnica: procedimentos técnicos.

## **2 Práticas Educativas fora do Espaço Escolar**

A educação, nos dias de hoje, exige a constante reflexão sobre as práticas pedagógicas, considerando-se os sujeitos da aprendizagem, as teorias educacionais mais adequadas, a estrutura curricular do ensino e outras. As atividades pedagógicas fora da sala de aula podem constituir-se em instrumento de aprendizagem ao favorecer

<sup>1</sup> Belo Horizonte, Minas Gerais

alternativas e inovações para o ensino. No contexto educacional, Morin (2004) apresenta os sete saberes necessários à educação. O pesquisador propõe uma mudança do pensamento, no sentido de transformar a concepção fragmentada e dividida do mundo em uma concepção aberta com ampla visão da realidade. A discussão sobre o pensamento complexo em Morin (2004) fomenta o desenvolvimento das atividades fora da sala de aula por caracterizar a construção de conhecimentos de forma aberta, complexa e interconectada com a realidade. Trata-se de promover a cidadania crítica e ética a partir do convívio social e da interligação entre as diversas disciplinas e saberes que constituem o ser humano de maneira singular e complexa com base na realidade a ser conhecida, contextualizada e problematizada.

Conforme definição do Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (1988), as atividades extraclases podem ser compreendidas como atividades desenvolvidas fora do espaço da sala de aula com o objetivo de reforçar e ampliar os conteúdos ministrados naquele espaço. As aulas, propostas por Freinet (1998), são aulas ao ar livre, cujo objetivo é motivar a construção do conhecimento coletivo pelos alunos. Nessas aulas exploram-se a ludicidade e o prazer das experiências cognitivas construídas em grupo, promovendo-se a aprendizagem mais significativa.

Em relação à excursão, segundo definição do Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (1988), essa pode ser considerada uma atividade de passeio, de divertimento. Geralmente, ocorre em grupo, podendo ter um guia e roteiro determinado, com a finalidade de estudo ou de simples divertimento.

Já o trabalho de campo é uma atividade de pesquisa, na qual se estuda o fenômeno onde ele ocorre em processo natural. Engloba coleta de dados, registros das informações relativas ao objeto de estudo. Segundo Silva (2010), a aula de campo consiste numa forma de aproximação entre a teoria e a prática.

A visita técnica é utilizada na Educação Profissional e Tecnológica, nos cursos de graduação em tecnologia – tecnólogos, licenciaturas e bacharelados, principalmente na área da saúde. Visa a uma contribuição na formação do aluno através da observação das atividades práticas e situações reais de uma empresa em pleno funcionamento. Dessa forma, considera-se a visita técnica uma atividade complementar aos componentes curriculares dos cursos como um mecanismo de integração entre a universidade e o mundo do trabalho, objetivando a complementação didático-pedagógica das disciplinas teóricas e práticas, bem como a aproximação dos alunos com o ambiente de trabalho.

A visita guiada, segundo Amador (2011), é uma visita organizada por profissionais e acompanhada por pessoal técnico, de modo a dar a conhecer algo ou um determinado local. É muito utilizada em espaços museológicos; seu objetivo fundamental é estabelecer uma ligação entre as obras expostas no interior do museu e o dia a dia dos seus visitantes. As visitas guiadas representam a oportunidade de descobrir a relação homem-espaco em uma análise multidisciplinar do conhecimento humano de forma interativa e lúdica. Além disso, a visita guiada, pela sua flexibilidade, permite uma ampla interação com os recursos, estimula a experiência e a aprendizagem, além de promover uma maior conscientização com relação à conservação e à preservação do meio social.

Tais visitas fazem parte do Turismo Pedagógico, segmentação norteada pelo Ministério do Turismo (Mtur) em sua organização para fins de planejamento e gestão. Essa tipologia, segundo Beni (2001), retoma uma prática, difundida na Europa e nos Estados Unidos por escolas e universidades, que consiste na organização de viagens culturais mediante o acompanhamento de professores especializados da própria instituição de ensino, com programa de aulas e visitas a pontos históricos ou de interesse para o desenvolvimento educacional dos estudantes. Hoje, a prática é utilizada em diversos países como uma ferramenta fomentadora do currículo escolar.

### **3 A visita guiada no contexto da educação**

As práticas educativas fora da sala de aula ocorrem, em sua essência, em espaços não formais de aprendizagem, por estimular a vivência dos conhecimentos apreendidos em situações práticas do cotidiano. Essas atividades fora do contexto escolar podem estimular a maior participação dos alunos na construção do seu conhecimento. Nesse sentido, é importante caracterizar o que são espaços não formais de aprendizagem.

Gohn (2006) defende que a educação formal está restrita ao espaço escolar com conteúdos e programas previamente organizados e definidos; a educação informal é recebida durante a socialização do indivíduo no seio social, na família, no bairro; e a educação não formal efetiva-se em processos de compartilhamento de experiências em espaços coletivos e cotidianos. Através da apropriação dos espaços não formais, produz-se a socialização do respeito mútuo e o reconhecimento de diversas culturas numa postura identitária que valoriza o coletivo, as

regras e as condutas éticas socialmente constituídas e validadas. Assim, cria-se uma aprendizagem política dos direitos dos indivíduos não somente para o trabalho, mas para a atuação em sociedade através da organização de objetivos comunitários e da resolução de conflitos oriundos desse meio. A visita guiada apresenta uma metodologia de aprendizagem que defende a cidade como um território dedicado à formação humana. Japiassu (2006, p. 54) afirma:

O sistema educativo deve promover uma formação que não seja um fechamento disciplinar e um adestramento ao pensamento apenas aplicando receitas disciplinares, mas criando projetos ricos de diversidade humana e tecendo pontos de vista e ordens de pensamento diferentes. Aquilo que mais precisamos hoje não é tanto de instrumentos, mas de cultura, permitindo-nos incentivar os estudantes, não só a ampliar o campo de seus conhecimentos, mas a descobri-los, compreendê-los, aprofundá-los sempre mais.

A proposta da visita guiada é possibilitar a relação dos alunos com a realidade, oportunizando a documentação do real pela apreensão da observação sensível direta. Com isso, contribui-se para a preservação do patrimônio material, imaterial, natural e cultural de toda a comunidade. Através da visita guiada, procura-se pensar a escola e seu entorno, o bairro e toda a cidade como territórios para o exercício da cidadania e o desenvolvimento social, utilizando-se como estratégia o processo educativo. Nesse contexto, a escola é responsável pela mediação cultural dos seus sujeitos aprendizes e também por desenvolver uma educação permanente, fomentando uma postura crítica da educação em espaços culturais, em museus abertos e fechados, contribuindo para a consciência cidadã. Essa formação ampla cria as redes de conhecimento para que os alunos instrumentalizem-se frente às desigualdades sociais e culturais, provocando o questionamento e a inquietação e, posteriormente, o desenvolvimento local.

Com a prática da visita guiada, os alunos conhecem locais distintos da comunidade em que vivem, adquirem e desenvolvem percepções sensoriais, sociais, artísticas e estéticas provocadas pelo contato com as obras, os objetos, as exposições, as culturas distintas. Nesse exercício de reflexão, os alunos retornam às suas comunidades como agentes de transformação, nas quais os saberes adquiridos são consolidados em conhecimentos a partir da correlação entre currículo



formal e informal. A visita guiada permite a reflexão sobre a importância de se respeitar as culturas diversas, fortalece a socialização, a ludicidade, a fruição e a construção de conhecimentos que ultrapassam as proposições curriculares. Estimula-se o protagonismo social dos alunos e da comunidade.

Na educação básica e no ensino superior, as visitas guiadas proporcionam conhecimentos diferentes e de distintas realidades tecnológicas, sociais, culturais, ambientais, oportunizando aos alunos a vivência de diversos fatores que interferem no processo produtivo das empresas e da sociedade em geral. Através dessas visitas, os conceitos teóricos são revistos, ocorre o diálogo entre o conhecimento produzido em sala de aula, constroem-se novos conceitos a partir da interação com a realidade.

Destacam-se como objetivos da visita guiada:

- levar os alunos a perceberem as relações entre os conteúdos teóricos e a prática;
- interagir criativamente nos contextos técnico- produtivos;
- estimular a pesquisa e a produção científica;
- oportunizar uma visão sistêmica do aluno ou da realidade, através de habilidades de análise crítica;
- aprofundar o conhecimento profissional; e sistematizar o conhecimento construído.

As visitas guiadas, como metodologia didático-pedagógica, implicam duas formas de relação do discente com o local a ser visitado. A primeira está relacionada ao conhecimento previamente ministrado em sala de aula, o qual será apreendido e entendido de maneira mais ampla na visitação. A segunda corresponde à criação de relações e saberes a partir das experiências participativas, contemplativas, perceptivas do ambiente e do entretenimento. Logo esse instrumento didático torna-se uma ferramenta auxiliar na compreensão, na contextualização e na fixação dos conteúdos ministrados em sala de aula, ao passo que modifica a dinâmica de exposição de temas.

A tarefa de educar exige saberes e práticas que se interagem em conhecimentos de cunho social, acadêmico-científico e técnico-procedimental na formação do ser humano, a fim de prepará-lo para atuar em uma sociedade complexa. A escola precisa, portanto, adotar uma metodologia de ensino e aprendizagem que desenvolva práticas interdisciplinares, interculturais e intersetoriais na formação

desse novo homem, complexo e singular.

#### 4 A técnica da visita guiada

Para a concretização da visita guiada, são necessárias a organização e a execução de alguns procedimentos metodológicos. Dessa forma, o enfoque deste item será a apresentação das etapas para a organização e desenvolvimento da visita guiada. As etapas apresentadas a seguir são pertinentes à visita guiada que exige uma viagem com hospedagem; porém a atividade pode ser adaptada para visitas locais, desde que se retire a hospedagem. Vale ressaltar que os procedimentos elencados são oriundos de técnicas do turismo pedagógico. Consideram-se, nesse contexto, as orientações de Beni (2001), Ansarah (2001) e Raykil e Raykil (2005).

A primeira etapa para o planejamento da visita guiada é a escolha do local a ser visitado. O destino deve contemplar a disciplina ou as disciplinas a serem ministradas. O próximo passo é conversar com professores e verificar se alguém do grupo docente interessa-se pela atividade interdisciplinar. Em seguida, deve-se fazer um levantamento dos pontos turísticos do local que será visitado. Logo depois, é importante escolher a cidade, o meio de hospedagem, o local das refeições, os demais locais de visitação e o meio de transporte adequado. Quando o local estiver definido, deve-se saber o tempo de viagem da escola ao ponto de destino, as cidades ou bairros próximos num raio de 100 km e 200 km. A parte mais onerosa é a hospedagem, a qual deve ser selecionada considerando melhor local e custo x benefício. Os serviços próximos, tais como padarias, farmácia, hospital, restaurante e outros, são importantes para se definir a hospedagem. A etapa subsequente é pesquisar as atrações do local para se elaborar um roteiro, o qual deve conter uma lógica, ou seja, um roteiro histórico, um roteiro cultural, um roteiro esportivo, um roteiro gastronômico e outros.

O próximo passo é definir o local de alimentação do grupo. Esse lugar deve atender às demandas do grupo e acomodar todos os visitantes. Posteriormente, o docente responsável deve elaborar o projeto de visita guiada. Este contém alguns tópicos fundamentais, que são: introdução, objetivos gerais e específicos, justificativa, roteiro, planilha financeira, anexos. A introdução apresenta uma descrição do local a ser visitado e a importância da visita guiada para o

aprendizado dos discentes.

Na introdução, é importante descrever o local a ser visitado, inserir a relevância da atividade para a aprendizagem do aluno e caracterizar a transdisciplinaridade da visita guiada. Na justificativa, é fundamental explicitar o motivo da visita e da escolha do local para a sua execução. Ressalta-se também como a atividade pode contribuir para o aprendizado do aluno. Nos objetivos gerais e específicos, deve-se responder à pergunta: “*para que executar a visita guiada?*”. Surgem, então, os objetivos: pesquisar determinado tema; identificar certo fenômeno; e outros.

Para a concretização da visita guiada, a elaboração do roteiro é um dos fatores principais. Na concepção de Brambatti (2002, p. 15), “os roteiros são percursos, caminhos, rotas percorridas por turistas, com o objetivo de usufruir de um contexto, visto no seu conjunto, de forma organizada e atrativa”. Dessa forma, o roteiro pode ser considerado como uma ferramenta para conhecer a realidade de determinado local. Para a sua elaboração, é fundamental a criatividade e a pesquisa, a fim de que os visitantes tenham uma visão ampla do local visitado, de forma ordenada, respeitando também a diversidade e a cultura locais.

Na sequência do roteiro, é fundamental estabelecer o *marco zero* da visita guiada. A partir da escolha do marco referencial, todo o roteiro deve ser estruturado em função da significação de aprendizagem desse marco. Posteriormente, o professor deve fazer uma pesquisa bibliográfica a partir dos pontos de visitação definidos. Em seguida, levantam-se datas, curiosidades, aspectos históricos, culturais e outros relevantes à execução da visita guiada. O resultado da pesquisa será a fundamentação teórica da atividade. Nesse ponto, acrescentam-se a interdisciplinaridade, a experiência do professor e as características pedagógicas referentes aos objetivos da visita guiada.

Desse momento em diante, é fundamental verificar a logística da atividade, ou seja, os procedimentos operacionais, que são:

- confirmar os meios de transporte;
- definir lista de passageiros e providenciar a documentação necessária;
- verificar a disponibilidade de recursos financeiros;
- verificar o seguro de vida dos passageiros; entre outros.

Em seguida, o professor deve organizar o roteiro de viagem, no qual deve constar o horário de chegada e saída de cada local. A etapa dos custos financeiros

deve ser criteriosamente planejada, e deve-se elaborar uma planilha financeira da visita guiada. Nela devem constar todos os custos da atividade, que apontam desde transporte, entradas em museus, lanches, estadias, despesas extras e outras. No item *anexos*, são incluídos mapas e informações significativas para os participantes da visita guiada. Finalizado o projeto escrito, a etapa seguinte é o preparo dos alunos e das aulas que contemplam os objetivos da visita guiada.

Em sala de aula, o professor prepara previamente o material de estudo numa versão pedagógica para apresentar aos alunos a ideia da visita guiada e sua importância para a aprendizagem. É interessante desenvolver trabalhos, estudos dirigidos, jogos interativos e pesquisas para que os estudantes compreendam o roteiro da visita guiada e, até mesmo, possam contribuir para a sua complementação. É fundamental apresentar a visita guiada aos pais, esclarecendo todos os dados da mesma, caracterizando a relevância pedagógica da atividade para o sucesso escolar do aluno. Na apresentação para os pais, devem constar o roteiro de viagem, as questões de segurança, alimentação, hospedagem, transporte, bagagem dos alunos, autorização para viagem e outros.

O processo de avaliação da atividade pedagógica da visita guiada ocorre desde o seu planejamento até a finalização da sua execução. Porém, após a conclusão da atividade, é primordial iniciar uma avaliação mais sistematizada. O professor deve recolher os registros e relatórios técnicos dos alunos. Sugere-se que se faça uma filmagem com os relatos individuais e coletivos. É importante coletar as fotos mais significativas e estimular a confecção de vídeos pelos alunos e sua posterior apresentação para a comunidade escolar. Em reuniões coletivas entre os alunos e os professores, deve-se discutir a relevância e o crescimento do grupo a partir da viagem. Numa etapa seguinte, sugere-se que os alunos e os professores envolvidos na atividade comuniquem-se com os locais visitados, agradecendo a visita e apresentando sugestões para melhorias nesses lugares.

## 5 Visita técnica: princípios fundamentais

A contemporaneidade tem intensificado as mudanças e dinâmicas no sistema capitalista de trabalho. Com isso, percebe-se a mundialização dos mercados, a multiplicidade de produtos e serviços, as alterações das formas de concorrência entre as empresas, a formação de amplas redes de subcontratação, a elevação da competitividade industrial, a intensificação do uso das tecnologias informacionais

e as novas formas de gestão do trabalho.

As mudanças mercadológicas exigem novas propostas de ensino e aprendizagem que fomentem a formação de um sujeito ativo, sendo este capacitado a se posicionar socialmente e a intervir conscientemente no meio social com propostas condizentes com o paradigma da complexidade. Dessa forma, a visita guiada e a visita técnica corroboram para a formação desse sujeito complexo e interdisciplinar. A visita guiada, utilizada no ensino fundamental para uma formação ampla e transdisciplinar, é somada à formação da visita técnica, que agrega valores do mundo do trabalho e da qualificação profissional aos jovens aprendizes. Enfim, a visita guiada e a visita técnica contribuem para a formação integral e complexa do ser humano e ao mesmo tempo proporcionam uma postura de respeito e tolerância frente às diversidades do mundo contemporâneo.

De acordo com Deluiz (1996), o processo mercadológico atinge as dimensões políticas, sociais e culturais, pois causa a desregulamentação das economias nacionais, a reestruturação do mercado de trabalho, criando novas formas para a sua execução e a sua flexibilização. Com isso, aumentam os empregos precários, o desemprego torna-se cíclico e estrutural e ocorre a exclusão de contingentes de trabalhadores do mercado formal. Em consonância, enfraquece-se a mobilização dos trabalhadores via meios sindicais, e se evidencia a segmentação da força de trabalho, na qual se encontram trabalhadores formais, trabalhadores excluídos, trabalhadores qualificados e não qualificados, trabalhadores de empresas modernas, trabalhadores terceirizados e outros.

O mercado diversificado e flexível amplia o trabalho precarizado e informal e exige a formação de um trabalhador multiquificado. Esse trabalhador deve ser polivalente, exercer com automação funções cada vez mais abstratas e intelectuais, que requerem menos trabalho manual e mais trabalho intelectual. Trata-se de uma manipulação simbólica, na qual o trabalhador deve apresentar capacidade de diagnóstico, de solução de problemas, de tomar decisões, de intervir no processo de trabalho, de trabalhar em equipe, de organizar-se e de enfrentar constantes situações de conflitos e de mudanças.

Cabe à educação o papel de formar esse trabalhador polivalente, que, num sentido amplo, torna-se muito mais um profissional generalista do que um profissional especialista. Essas novas competências exigem um processo educacional que se efetive em médio e em longo prazo sobre bases sólidas de uma educação geral.

Deluiz (1996) pontua que a educação técnico-profissional começa a refletir sobre a necessidade de estar articulada à educação geral, para evitar a dualidade histórica entre educação propedêutica X educação profissional-instrumental, dando respostas à dupla dimensão dos objetivos educacionais: preparar o profissional competente e o cidadão socialmente responsável, o sujeito-político comprometido com o bem-estar coletivo. Pereira (2002, p. 36) afirma:

Nessa história, recente e atual, é demandado aos sistemas educacionais um ajuste às novas maneiras que o capital encontra para administrar as suas crises, no caso a produção de um trabalhador polivalente, com capacidades, conhecimentos, valores e atributos, destreza e capacidade de resolver problemas, compatíveis com o mundo do trabalho em mutação.

Para a efetivação dessa educação globalizada é pertinente considerar a interdisciplinaridade curricular que aponta para práticas educativas marcadas pela historicidade na construção do conhecimento e pela compreensão do pensamento hegemônico do mundo do trabalho. É fundamental pontuar que a formação humanística e crítica entra em choque com as exigências pragmáticas e objetivas do conhecimento.

Nesse sentido, a qualificação dos trabalhadores dá-se mais ligada ao saber ser do que ao saber fazer. O conjunto de competências exigidas pelo trabalho concreto, isto é, a articulação de saberes formais, informais, teóricos, práticos para solucionar problemas e lidar com situações imprevisíveis, a mobilização da inteligência caracterizam-se como competências necessárias ao trabalhador atual, polivalente.

O conceito de polivalente aproxima-se da definição de politecnia. Esta define um trabalhador com princípios autônomos. Na sua formação, esse profissional aprende não somente o como fazer, mas também o porquê de fazer. Com isso, o trabalhador domina os diferentes processos do sistema produtivo, com suas bases técnicas e científicas. Além disso, ele conhece as diferentes técnicas, equipamentos e métodos, valorizando as suas origens e seus processos éticos. Evidencia-se o conhecimento do trabalhador pelo processo produtivo, desde a sua idealização à sua conclusão e às implicações sociais deste.

Na formação dessas competências, é fundamental proporcionar aos trabalhadores agir como cidadãos produtores de bens e de serviços, mas também como

atores na sociedade civil, inseridos num processo de equidade e democratização. Às competências profissionais devem ser acrescidas as competências políticas que permitem ao indivíduo refletir e agir criticamente sobre a esfera produtiva. Dessa forma, o trabalhador deve compreender sua posição e sua função no mundo do trabalho, seus direitos e deveres nesse contexto e ainda participar da vida pública. Com essa formação ampla, o trabalhador torna-se sujeito dotado de interesses próprios e um interlocutor da sua comunidade.

Atualmente, muitas instituições de ensino utilizam a estratégia pedagógica da visita técnica para agregar diversos valores na formação dos estudantes. Essa atividade permite explorar conteúdos diversos e armazená-los de forma rápida e com bom entendimento, motivando os alunos e possibilitando a interação destes com o meio social e produtivo. Por outro lado, para que os objetivos sejam alcançados, a visita técnica deve ser bem planejada e explorada.

De acordo com Carbonell (2002), a mente aprende e retém as informações quando o corpo interage na busca pelo conhecimento de forma ativa. Com isso, o ser humano aprende mais explorando os lugares, onde o sujeito de aprendizagem apresenta um papel ativo no processo de ensino. Carbonell (2002, p. 88) afirma:

São necessários espaços físicos, simbólicos, mentais e afetivos diversificados e estimulantes, aulas fora da classe, em outros espaços da escola, do campo e da cidade. Porque o bosque, o museu, o rio, o lago etc., bem aproveitados, convertem-se em excelentes cenários de aprendizagem.

A visita técnica promove o encontro do acadêmico com o universo profissional, proporcionando aos alunos e participantes uma formação mais ampla. Durante a sua realização, é possível observar o ambiente real de uma empresa em pleno funcionamento, verificar a sua dinâmica, a sua organização e todos os fatores teóricos implícitos nela. Além disso, observam-se aspectos teóricos que fundamentam as empresas e apontam-se estudos futuros para hipóteses, teses e teorias que ocorrem na prática do trabalho. De acordo com Machado e Oliveira (2013, p. 2):

Na educação profissional e tecnológica, as visitas técnicas contribuem para a realização da mediação entre o mundo acadêmico

e o universo profissional real numa determinada área de atuação, para observar diversos aspectos envolvidos nos processos de trabalho, para obter informações diversas sobre o mundo do trabalho e visão complementar sobre o exercício futuro de uma determinada ocupação ou profissão. Podem ampliar a significação do processo de ensino-aprendizagem e permitir encontrar novos elementos para análises, avaliações e criações.

A educação atual exige a formação de um aluno integral. Dessa forma, as atividades complementares tais como: de iniciação científica, de extensão, projetos multidisciplinares, vistas técnicas, monitorias, estágios e outras são exemplos de que o conhecimento transcende as paredes da sala de aula. Nesse contexto, as visitas técnicas oportunizam a prática do conhecimento produzido em sala de aula, sejam essas visitas realizadas em empresas e em outros ambientes. Com as visitas técnicas, os alunos ampliam as experiências pessoais e seus aprendizados. Desenvolvem-se os conhecimentos técnicos sobre as profissões almeçadas pelos estudantes, sendo estas acrescidas da confiança, da disciplina, da rede de saberes, da riqueza dos relacionamentos interpessoais e da propriedade de se trabalhar em equipe.

Em contrapartida, a equipe docente extrapola o universo acadêmico, relacionando a teoria e a prática e estreita-se o vínculo com a realidade, fomentando-se novas pesquisas e investigações científicas que promovam o desenvolvimento local. Favorece-se a gestão e a coordenação dos cursos, pois as etapas da visita técnica requerem um tratamento interdisciplinar que articula diversas áreas do conhecimento em torno de uma área ou tema em comum.

É importante esclarecer que a visita técnica apresenta como objetivo fornecer uma visão dos aspectos operacionais, das instalações de determinada instituição ou empresa, do caráter de organização geral e do sistema de serviços. Trata-se de uma visita oficial que pode ser feita a centros científicos, a empresas, a escolas, a hospitais, a instituições, entre outros. Normalmente, a visita técnica é orientada por um professor; a maioria delas é voltada para a área da educação e visa a um maior aprendizado e à aproximação entre a teoria e a prática pelos alunos.

Através do contato com o mundo do trabalho e com profissionais de diversas empresas e de vários setores trabalhistas, os estudantes têm a oportunidade de compreender os desafios e as possibilidades da profissão, adquirindo a responsabilidade do profissional exigida na área de atuação. No processo de aprendizagem por meio da visita técnica, o aluno constrói e reconstrói o conhecimento de forma



ativa e participativa, inserido no contexto histórico, cultural, político, social coerente com os seus processos de vida. Isto fomenta a autonomia e a iniciativa dos alunos perante os desafios.

Nesse sentido, o aluno é agente na produção de conhecimento. A visita técnica é uma atividade realizada em grupo e envolve a relação entre as pessoas, a divisão de tarefas, a liderança, o debate de opiniões, o comprometimento com o trabalho coletivo e individual. A atividade permite o contato do aluno com experiências novas e diversificadas, permitindo a este a construção de uma visão mais ampla sobre a profissão e o questionamento desta no contexto social. Por outro lado, aprimora a visão crítica do aluno em relação ao mundo do trabalho, o seu papel enquanto profissional e o papel da empresa inserida no sistema capitalista de produção.

A atividade permite também a formação do perfil do profissional, ou seja, as relações sociais no universo da empresa, os condicionantes sociais envolvidos na profissão, tais como: a postura profissional, a linguagem de trabalho, a vestimenta do profissional, os comportamentos e códigos éticos da profissão, as normas de segurança do trabalho e da empresa. Enfim, por meio da visita técnica, o estudante constrói o perfil profissional exigido pelo mercado de trabalho.

## **6 Elaboração da visita técnica: procedimentos técnicos**

Em relação à organização e planejamento da atividade da visita técnica, é importante ressaltar algumas etapas para a sua execução. Assim, é fundamental ocorrer a aprovação da proposta de visita técnica pelos professores no início do semestre letivo; em seguida, um planejamento prévio da atividade, o agendamento, a definição dos responsáveis e dos participantes da visita técnica, a proposta avaliativa da visita.

Os cursos de graduação e os cursos técnicos são diferentes; portanto, as visitas técnicas ocorrem de acordo com os objetivos e currículos de cada curso específico. Dessa forma, os cursos da área da saúde visitam hospitais, clínicas para observar a gestão hospitalar, o processo cotidiano de atendimentos, os procedimentos dos profissionais da área, as condições sanitárias e outras. Cursos de Engenharia procuram oportunizar aos alunos a vivência do trabalho ao se visitar as indústrias de base, nas quais se verifica a produção tecnológica dedicada à área e os canteiros de obras, nos quais se vivencia a gestão administrativa e pessoal de todos os recursos envolvidos na construção. Por outro lado, os cursos da área

da Geografia apresentam as visitas técnicas mais abertas; nesse sentido, os integrantes da atividade visitam parques, aterros sanitários, locais com formações geológicas específicas e outros.

A atividade é organizada pela coordenação do curso com o aval dos professores. Geralmente, a visita técnica apresenta o objetivo de complementar a formação acadêmica. Um ou mais professores são responsáveis pela atividade. A partir desse ponto, define-se a metodologia do trabalho, os participantes, a data de realização da visita técnica e a forma de avaliação da atividade. Devido à diversidade dos cursos, a coordenação geral acompanha desde o surgimento da ideia ao seu planejamento, a sua execução e a avaliação final.

Em outra etapa subsequente, está a comunicação e o agendamento com as empresas, indústrias e outros ambientes diversos. Muitos locais exigem uma logística que vai desde a segurança dos visitantes, como regras específicas, horários, a outras necessidades e regras para receber grupos de alunos. Portanto, o agendamento da atividade é organizado previamente em consonância com a necessidade e disponibilidade das empresas e do curso.

Em seguida, o professor responsável explicita para os alunos a dinâmica da visita técnica e a sua organização. Este esclarece para os alunos o sistema de avaliação, o comportamento exigido pelo local a ser visitado, as regras de visitação, horários, datas, etc. Em caso de transporte para o grupo, ocorre a necessidade de se verificarem as possibilidades de seguro para os participantes da atividade. Em caso de viagem, é fundamental prever e organizar a alimentação do grupo. A lista de presença é obrigatória para se avaliar a participação dos alunos.

A avaliação da visita técnica é concretizada no decorrer da atividade e no pós-atividade. Para isso, algumas instituições optam por relatório técnico, outras por socialização oral em sala de aula, outras por seminários ou pela produção de artigos científicos, além de outros. Por outro lado, o professor deve oferecer aos alunos ausentes outra forma de avaliação.

Durante a visita técnica, os alunos recebem a orientação dos professores, bem como os procedimentos técnicos a serem analisados e registrados. As orientações são realizadas previamente em sala de aula, onde os docentes expõem o que será visto, o objetivo da atividade, a interlocução entre a teoria e a prática e os alunos realizam estudos sobre o tema. O aluno é acompanhado pelo professor durante todo o processo da visita técnica.

Na questão avaliativa, o professor define previamente as etapas de valorização da atividade. Cada professor tem autonomia para isso. Então, alguns solicitam relatórios, descrições da atividade, exposição de fotografia, e outros. Valoriza-se a capacidade de o aluno produzir conhecimentos e aplicar os conceitos estudados a partir da visita técnica executada. Para isso, a visita técnica não deve ser considerada um passeio, mas uma atividade formal, com planejamento e muita observação. O objetivo é aprofundar o conhecimento da sala de aula através de estudo, da análise e da avaliação.

As visitas técnicas ampliam a visão de mundo dos alunos, promovem o relacionamento com a realidade social, na qual os alunos atribuem novos significados aos saberes adquiridos, desenvolvem novas experiências, aprimoram a capacidade de observação dos fatos e fenômenos e diversificam a forma de elaborar relatórios e produzir os registros e sínteses individuais ou coletivas da visita.

Enfim, o sucesso da visita técnica e sua produtividade dependem da execução de todas as etapas citadas anteriormente. O conhecimento e a pesquisa iniciam-se em sala de aula e estendem-se para a comunidade. Toda visita técnica deve ser inserida no plano de aula e encontrar-se em consonância com os objetivos da formação do aluno, devendo atender aos critérios definidos pelos professores e suas respectivas disciplinas.

Em relação ao aluno, ele deve participar de todas as etapas que envolvem a realização da visita, que são: a definição do local, a data, os serviços de transportes, a elaboração do roteiro e o conhecimento do local mediante pesquisa prévia. Durante a visita, são prioritárias as anotações e registros, pois a visita técnica apresenta objetivos didáticos, sendo operacionalizada e discutida antecipadamente. Geralmente, o relatório da atividade é fundamentado nas anotações produzidas ao longo da visita e nas conclusões técnicas em consonância com o conhecimento produzido em sala de aula.

A aprendizagem do aluno ocorre de forma sistematizada. Nesta valoriza-se o trabalho do professor em sensibilizar o grupo para a realização da atividade, a organização e o desenvolvimento da visita técnica de forma que possibilite aos alunos a vivência de conhecimentos que extrapolam o universo acadêmico e contribuem para o desenvolvimento das competências técnicas exigidas pelo curso de formação. O aluno deve participar de todas as etapas para a efetivação da construção do conhecimento científico com profundidade e para desenvolver seu potencial técnico-produtivo, sendo este

contextualizado socialmente.

Como exemplo de uma visita técnica, pode-se citar a proposta pelo curso de Turismo do Centro Universitário Salesiano de São Paulo – UNISAL – Unidade de Lorena. A atividade é orientada pelos professores e, como forma de registro, os alunos devem responder a um questionário ao longo da visitação de uma cidade. Outra etapa da visita técnica é a entrega do laudo técnico da atividade.

Na sistematização dessa visita técnica, os alunos devem observar os seguintes itens:

- descrever as atividades desenvolvidas;
- o tipo de atividade;
- a organização e a comissão que prepara a visita técnica;
- o meio de transporte;
- os dias e horários de visita;
- a data da saída; e
- o horário de retorno.

No que se refere às atividades executadas, os alunos devem registrar a identificação da cidade visitada, que contém os seguintes passos:

- denominação da cidade;
- localização relativa;
- localização absoluta;
- distância da cidade em relação à capital do estado, do país e de outros centros urbanos (Brasília, Rio de Janeiro, Salvador, Belo Horizonte).

Outro item a ser registrado são as vias de acesso à cidade, no caso, as principais rodovias. Ainda devem ser registradas as informações sobre o histórico da cidade e sua formação, os fatos relevantes sobre a mesma, os atrativos existentes, tipos de construção, arquitetura e planejamento urbano.

Em relação aos recursos naturais, o registro dos alunos deve explicitar o tipo de clima, a vegetação predominante, o relevo, a hidrografia, os recursos minerais. Outro aspecto a ser observado é a receptividade da população à atividade turística. Assim os alunos devem identificar os serviços e equipamentos existentes na cidade. Destes, apontam-se:

- a infraestrutura;
- os serviços e equipamentos;

- a pavimentação e o calçamento;
- o saneamento básico (água e rede de esgoto);
- a iluminação;
- a coleta de lixo;
- e o transporte urbano.

Os alunos devem registrar as observações pertinentes à existência e à qualidade dos serviços prestados pelas escolas, faculdades, universidades, teatros, casas de show, boates, restaurantes, bares, lanchonetes, hotéis, pousadas, pensões e outros meios de hospedagem. Ainda, em relação aos serviços, os alunos devem observar a qualidade de clubes, parques, zoológicos, comércios, supermercados, lojas de artesanato, agências de viagens e serviços de informações turísticas.

Os locais visitados atendem a um roteiro prévio, entregue pelo professor. O próximo item revela a análise e a conclusão da atividade, no qual devem constar os aspectos relevantes e mais atraentes da cidade e, além disso, os aspectos negativos identificados. Em complementação, registra-se também a importância do estudo do meio para o curso, as impressões sobre colegas e professores e locais que o aluno recomendaria para visita. As referências usadas devem ser citadas, ou seja, as fontes de informação, folhetos, mapas, folders e outros materiais utilizados para a execução da atividade. E, finalmente, o questionário deve conter a data, o nome do pesquisador e os comentários.

Ao se propor a visita técnica como ferramenta curricular para complementar a formação discente com uma observação sistemática, é primordial orientar os alunos para o que fazer, como fazer e por que fazer a visita técnica. A atividade ainda exige um conhecimento teórico prévio para que seu desenvolvimento seja interessante e sua conclusão produtiva e eficaz do ponto de vista da aprendizagem.

De acordo com Veloso (2000), a característica fundamental para a execução da visita técnica é que a base da verificação de cada detalhe técnico a ser observado englobe desde os pontos mais simples aos mais complexos e elaborados. Isso significa que o aluno deve estar atento para acompanhar e registrar os fenômenos e fatos em seus graus diferenciados, sendo estes mais rudimentares ou mais sofisticados. Outro fator primordial é a organização da atividade técnica que deve ser estruturada a partir de um planejamento prévio, observação e registro. Nesse sentido, a visita técnica deve possuir uma sequência didática para a sistematização

do conhecimento, por isso não se trata de um simples passeio.

Dencker (2001) afirma que a visita técnica deve apresentar a teoria, o método e a técnica para adquirir o caráter científico. Para se caracterizar uma observação sistemática enquanto produção de conhecimento científico, a visita técnica segue algumas prioridades que são: uma ordem técnica para registrar e quantificar os dados observados; para, em seguida, ordená-los e qualificá-los. Logo após, deve-se estabelecer uma teoria ou hipótese para tratamento dos dados, significando-os. Enfim, trata-se de adotar o método científico na realização da visita técnica. Com isso a proposta é regulamentar a visita técnica como estratégia de formação acadêmica e profissional dos estudantes do nível técnico profissional e de nível da graduação.

## 7 Considerações finais

A qualificação do trabalhador aponta a necessidade de uma formação embasada no mundo real. Trata-se de transcender os saberes tácitos incorporados ao longo da trajetória profissional e incorporar um conjunto de competências que estão direcionadas para a subjetividade e intersubjetividade do trabalhador. Assim, a busca de referenciais para aprender as competências e captar a sua dinâmica deve ser forjada em situações concretas. Este ainda é um desafio para as escolas de formação técnica, de formação profissional, para pesquisadores e para as empresas, pois exige a articulação de todos esses setores que integram a dinâmica social e produtiva.

O exercício da problematização, da autonomia, da negociação e da participação das instituições de formação profissional pode propiciar aos alunos uma experiência ampla e contextualizada, que expressa as necessidades da complexidade da vida social e dos mercados contemporâneos.

O uso da visita guiada como ferramenta de aprendizagem possibilita que os sujeitos do ato educativo vivenciem experiências completas e complexas, que contextualizam histórias e culturas diversas, criando laços e conexões de informações que promovem a formação para a autonomia dos educandos e para a construção dos pilares que sustentam a vida em sociedade. Conhecer o outro provoca o olhar para si mesmo e, em seguida, esse olhar reverte-se para a reflexão da realidade e da sociedade, na qual o aluno está inserido. A partir daí, o conhecimento

aprendido no processo educativo transforma-se em uma atitude crítica que promove uma sociedade mais humanitária, responsável e preocupada com a redução das desigualdades sociais.

Os conhecimentos produzidos são os laços e as redes de saberes técnicos procedimentais e atitudinais que oportunizarão aos jovens educandos transcenderem a própria realidade excludente para a construção de uma sociedade mais autônoma e crítica. É necessário promover uma educação para a pluralidade. A educação tem como função básica preservar, cultivar e desenvolver a diversidade. Nesse sentido, pode-se dizer que a riqueza humana é produzida nessas vivências. Os cidadãos contemporâneos devem ser formados nessa concepção de respeito e de convivência harmônica entre os povos.

A visita guiada e a visita técnica propõem um sentido de conhecimento que se baseia na busca de relações, que ajudam a compreender o mundo a partir de uma dimensão complexa. Destaca-se também que as linguagens dessa experiência permitem a vivência estética, a emoção e o exercício da sensibilidade. As visitas guiada e técnica possibilitam aos alunos uma reflexão sobre o cotidiano. E a solução para os problemas reside na mobilização dos alunos que utilizam os saberes histórico-pessoais, disciplinares, sensoriais, artísticos e outros na criação de uma rede de conhecimento em função do desenvolvimento local.

Destaca-se que a eficácia das visitas técnicas e visitas guiadas no contexto educacional podem aprimorar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. A adequação das visitas ao currículo oportuniza a melhoria do aprendizado dos conteúdos de sala de aula, para a aquisição de novos conhecimentos e para a integração entre a teoria e a prática. É importante que as visitas ocorram de forma planejada e organizada, promovendo a sinergia entre a educação, as empresas e a sociedade. Além disso, através das visitas, incentiva-se a pesquisa e amplia-se o campo de atuação dos alunos.

## *Referências*

AMADOR, Maria do Rosário Henriques. *Em que medida o serviço educativo do museu*

*tem um papel activo na formação das crianças*. 2011. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2011.

ANSARAH, Marília Gomes dos Reis (Org.). *Turismo: como aprender, como ensinar*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2001.

BENI, Mário Carlos. *Análise estrutural do turismo*. 6. ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2001.

BRAMBATTI, Luiz E. (Org.). *Roteiros de turismo e patrimônio histórico*. Porto Alegre: Est. Edições, 2002.

CARBONELL, J. *A aventura de inovar: a mudança na escola*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

DELUIZ, Neise. A globalização econômica e os desafios à formação profissional. *Boletim Técnico do SENAC*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 2, p. 15-21, maio/ago 1996. Disponível em: <<http://www.senac.br/informativo/bts/222/boltec222b.htm>>. Acesso em: 20 jul. 2014.

DENCKER, Ada de Freitas. *Métodos e técnicas de pesquisa em turismo*. 5. ed. São Paulo: Futura, 2001.

DICIONÁRIO Aurélio básico da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

FREINET, Célestin. *Pedagogia do bom senso*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n50/30405.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2008.

JAPIASSU, Hilton. *O sonho transdisciplinar: e as razões da filosofia*. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

MACHADO, Lucília; OLIVEIRA, Luiz Fabiano M. Visitas técnicas e desenvolvimento de habilidades profissionais em cursos superiores de tecnologia. In: CONINTER – Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades, 2. Editora UFMG: Belo Horizonte, p57-72, 2013.

MORIN, Edgar. *Os setes saberes necessários à educação do futuro*. 9. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2004.



PEREIRA, I. B. *A formação profissional em serviço no cenário do Sistema Único de Saúde*. 2002. Tese (Doutorado) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política e Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

RAYKIL, Eladyr Boaventura; RAYKIL, Cristiano. Turismo pedagógico: uma interface diferencial no processo ensino-aprendizagem. *Global Tourism*, São Paulo, v. 1, n. 2, 2005.

SILVA, Ana Maria Radaelli da. *Trabalho de campo: prática andante de fazer geografia*. In: ENCONTRO NACIONAL DOS GEÓGRAFOS, 16, 2010, Porto Alegre. *ANAIS...* Porto Alegre, 2010. Disponível em: <http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB0QFjAA&url=http%3A2F%2Fwww.agb.org.br%2Fevento%2Fdownload.php%3FidTrabalho3D4503&ei=CWDrVKu4ulyASZ6I-G4Cw&usg=AFQjCNGIZfOIaJKAjREEICDYqPBnEZBygQ&bvm=bv.86475890,d.aWw> Acesso em 14 de julho 2014

TEIXEIRA, Paulo Marcelo M. A educação científica sob a perspectiva da pedagogia histórico-crítica e do movimento C.T.S. no ensino de ciências. *Revista Ciência & Educação*, v. 9, n. 2, p. 177-190, 2003.

VELOSO, Marcelo. *Visita técnica: uma investigação acadêmica*. Goiânia: Kelps, 2000.



# EDUCAÇÃO, DESENVOLVIMENTO ESPIRITUAL E SUPERAÇÃO DO USO DE DROGAS NA INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA: ALGUMAS POSSIBILIDADES PARA O AVANÇO DAS PESQUISAS

EDUCATION, SPIRITUAL DEVELOPMENT  
AND OVERCOMING OF THE USE OF DRUGS  
IN CHILDHOOD AND ADOLESCENCE: SOME  
POSSIBILITIES FOR THE ADVANCEMENT OF  
RESEARCH

**Cristine Gabriela de Campos Flores \***  
**Evaldo Luis Pauly \*\***

\* Pedagoga e Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário La Salle – UNILASALLE. Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Rio Grande do Sul – FAPERGS.  
✉ cristinegabriela@gmail.com

\*\* Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2000). Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação: Mestrado e Doutorado do Centro Universitário La Salle - UNILASALLE.  
✉ evaldo@unilasalle.edu.br

## *R e s u m o*

Partindo da instigante narrativa de Esmeralda do Carmo Ortiz, o presente artigo propõe-se a discutir a possibilidade de uma compreensão pedagógica acerca do direito ao desenvolvimento espiritual como potencial de resiliência e fator de proteção ao uso de drogas ilícitas na infância e adolescência. Tal discussão considera a possível articulação de instituições da Educação Básica com instituições sociais que desenvolvam modelos sociopedagógicos de prevenção e de superação do consumo de drogas, a partir da perspectiva de fortalecimento da espiritualidade. Destaca, ainda, a escola como espaço social privilegiado para promoção, prevenção e proteção de crianças e adolescentes e propõe-se a conceituar, em termos razoáveis, o que seja a fé que permita o pensamento sobre ela, partindo desses conceitos, busca definir a espiritualidade. Defende a necessidade de mais

pesquisas envolvendo essa temática e, para tanto, apresenta uma revisão da produção acadêmica e da legislação, assim como uma quantificação sobre a produção acadêmica da área da Educação.

*Palavras-chave:* Desenvolvimento Espiritual. Prevenção na Educação. Consumo de drogas ilícitas na infância e adolescência. Políticas Educacionais. Políticas Públicas sobre Drogas.

### *Abstract*

Based on the compelling narrative of Esmeralda do Carmo Ortiz, this article proposes to discuss the possibility of a pedagogical understanding of the right to spiritual development as a potential for resilience and as a protective factor against illicit drug use in childhood and adolescence. This discussion considers a possible articulation of basic education institutions with social institutions that develop socio-pedagogical models for preventing and overcoming drug use, from the perspective of strengthening spirituality. It also highlights the school as a privileged space for social promotion, prevention and protection of children and adolescents. It proposes to conceptualize, on reasonable terms, what is the faith that allows a thinking about itself, and, from these concepts, it seeks to define spirituality. Furthermore, it supports the need for more research involving this issue. For that, it presents a review of the academic literature and legislation, as well as a quantification of the academic production of the area of Education.

*Keywords:* Spiritual Development. Prevention in Education. Illicit drug use in childhood and adolescence. Educational Policy. Public Policies on Drugs.

## **1 Introdução**

A motivação para a pesquisa e a construção deste artigo nasceu da instigante narrativa de Esmeralda do Carmo Ortiz. Trata-se da história de uma ex-menina de rua que, como milhares de outras, experimentou o desamparo social nas ruas, seja como vítima, seja como protagonista da violência. Ela vivenciou o cotidiano desumano e indigno do consumo de crack no coração da cidade

mais rica do país. Por alguma razão, ela foi capaz de construir sua dignidade como ser humano, resistindo de forma extraordinária à desestruturação da sua humanidade pela família, pela situação de rua, pela droga, pela violência, pelas instituições de atendimento às crianças e adolescentes. Ela se fez gente, contra qualquer expectativa razoável:

Faz alguns meses que estou fazendo o livro, com várias pessoas me acompanhando, me ajudando. Devagar vou desvendando o mistério: será que foi Deus que me ajudou a não dançar? Será que foi a sorte? Eu tive Deus, eu sempre fui persistente, mas, vendo minha vida hoje, fico ainda nesta dúvida: será que fui eu que fiz isso? Eu fico pensando por que razão eu não morri com as drogas, por que sobrevivi, por que consegui vencer. (ORTIZ, 2001, p. 192)

A peculiaridade da autobiografia de Esmeralda reside no fato de que ela atribui sua capacidade de resistir – a sua resiliência – ora a Deus, ora à sorte; talvez à sua própria “força de vontade” que, muitas vezes, “não dava certo”. Cooperaram, no fortalecimento da sua vontade, o desenvolvimento da espiritualidade, a participação em práticas religiosas, em algumas iniciativas educacionais e também com algumas pessoas que a ajudaram no exercício da superação, permitindo-lhe construir “uma nova maneira de viver, sem a droga” (ORTIZ, 2001, p. 192-193).

O artigo parte dessa experiência humana nos limites da desumanidade para discutir a possibilidade de uma compreensão pedagógica acerca do direito ao desenvolvimento espiritual como potencial de resiliência e fator de proteção ao uso de drogas ilícitas na infância e adolescência. Parece-nos possível propor a articulação de instituições da Educação Básica com instituições sociais que desenvolvam modelos sociopedagógicos de prevenção ao consumo de drogas e de superação desse problema a partir da perspectiva de fortalecimento da espiritualidade. Como lembra Andreola (2011, p. 313), “A educação não pode se restringir aos problemas de sala de aula. Na sua necessária dimensão ético-política, precisa contribuir para a solução de problemas hoje tão graves, que dizem respeito à própria sobrevivência da humanidade [...]”. Acreditamos que o consumo de drogas ilícitas na infância e adolescência é um desses graves problemas que merece atenção tanto na saúde pública como da política educacional.

## 2 Uso de drogas ilícitas na infância e adolescência

Marques e Cruz (2000, p. 32) definem o uso de drogas na infância e adolescência como um “[...] grave problema de saúde pública, com sérias consequências pessoais e sociais no futuro dos jovens e de toda a sociedade”. Justamente por isso, o artigo 81 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) proíbe “[...] a venda à criança ou ao adolescente de bebidas alcoólicas e de produtos cujos componentes possam causar dependência física ou psíquica” (BRASIL, 1990). O artigo 243 reforça a proibição configurando como crime “[...] vender, fornecer ainda que gratuitamente, ministrar ou entregar, de qualquer forma, à criança e ao adolescente, sem justa causa, produtos cujos componentes possam causar dependência física ou psíquica, ainda que por utilização indevida” (BRASIL, 1990).

No entanto, o V Levantamento Nacional sobre o Consumo de Drogas Psicotrópicas entre Estudantes do Ensino Fundamental e Médio nas 27 Capitais Brasileiras, realizado pela Secretaria Nacional Antidrogas (SENAD), em parceria com o Centro Brasileiro de Informações Sobre Drogas Psicotrópicas (CEBRID/UNIFESP), revelou um cenário preocupante: o início precoce do uso de drogas lícitas e ilícitas, mais especificamente, no período de passagem da infância para a adolescência. Na apresentação do documento, o então Secretário Nacional Antidrogas, Paulo Roberto Yog de Miranda Uchôa, defendeu a necessidade de:

[...] criar políticas e propor ações de fiscalização efetivas que assegurem o cumprimento da legislação, bem como programas de prevenção e tratamento do uso de drogas por meio de articulações intersetoriais e de forma descentralizada com uma visão realista, e não idealizada (UCHÔA, 2004, p.7).

O uso de drogas ilícitas por adolescentes é tema recorrente em pesquisas; contudo, a maioria dos estudos alerta sobre apenas os fatores de risco ao uso de drogas, e poucas produções se propõem a discutir os fatores protetores, fundamentais para a prevenção (SANCHEZ et al., 2003). A narrativa de Esmeralda expõe o sofrimento que a dependência da droga pode trazer para a vida de uma pessoa. Nesse sentido, pensamos que é de suma importância a realização de

pesquisas que foquem a prevenção ao uso de drogas, principalmente na infância e adolescência, período em que o indivíduo está mais suscetível.

Entre os possíveis fatores protetores, citados por pesquisas, está o desenvolvimento da espiritualidade. Com base no texto bíblico do Livro de Provérbios 29:18, o educador popular afirma: “Sem uma teoria e uma prática da cidadania multicultural e democrática tecnicamente competente, eticamente definida, espiritualmente engajada e politicamente factível, o povo perecerá” (TORRES, 2003, p. 101).

### 3 O desenvolvimento espiritual e a fé

A influência positiva da espiritualidade e das práticas religiosas na história de superação de Esmeralda não é um caso isolado; pelo contrário, pesquisas realizadas na área de conhecimento da saúde apontam a fé religiosa como uma importante aliada durante o tratamento dos pacientes. Um estado da arte sobre essa temática no âmbito da literatura científica na área da psiquiatria demonstra essa relevância, após revisar:

[...] mais de 1.200 estudos realizados ao longo do século XX: a *The handbook of religion and health*. Nele, os autores afirmam que a religião continua tendo um papel significativo na vida das pessoas, mesmo depois de importantes avanços em áreas como educação, psicologia e medicina (ALMINHANA; ALMEIDA, 2009, p. 154).

Essa perspectiva mostra que mesmo que a sociedade contemporânea caracterize-se pelo espírito científico, pela cultura secularizada e pela desconsideração generalizada sobre a fé religiosa no ambiente acadêmico, parece razoável sustentar a importância da espiritualidade na vida das pessoas. Ross (1995) apresentou uma interessante definição para a espiritualidade em seu artigo “A dimensão espiritual: a sua importância para a saúde dos pacientes, bem-estar e qualidade de vida e as suas implicações para a prática de enfermagem”. Segundo a autora, a espiritualidade depende de três componentes: necessidade de encontrar significado, razão e preenchimento na vida; necessidade de esperança/vontade para viver; necessidade de ter fé em si mesmo, nos outros ou em Deus. A autora (1995) ainda defende que

a necessidade de significado é considerada uma condição essencial à vida e, quando um indivíduo sente-se incapaz de encontrar um significado, sofre em função de sentimentos de vazio e desespero. Tais sentimentos podem estar relacionados aos fatores que mais desencadeiam o uso de drogas por adolescentes, quais sejam: “[...] as emoções e os sentimentos associados a intenso sofrimento psíquico, como depressão, culpa, ansiedade exagerada e baixa autoestima” (MARQUES; CRUZ, 2000, p. 32).

Assim, podemos inferir que o uso de drogas é uma forma encontrada pela criança ou pelo adolescente para lidar com o sentimento de “falta de sentido para a vida”, que o desenvolvimento da espiritualidade poderia suprir. Corroborando essa hipótese, o escritor e teólogo católico Frei Betto, no texto em que comenta sua fala no “I Simpósio do Crack” realizado pelo Departamento de Medicina Preventiva na UNIFESP (CEBRID), diz que:

Todo “drogado” é um místico em potencial, alguém que descobriu o que deveria ser óbvio a todos: a felicidade está dentro e não fora da gente. O equívoco é buscá-la pela porta do absurdo e não a do Absoluto. Um pouco mais de espiritualidade cultivada nas famílias, sobretudo em crianças e jovens, e não teríamos tanta vulnerabilidade à sedução das drogas (FREI BETTO, 2013, p. 4).

Na perspectiva apresentada por Ross (1995), a espiritualidade baseia-se na fé. No entanto, pensar sobre a fé provoca um problema acadêmico de natureza epistemológica, que exige a superação do senso comum que compreende a fé como um fenômeno irracional ou como uma realidade sobre a qual a ciência não tem nada a refletir. Além disso, a vertente racionalista do Iluminismo parece que ainda é uma ideologia predominante nos meios acadêmicos. Michael Apple, destacado pedagogo norte-americano, considera necessário superar os sentimentos antirreligiosos da tradição científica, pois esta crítica fortalece objeção contra a escola pública secular feita por setores direitistas, formados por religiosos fundamentalistas nos EUA. Apple (2003, p. 275) propõe que os educadores críticos e com perfil de esquerda considerem que “[...] o lugar central dos sentimentos religiosos não precisa ser cedido ao neoliberalismo [...]”. Pelo contrário, acha que é prudente que a pedagogia crítica procure pensar de “[...] que formas os compromissos religiosos podem ser mobilizados para finalidades



socialmente progressistas” (APPLE, 2003, p. 275). Assim, a possibilidade fática do desenvolvimento espiritual implica o esforço de definir, em termos razoáveis e pedagógicos, o que seja a fé que permita o pensamento sobre ela e, ao mesmo tempo, preserve o respeito pela liberdade da consciência daquelas pessoas que, eventualmente, sustentem ou não alguma forma de fé.

Um autor que contribui para a tarefa de conceituar a fé é Paul Tillich, apesar de ser pouco conhecido fora do âmbito teológico; foi orientador da tese de doutorado de Theodor Adorno e um dos pensadores envolvidos com o desenvolvimento da conhecida Escola de Frankfurt. Pela oposição política ao nazismo, Tillich migrou para os Estados Unidos e, desde 1933 até sua morte, lecionou: inicialmente, na Columbia University e, depois, nas universidades de Harvard e de Chicago. Ele desenvolveu uma definição antropológica de fé, vinculando-a à própria condição humana: “Fé é estar possuído por aquilo que nos toca incondicionalmente” (TILLICH, 1985, p. 5).

A definição de Paul Tillich (1985) sobre a fé pode ser percebida durante a narrativa de Esmeralda, que expressa a sua condição humana a partir de sua fé em Deus, essa ação lhe permitiu transcender suas contingências. Ela escreve: “[...] eu acredito que, quando não estou bem com Deus, é sinal que não estou bem comigo [...]” (ORTIZ, 2001, p. 206). Outro teórico que nos ajuda a pensar sobre a fé é James W. Fowler, que define fé a partir da origem do vocábulo na língua grega e do latim:

[...] (o verbo) grego *pisteuo* e o latino *credo* permitiam a oradores e escritores dizer “eu confio, comprometo, coloco meu coração em, prometo fidelidade”. Todas essas paráfrases mostram que fé é um verbo; é uma forma ativa de comprometer-se, um meio de adentrarmos e modelarmos nossas experiências de vida (FOWLER, 1992, p. 25).

Assim, nesta perspectiva prática e teórica, a fé não é mera crença ou adoção de hábitos religiosos. Fé implica a capacidade de falar de si para si mesmo, ou seja, significa falar do íntimo do ser humano, falar sobre o que realmente nos toca, nos mobiliza, nos preenche e sustenta. E é nesse sentido que Fowler defende que a fé é um traço comum dos seres humanos. Em seu livro “Estágios da Fé”, o autor analisa a fé como um fenômeno do desenvolvimento humano; portanto,

no sentido piagetiano, seria possível analisar os estágios do desenvolvimento da fé. Com base nessa hipótese, ele dividiu o desenvolvimento da fé em estágios que “[...] visam descrever operações padronizadas de conhecimento e valoração que subjazem à nossa consciência” (FOWLER, 1992, p. 110). Esse processo, portanto, depende dos mesmos fatores que afetam o desenvolvimento cognitivo, tais como a maturação biológica, o desenvolvimento emocional, cognitivo, as experiências psicossociais e as influências religioso-culturais do meio em que a pessoa se desenvolve<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> A teoria dos estágios de desenvolvimento da fé de Fowler evidencia sua filiação teórica a Piaget, especificamente ao psicólogo Lawrence Kohlberg, que desenvolveu a teoria dos estágios do desenvolvimento moral, que Piaget esboçou no livro “O Julgamento moral na criança”, de 1932.

A teoria de Fowler permite-nos pensar que é possível estimular e proporcionar o desenvolvimento espiritual de um indivíduo. Nesse sentido, quando consideramos a perspectiva de educação integral, ou seja, aquela que concebe o ser humano por inteiro, em todas as dimensões, podemos afirmar que o desenvolvimento da fé e da espiritualidade é um tema que não pode deixar de ser tratado pela educação, notadamente, quando pensamos em suas contribuições para a prevenção do uso de drogas na infância e adolescência.

### *3.1 Desenvolvimento espiritual: fator de proteção e de resiliência em crianças e adolescentes*

Neste tópico, pretendemos apresentar três pesquisas que identificaram o desenvolvimento da espiritualidade como um fator de proteção e de resiliência em crianças e adolescentes para demonstrar a conveniência da realização de mais pesquisas abordando esse tema na área da Educação.

A pesquisa realizada por Deise Matos do Amparo e colaboradores buscou investigar os fatores sociais e pessoais que possam servir como proteção a adolescentes e jovens em situação de risco social e pessoal. Foi realizada com 852 adolescentes e jovens, todos cursando o Ensino Médio em escolas públicas do Distrito Federal, com idade entre 13 e 27 anos. Esse grupo respondeu a um questionário com 109 questões sobre risco e proteção em seu desenvolvimento. Os resultados enfocam as redes de proteção (família, escola, amigos) e os fatores pessoais (autoestima, religiosidade-espiritualidade). Com base nos dados obtidos, os pesquisadores concluíram que:

No que se refere aos fatores pessoais, como eixo fundamental de proteção, podem-se destacar elementos que compõem

essas estratégias como: a *espiritualidade e religiosidade*, a *autoestima*, a *autoeficácia* e o *bem-estar*. Destaca-se o modo como esses jovens investem na sua espiritualidade e como esta espiritualidade contribui para sua autoestima e, portanto, para sua resiliência. (AMPARO, 2008, p. 170)

Assim, a pesquisa confirma a hipótese de que o desenvolvimento da espiritualidade promove a resiliência e é um fator preventivo ao uso de drogas ilícitas na infância e adolescência já que fortalece a autoestima. Como mencionado anteriormente, a baixa autoestima é um fator desencadeante do uso de drogas (MARQUES; CRUZ, 2000).

Nesse mesmo sentido, a pesquisa de Assis e seu grupo envolveu 1.923 adolescentes escolares de 11 a 19 anos, de São Gonçalo, município do Rio de Janeiro, e buscou compreender como esses adolescentes representam e enfrentam as condições adversas em seu cotidiano. Em outras palavras, buscou-se saber o que os torna resilientes, uma vez que as autoras compreendem a resiliência como “[...] presença de atributos que auxiliam o enfrentamento de problemas [...]” (ASSIS; PESCE; AVANCI, 2006, p. 26). Tais atributos formariam “[...] o ‘tricô da resiliência’ analogia que reforça a ideia de um tecido trançado a partir de muitos fios enredados uns nos outros” (ASSIS; PESCE; AVANCI, 2006, p. 86). Em seus estudos, as pesquisadoras verificaram que o apoio social é fundamental para que um indivíduo fortaleça-se diante das dificuldades e desenvolva a resiliência. A pesquisa demonstrou que adolescentes resilientes têm uma maior disponibilidade para receber o apoio de familiares e amigos. Eles mencionam, também, outra fonte de apoio, a figura de Deus, pois alguns desses adolescentes consideram a religiosidade como a “raiz que os sustenta” (ASSIS; PESCE; AVANCI, 2006). Logo, podemos relacionar essas “fontes de apoio”, importantes para o desenvolvimento da resiliência, com as três “fés” citadas por Ross: fé em si mesmo, nos outros e em Deus.

No que se refere à educação, na pesquisa de Assis, Pesce e Avanci (2006), entre as instituições citadas, tais como família e amigos, a escola recebeu papel de destaque, pois as autoras acreditam que o ensino e o conhecimento que as crianças e adolescentes recebem e adquirem no ambiente escolar são estruturantes para uma socialização pacífica. Isso reafirma a escola como um espaço social privilegiado para promover a prevenção e a proteção das crianças, pois explora

seus potenciais de autoestima e resiliência. Entretanto, “[...] há mais de duas décadas os programas escolares de prevenção ao uso de drogas não têm alcançado os resultados esperados [...]” (FERREIRA et al., 2010, p. 551), como destaca a equipe de pesquisa liderada por Ferreira. De acordo com as pesquisadoras:

A mais recente publicação epidemiológica de representatividade brasileira, sobre o uso de drogas por estudantes do Ensino Médio e Fundamental, mostrou um cenário que merece atenção. As drogas lícitas, representadas pelo álcool e pelo tabaco, têm um papel de destaque no consumo entre os adolescentes, tendo sido consumidas, respectivamente, por 44,3 e 9,9% dos adolescentes, no mês anterior à pesquisa. Já as ilícitas foram consumidas, alguma vez durante as suas vidas, por quase  $\frac{1}{4}$  dos adolescentes estudados. (FERREIRA et al., 2010, p. 552)

Dessa forma, compreendemos a necessidade de rever a metodologia proposta por esses programas e buscar alternativas para o seu fortalecimento. Uma possível alternativa foi apresentada ao final da pesquisa de Sanchez, Oliveira e Nappo sobre os fatores protetores de adolescentes contra o uso de drogas, que revelou a religiosidade como um poderoso fator protetivo. Em suas conclusões, as autoras consideraram a possibilidade da introdução da espiritualidade nos modelos de prevenção (SANCHEZ; OLIVEIRA; NAPPO, 2004). Vanistendael é um dos autores que mais especificamente aborda o papel da religiosidade/espiritualidade no desenvolvimento de processos resilientes. Ele afirma que “[...] a capacidade de descobrir um sentido e uma coerência na vida, em estreito vínculo com a vida espiritual e com a fé religiosa, é um âmbito chave para promover e gerar resiliência em crianças [...]” (VANISTENDAEL apud LARROSA, 2011, p. 53).

Abrir espaço para o desenvolvimento espiritual nas instituições que atendem crianças e adolescentes, parece representar um recurso potencial válido, pois traz consigo a esperança para que essas crianças e adolescentes encontrem um sentido para a vida e, assim, superem de forma mais resiliente as dificuldades desumanas que enfrentam, como transparecem da autobiografia de Esmeralda. Nesse sentido, essas crianças e adolescentes violados em seus direitos e na sua humanidade podem encontrar na espiritualidade um apoio potente para que sua fé e seu relacionamento com Deus, ajude-os a transcenderem a violência social da qual são

vítimas. Desse modo, acreditamos que a fé religiosa é um campo promissor para o desenvolvimento de pesquisas na área da pedagogia, pois foi demonstrado que há uma forte influência da espiritualidade e da prática religiosa na construção da resiliência e da proteção ao uso de drogas em crianças e adolescentes. Por óbvio, essas pesquisas poderão auxiliar os profissionais da educação na construção de uma escola protetora, como defende o grupo de pesquisa liderado por Simone Gonçalves de Assis.

A relevância protetiva do exercício da espiritualidade, demonstrada pelos estudos referidos, pode ser destacada como uma possibilidade a ser mobilizada pela ação pública haja vista que o direito ao desenvolvimento espiritual é mencionado no artigo 3º do ECA, o qual promulga as linhas gerais dos direitos da criança e do adolescente:

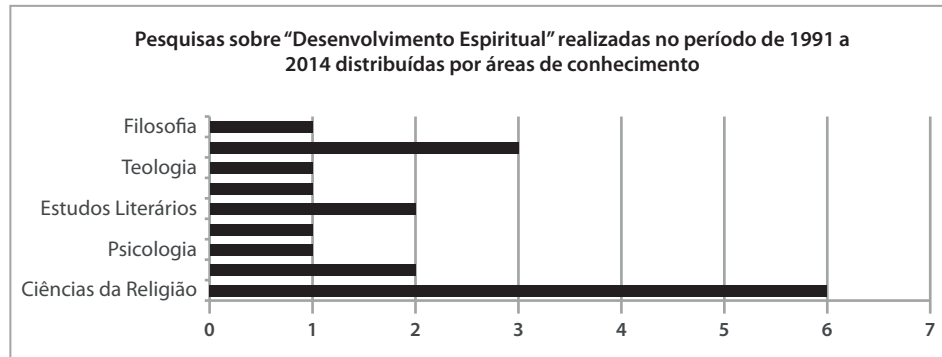
A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 1990).

### *3.2 Produção acadêmica sobre “desenvolvimento espiritual”*

Analisamos a produção de teses e dissertações no período de 1991 a 2014, a partir da consulta ao Banco de Teses da CAPES<sup>2</sup>, utilizando o descritor “desenvolvimento espiritual”, com o objetivo de quantificar esse tema de pesquisa nos programas de pós-graduação no Brasil nas duas últimas décadas. O descritor “desenvolvimento espiritual” forneceu quatro teses e 14 dissertações assim distribuídas:

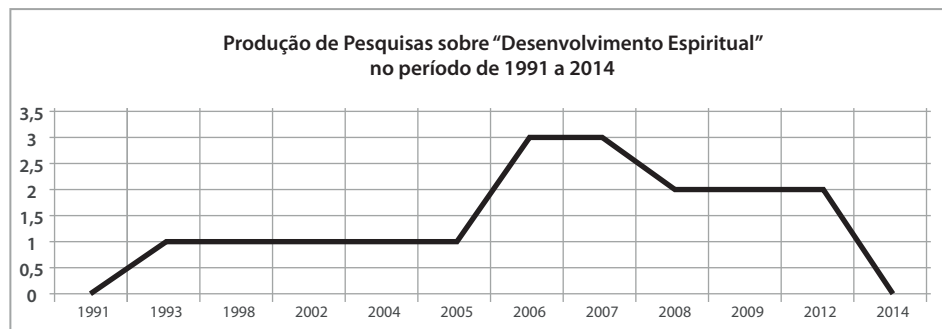
<sup>2</sup> <http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>

**Gráfico 1:** Pesquisas sobre “Desenvolvimento Espiritual” realizadas no período de 1991 a 2014 distribuídas por área de conhecimento.



Aparentemente, considerando as informações da área da saúde, o tema da espiritualidade não é expressivo na pós-graduação brasileira mesmo considerando as áreas de Teologia. Nos programas de Educação não há nenhuma produção.

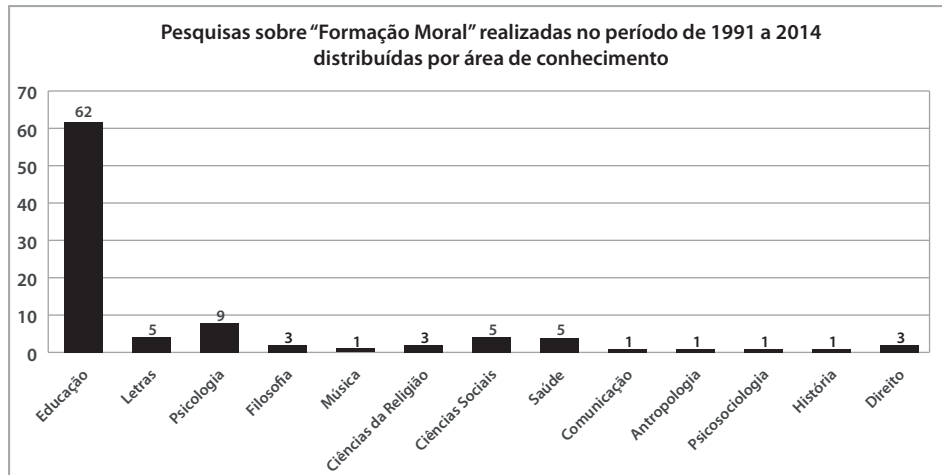
**Gráfico 2:** Produção de Pesquisas sobre “Desenvolvimento Espiritual” no período de 1991 a 2014.



A distribuição temporal indica que, desde 1991, não mais do que três teses ou dissertações acerca desse assunto foram defendidas anualmente no país, reforçando a informação anterior de que a temática não é considerada relevante para a pesquisa acadêmica no país. Para fins de comparação, também quantificamos a produção de teses e dissertações no período de 1991 a 2014, a partir da consulta ao Banco de Teses da CAPES<sup>3</sup>, utilizando o descritor “formação moral”. Esse descritor forneceu 20 teses e 81 dissertações assim distribuídas:

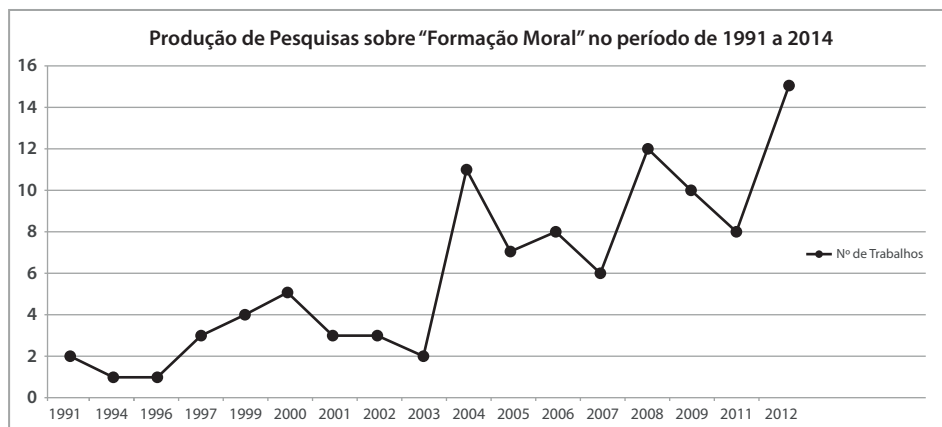
<sup>3</sup> <http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>

**Gráfico 3:** Pesquisas sobre “Formação Moral” realizadas no período de 1991 a 2014 distribuídas por área de conhecimento.



Ao contrário do descritor “desenvolvimento espiritual”, o tema da “formação moral” é bem mais considerado na área, pois o número de dissertações e teses praticamente é dez vezes maior. Significativamente, predomina a área da Educação, provavelmente pela grande divulgação do tema “formação moral” proposto pela pesquisa de Piaget e de sua escola genebrina.

**Gráfico 4:** Produção de Pesquisas sobre “Formação Moral” no período de 1991 a 2014.



Diante da relevância deste tema, a quantidade de teses e dissertações é relativamente pequena, principalmente ao ser comparada com, por exemplo, o tema da “formação moral”. Este é um fato que implica a necessidade de pensarmos pedagogicamente a pesquisa acadêmica sobre a relação entre educação e o direito ao desenvolvimento espiritual. Isso deve ser realizado de forma que contemple

a necessidade social de mobilizar todos os recursos humanos a fim de oferecer à população infanto-juvenil uma educação escolar que, efetivamente, seja promotora de proteção e de resistência ao uso de drogas ilícitas na infância e adolescência.

#### **4 Considerações finais**

A discussão apresentada neste trabalho leva-nos a pensar na existência de uma relação significativa entre o desenvolvimento da espiritualidade e a construção da resiliência, entendida como a capacidade de o ser humano superar adversidades, transcender determinadas imposições e limitações sociais. Essa relação decorre do fato de a fé qualificar-se como um profundo sentimento de confiança, que possibilita ao indivíduo encontrar um propósito para viver, mesmo contra tantas evidências em contrário. De acordo com as pesquisas de Assis, Pesce e Avanci (2006), adolescentes que encontram significado para a vida tendem a ser mais resilientes. Além disso, através das pesquisas lideradas por Amparo (2008) e Sanchez, Oliveira e Nappo (2004), pode-se identificar a espiritualidade como um “poderoso fator de proteção” contra o uso de drogas na infância e na adolescência.

Podemos questionar se a espiritualidade deve ser assunto tratado somente pelas entidades religiosas. Como visto, a fé é um traço comum dos seres humanos, e cultivá-la parece potencializar a construção de uma vida mais feliz, segura e resiliente. Além disso, o direito ao desenvolvimento espiritual está previsto no ECA, podendo-se, inclusive, reivindicar que esse direito inalienável das crianças e adolescentes seja contemplado e garantido em todos os ambientes e instituições sociais que asseguram a proteção à criança e ao adolescente, dentre os quais, deve-se destacar a escola protetora.

Uma escola capaz de acolher todas as crianças: esse é o desafio pedagógico. É possível imaginar uma escola protetiva e uma política educacional mais eficiente na promoção de uma socialização saudável e emancipatória. As muitas Esmeraldas que conseguem se libertar da violência das ruas, do desamparo e da solidão que vivenciam no espaço público das ruas tornam-se razões vivas e concretas para a fé pedagógica de que as crianças em situação de vulnerabilidade social podem transcender os efeitos destruidores da violência familiar e social da qual são vítimas. Há razão para a esperança e, portanto, para a fé pedagógica na possibilidade do desenvolvimento espiritual das crianças e adolescentes.



## Referências

ALMINHANA, L. O.; ALMEIDA A. M. Personalidade e religiosidade/espiritualidade (R/E). *Revista Psiquiatria Clínica*, São Paulo, v. 36, n. 4, p. 153-61, 2009. Disponível em: <<http://www.hcnet.usp.br/ipq/revista/vol36/n4/153.htm>>. Acesso em: 13 jun. 2014.

AMPARO, D. M. do; et al. Adolescentes e jovens em situação de risco psicossocial: redes de apoio social e fatores pessoais de proteção. *Estudos de Psicologia*, Natal, v. 13, n. 2, p. 165-174, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v13n2/09.pdf>>. Acesso em: 04 maio 2014.

ANDREOLA, B. A. Por uma pedagogia das grandes urgências planetárias. *Educação*, Santa Maria, v. 36, n. 2, p. 313-330. 2011. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reeducacao/article/view/3050>>. Acesso em 24 jul. 2014.

APPLE, Michael W. *Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade*. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

ASSIS, S. G.; PESCE, R. P.; AVANCI, J. Q. *Resiliência: enfatizando a proteção dos adolescentes*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm)>. Acesso em 01 abr. 2011.

FERREIRA, T. C. D. et al. Percepções e atitudes de professores de escolas públicas e privadas perante o tema drogas. *Interface*, Botucatu, v. 14, n. 34, p. 551-562, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v14n34/aop0810.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2014.

FOWLER, J. W. *Estágios da fé: a psicologia do desenvolvimento humano e a busca de sentido*. São Leopoldo: Editora Sinodal, 1992.

FREI BETTO. Drogas e Religião. *Boletim CEBRID*, São Paulo, n 71, p. 3-4, 2013. Disponível em: 200.144.91.102/sitenovo/download.aspx?id=177. Acesso em 19.fev.2015

UCHÔA, P. R. Y. de M., Apresentação. In: GALDURÓZ, J. C. F; et al. *V Levantamento Nacional Sobre o Consumo de Drogas Psicotrópicas Entre Estudantes do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública de Ensino nas 27 Capitais Brasileiras*. São Paulo: CEBRID/EPM, p. 7, 2004.

LARROSA, S. M. R. *As contribuições da espiritualidade e da pastoral católicas no desenvolvimento da resiliência, em jovens de 18 a 29 anos*. 2011. 171 f. Tese (Doutorado em

Teologia) – Programa de Pós-Graduação em Teologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2011.

MARQUES, A. C. P. R.; CRUZ, M. S. O adolescente e o uso de drogas. *Revista Brasileira Psiquiatria*, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 32-36, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbp/v22s2/3794.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2014.

ORTIZ, E. do C. *Esmeralda: por que não dancei*. 4. ed. Editora Senac: São Paulo, 2001.

ROSS, L. The spiritual dimension: its importance to patients' health, well-being and quality of life and its implications for nursing practice. *International Journal of Nursing Studies*, v. 32, n. 4, p. 57-68, 1995.

SANCHEZ, Z. V. der M.; OLIVEIRA, L. G. de; NAPPO, S. A. Fatores protetores de adolescentes contra o uso de drogas com ênfase na religiosidade. *Ciência & saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 43-55, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v9n1/19822.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2014.

TILLICH, P. 4ª ed. São Leopoldo: Sinodal, 1985

TORRES, C. A. (org). *Teoria crítica e sociologia política da educação*. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2011.

# DESIGN E CONSUMO: RELAÇÕES COM A MODA E A ARQUITETURA

DESIGN AND CONSUMPTION : RELATIONS WITH  
FASHION AND ARCHITECTURE

Cláudio Lima Ferreira \*

Vanessa Chimirra \*\*

Miriam Therezinha Lona \*\*\*

## Resumo

Este artigo tem como objetivo entender o eixo de análise denominado “Relações Complexas”<sup>1</sup> para a compreensão das questões que envolvam as conexões entre arquitetura, design e moda, e a interferência destas no consumo. A importância deste tema centra-se no fato de que a dinâmica do design atual consolida-se sobre uma base frágil, pouco sólida, como uma ferramenta que produz inovação, beleza estética e/ou personalização para os objetos e muitas vezes visando somente ao lucro, quando, em verdade, é fundamental compreender que nada se opõe, mas tudo se complementa em um universo dessemelhante e inconstante. As “Relações Complexas” mostram que as conexões entre o pensamento simplificador e o complexo podem contribuir para o entendimento do processo criativo na contemporaneidade.

*Palavras-chave:* Consumo. Design. Moda. Arquitetura

## Abstract

This article aims to understand the analysis area called “Complex Relations” for understanding the issues involving the connections between architecture, design and fashion, and the interference of these with consumption. The importance of this issue is that the dynamics of the current design is consolidated on a little

\* Cláudio Lima Ferreira – Docente Colaborador da Pós-graduação Stricto Sensu em Design e dos Cursos de Arquitetura/Urbanismo e Design de Interiores da Universidade Anhembi Morumbi – São Paulo- SP. Pós-doutorando em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Doutor em Artes Visuais pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Mestre em Urbanismo pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Especialista em Educação no Ensino Superior pela Universidade Anhembi Morumbi. Graduado em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Paulista.

✉ claudiol.f@uol.com.br

\*\* Vanessa Chimirra – Coordenadora Adjunta do Curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Anhembi Morumbi. Mestre em Hospitalidade pela Universidade Anhembi Morumbi. Graduada em Arquitetura e Urbanismo pelo Centro Universitário Belas Artes – SP.

✉ vchimirra@gmail.com

\*\*\* Miriam Therezinha Lona – Mestre em Educação pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Especialista em Informática aplicada à Educação pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Graduada em Administração de Empresas pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Graduada em Engenharia Elétrica (pela Universidade de Mogi das Cruzes (UMC)).

✉ evaldo@unilasalle.edu.br

<sup>1</sup> O eixo de análise denominado de relações complexas foi definido na tese de Doutorado de FERREIRA, Claudio Lima. A obra de design brasileiro dos Irmãos Campana sob o olhar das Relações Complexas, Tese de Doutorado, Instituto de Artes-UNICAMP, Campinas, 2011.

brittle solid base as a tool that produces innovation, aesthetic beauty, and / or customization to the objects, and often seeks only profit when, actually, it is crucial to understand that nothing opposes, but everything is complementary in a dissimilar and unstable universe. The “Complex Relationships” show that the connections between the simplifying thought and the complex one may contribute to the understanding of the creative process in contemporary times.

*Key words:* Consumption. Design. Fashion. Architecture.

## 1 Introdução

O crescimento da economia global está intimamente associado à capacidade do ser humano de consumir e acumular bens materiais, por isso mesmo emprega-se a denominação “sociedade de consumo”. Por conta da globalização, as diferentes identidades e culturas singulares de cada localidade devem ser deixadas de lado. Busca-se assim a homogeneização da informação para que, sempre que ela for acessada, por qualquer indivíduo de qualquer lugar, possa ser entendida. Portanto, o estudo da imagem tornou-se indispensável para que se possa entender o desenvolvimento de uma sociedade dita globalizada.

Neste sentido, este artigo busca estudar o eixo de análise denominado “Relações Complexas” para a compreensão da dinâmica do design atual e a sua relação com o consumo.

Este tema é relevante na medida em que as “Relações Complexas” visam a entender a transição entre o Pensamento Simplificador e o Complexo, o que deverá evidenciar importantes questões que envolvem as conexões do design na arquitetura e na moda e, sobretudo, suas relações com a forma de consumo na atualidade.

O Pensamento Complexo difere da simplificação tão discutida por Morin e Moigne (2000). O Pensamento Simplificador está embasado na razão, ou seja, é uma simplificação do pensamento, mas insuficiente para compreender o todo que envolve um pensamento mais complexo. Para o autor, atualmente observa-se que as bases desse pensamento científico clássico denominado como “simplificador” encontram-se abaladas pelo desenvolvimento de uma nova forma de pensar mais global, que não tem como objetivo criar uma ruptura com o pensamento anterior, mas sim mostrar uma forma de pensar em conjunto. Essa nova forma de pensar denomina-se Pensamento Complexo.

O Pensamento Complexo, para Morin (2004), tem como base o complexo, da palavra derivada do latim *complexus*, que significa “tecer em conjunto”. Esse pensamento contemporâneo aponta que devemos estar receptivos a um novo modo de pensar não mais separado por áreas de conhecimento, mas com o qual possamos estabelecer articulação entre os mais diversos campos de estudo. Mostra-se, assim, apto a reunir, contextualizar, globalizar e, ao mesmo tempo, reconhecer o singular, o individual e o concreto. Desta forma, o entendimento do Pensamento Complexo deve auxiliar a restituir as relações, interdependências e totalidades. Neste sentido, não podemos pensar o design, a arquitetura e a moda como conhecimentos de ramos isolados e separados do saber, negligenciando as relações que existem entre eles e que são essenciais à visão significativa do todo.

Portanto, para o melhor entendimento do tema optou-se por uma pesquisa bibliográfica exploratória sobre design e consumo e as suas relações com a arquitetura e a moda, partindo-se do Pensamento Complexo. A pesquisa exploratória, segundo Gil (2010), caracteriza-se por proporcionar maior familiaridade com o problema e pode envolver levantamento bibliográfico. Para Sampieri, Collado e Lúcio (2006), a pesquisa bibliográfica é aquela desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos.

Neste contexto, sob um olhar contemporâneo, verifica-se que o Pensamento Simplificador está superado, e o Pensamento Complexo ainda está em desenvolvimento. Por esse motivo, constitui-se nesse artigo uma terceira forma de análise denominada “Relações Complexas”. Essa forma de análise está inserida entre o Pensamento Simplificador e o Pensamento Complexo. Não é uma nova forma de pensar como o Pensamento Simplificador e o Complexo, mas uma forma de compreender esse espaço turbulento que existe entre esses dois pensamentos. As “Relações Complexas” evidenciam a transição e a conexão entre as duas formas de organização dos pensamentos anteriormente citados e contribuem para o entendimento do processo criativo na contemporaneidade.

## 2 Design e consumo

Segundo Lipovetsky (2007), por volta de 1880 até a Segunda Guerra Mundial, houve o início do primeiro ciclo da era do consumo, quando se observou que o desenvolvimento de máquinas e a padronização das mercadorias

eram importantes para a indústria. Porém, o aumento do consumo, nessa época, ocorreu principalmente por conta do espírito visionário de empreendedores criativos em reforçar suas marcas com marketing de massa.

O segundo ciclo do consumo foi por volta de 1950, caracterizado pelo consumo que se espalhou pelas diferentes camadas da sociedade, com o interesse em produtos como: televisão, automóvel, aparelhos eletrodomésticos, entre outros. O “consumo-sedução/consumo-distração”, do qual somos herdeiros, nasceu dos grandes magazines que se ocuparam em preparar todo um cenário propício à sedução e ao desejo de comprar. Esse ciclo caracterizou-se pela produção fordista e também pela redução do “tempo de vida das mercadorias”, em que tem que ser consumido o que está em tendência. Neste ciclo, as empresas passaram a investir em processos produtivos mais sofisticados para poder mudar o produto ao gosto dos grupos de consumidores e também para atender na rapidez esperada (LIPOVETSKY, 2007).

Em fins dos anos 1970, ocorreu a globalização dos mercados, o desenvolvimento de empresas gigantescas com marcas mundiais, novas tecnologias, que permitiram a “[...] produção personalizada em massa [...]”. “Espalha-se toda uma cultura que convida a apreciar os prazeres do instante, a gozar a felicidade aqui e agora, a viver para si mesmo” (LIPOVETSKY, 2007, p. 102). Para Bourdieu (1998, p. 28), “[...] admite-se que o crescimento máximo, e logo a produtividade e a competitividade, é o fim último e único das ações humanas; ou que não se pode resistir às forças econômicas”.

Percebe-se, então, que este terceiro ciclo traz o consumo por motivos sensoriais e estéticos, com a chegada do hiperconsumo, ou seja, os dispêndios não significam mais a identidade pelo custo dos produtos adquiridos, mas individualização. Houve também a libertação espaço-temporal, em que a compra virtual também ganhou cada vez mais espaço. Não existem barreiras entre localidades, etnias, religião, faixa etária, pois, todos fazem parte do fluxo mercantil. Tendo em vista essas transformações dos indivíduos em relação à aquisição de bens, fez-se necessário o entendimento do design de produto para o consumidor globalizado (LIPOVETSKY, 2007).

É preciso lembrar que o início do design no Brasil está relacionado ao racionalismo e ao funcionalismo, afastando-o da arte e de conceitos relacionados à moda, por conta de uma forte influência da tradição modernista. Após a crise de

1929, existia uma necessidade de incentivar o consumo no mercado americano, a fim de se manter o crescimento da economia. Neste sentido, era preciso configurar novos objetos para incentivar o consumo, e uma das maneiras de fazer isto era através da forma, do estilo e do design (DENIS, 2000).

No Brasil, a tradição modernista marcou a institucionalização do design na década de 1960, tentando aproximar o design da ciência e da técnica e afastá-lo do campo da arte. Mas, quando na história surge o designer, como responsável pela configuração de objetos que interagem com o cotidiano do homem, pode-se perceber que esta atividade no início estava ligada ao campo da arte (DENIS, 2000).

É verdade também que, fora do Brasil, o uso da palavra design, relacionada à moda, já é comum. Um estilista poderia ser facilmente reconhecido como um *fashion designer*. Não cabe aqui uma discussão linguística, porém, pela análise do termo design, podemos identificar diferentes noções presentes no seu significado. De um lado temos as definições baseadas no objeto e, de outro, as que são baseadas no processo. Porém, a definição de design não seria apenas a união entre essas duas formas, mas, também, dos significados que não são restritos aos percebidos claramente através da sua natureza.

O desenho industrial (ou design) é uma atividade projetual que consiste em determinar as propriedades formais dos objetos produzidos industrialmente. Por propriedades formais não se entendem apenas as características exteriores, senão, sobretudo, as relações funcionais e estruturais que fazem com que um produto tenha uma unidade coerente do ponto de vista, tanto do produtor, como do consumidor. (MALDONADO, apud BONFIM, 1998, p. 10)

Nesta perspectiva, o design passa a ser a atividade preocupada com a identificação de necessidades do consumidor para, depois, identificar as melhores formas de produzir industrialmente algo que supra essas necessidades. Isso envolveria conhecimentos sobre custos, materiais, formas de produção, comportamentos do consumidor, gestão de projetos, entre outros. Por outro lado, existe também, por parte do consumidor, o interesse por objetos que não são apenas soluções para necessidades objetivas, mas que se apresentam como desejos, anseios,

expectativas, o que torna o objeto algo inserido no tempo e no espaço, assumindo novos significados que são alterados à medida que o contexto se modifica. Alguns objetos terão significados mais universais, ou globais.

Então, para a sociedade considerada globalizada, neste atual momento, a inovação é muito importante, pois as diferenças socioculturais e espaciais devem ser analisadas de forma detalhada, pois é através delas que a sociedade desenvolve-se.

Ao que tudo indica, globalizar significa homogeneizar. Conforme analisa Frascara (1999, p. 84):

A história universal está marcada por intercâmbios entre culturas diferentes. As culturas sempre têm enriquecido umas às outras mediante o comércio, os intercâmbios, as guerras, as alianças, o meio ambiente e as migrações. Os grupos culturais têm sido sempre suficientemente pequenos como para poder encontrar novos grupos, com diferente cultura. Nunca vimos um fenômeno como o que presenciemos hoje, onde os poderes comerciais estão tratando de homogeneizar o mundo.

A homogeneização coloca, então, os indivíduos pertencentes a uma cultura internacional, evidenciando que, mesmo distantes geograficamente, possuem hábitos de consumo muito próximos.

Ferrara (2002, p. 68) acredita que:

Sem distâncias, enfraqueceram-se os princípios de centralidade e de periferia sobre os quais se assentavam as bases do território; sem distâncias, os indivíduos pertencem a sistemas internacionais de pensamento comunitário que repetem os mesmos hábitos diários de habitar, consumir, informar-se, vestir-se e, sobretudo, qualificar os espaços públicos e privados.

A virtualização da informação também contribui para que grupos se homogeneizem na forma de consumir. Os desejos são criados e impostos a esses grupos, que começam a consumir os mesmos produtos, ou as mesmas imagens.

De acordo com Frascara (1999, p. 84):



Esta tendência não é casual: a homogeneização do mundo facilita a comercialização. A eliminação de diferenças culturais permite às corporações reduzirem os custos de produção (isto permite o crescimento das ganâncias, dados que os preços se baseiam hoje na disponibilidade dos usuários a pagar e não nos custos de produção). Este é o tema de firmas como Benetton: “todos somos iguais: portanto, todos podemos usar a mesma roupa”. No entanto, acreditar que todos somos iguais não é sinal de uma sociedade avançada: o sinal de maturidade de uma sociedade é a aceitação das diferenças. A diferença cria informação, e mediante diálogo construtivo, promove crescimento e traz riqueza à vida.

Uma sociedade sem diferença é uma sociedade sem informação. No entanto, pensando sob o viés da complexidade, deve-se considerar que só os iguais podem ser diferentes, porque, senão, seriam desiguais. Assim pode-se compreender por que o homem quer ser diferente.

Nesse sentido, faz-se necessário apontar trechos de aproximações entre a arquitetura, a moda, o design e o consumo para o entendimento do todo relacionado nas Relações Complexas.

### **3 As “relações complexas” entre moda, arquitetura e design**

De acordo com Morin e Moigne (2000, p. 90),

Esse reconhecimento da complexidade nos faz não elucidar, mas elidir os problemas que ela coloca: dizer ‘é complexo’ é confessar a dificuldade de descrever, de explicar, é exprimir sua confusão diante de um objeto que comporta traços diversos, excesso de multiplicidade e de indistinção interna.

Em busca deste entendimento, arquitetos e designers passaram a criar produtos para marcas mais “populares”, abrindo o leque de seus projetos/criações. Um exemplo é o caso da empresa brasileira de calçados Grendene, detentora da marca Melissa (calçados plásticos). Convidando grandes nomes, nacionais e internacionais para desenvolverem o design e, principalmente, inserir suas marcas em seus produtos, a Grendene firmou parceiras com

o designer egípcio Karim Rashid, com os irmãos Campana – um deles é arquiteto (CAMPANA; CAMPANA, 2014).

A Grendene também firmou parceria com a estilista de moda britânica Vivienne Westwood (figura 01) (WESTWOOD, 2014).

Figura 1 - Vivienne Westwood para Melissa



Fonte: Westwood, 2014.

Denis (2000, p. 205) mostra que:

Conforme vem argumentando o arquiteto e historiador Kenneth Frampton, a única possibilidade remanescente de realizar propostas de valor universal no mundo fragmentado de hoje reside justamente na busca de um 'regionalismo crítico' que consiga conjugar o desejo persistente de modernização com a cultivação consciente de culturas locais. Para Frampton e outros analistas da pós-modernidade, o colapso definitivo de um único centro dos acontecimentos e a dispersão subsequente da narrativa histórica em múltiplos focos significam que os verdadeiros pontos dinâmicos de transformação do sistema mundial estão dispersos pela sua periferia (Thackara, 1988: 51- 66; ver tb. Diani, 1992). Com toda a verdade profunda dos grandes paradoxos filosóficos, pode-se dizer, portanto, que a solução para o design na periferia reside não em buscar se aproximar do que é percebido como centro, mas, antes, em se entregar de vez para o que ele tem de mais periférico. Colocado de maneira mais concreta, isso não está tão distante da posição preconizada pelos defensores do design social e da tecnologia

intermediária, pois é nas periferias da periferia que residem os maiores desafios para o design.

Assim, a Grendene cria um marco de distinção para o seu produto, que se transforma em capital simbólico e produz uma renda de monopólio para a empresa. Todavia, para o capitalismo, essas estratégias não são novidades; o diferente e o que interessa nesse momento é buscar entender a complexidade, ou melhor, as Relações Complexas que envolvem a arquitetura e a moda, o design e a arquitetura, a moda e o design, o projeto e o consumo no mundo contemporâneo.

Estas relações podem ser evidenciadas nas formas dos produtos desenvolvidos, por exemplo, na reprodução da forma de mobiliários para as sandálias, para sapatilhas (figura 03) e bolsas, com desenhos e cores muito semelhantes à da cadeira Zig-Zag (figura 02), objeto original criado pelos irmãos Campana (CAMPANA; CAMPANA, 2009).

**Figura 02 - Cadeira Zig-Zag**



Fonte: Campana e Campana, 2009.

**Figura 03 - Sapatilha Campana**



Fonte: Campana e Campana, 2009.

Outro caso que também representa as tentativas das Relações Complexas a partir da interação entre moda-design-arquitetura é a parceria da Melissa com o designer Karin Rashid, que vive em Nova Iorque, onde administra inúmeros projetos de mobiliário, telefonia celular, moda, design e arquitetura. Ele criou o modelo Karim Rashid High – sapato com salto de gota, caracterizando as curvas usadas pelo designer em outros projetos.

Outra parceria da Grendene foi com a arquiteta iraquiana Zaha Hadid (figura 06), com modelo de formas sinuosas e recortes assimétricos. A arquiteta é conhecida por seus projetos arrojados, o que estabeleceu um diferencial ao produto, no qual pôde explorar noções de espaço com base no modernismo de Oscar Niemeyer. Zaha Hadid foi a primeira mulher ganhadora do Prietzer, maior prêmio da arquitetura do mundo. Essa foi a primeira vez que ela desenvolveu um sapato, mas já havia feito uma parceria com Karl Lagerfeld (figura 04). O design do estilista é altamente estruturado e, conforme citado no site da Grendene, “[...] emerge através dos símbolos gráficos que se tornaram sua marca registrada” (LAGERFELD, 2014).

Figura 04 - Karl Lagerfeld para Melissa



Fonte: Lagerfeld, 2014.

Também, a forma sinuosa e as aberturas da sandália são claramente identificadas nos projetos arquitetônicos de Zaha (figura 05), como, por exemplo, o projeto realizado para Nuragic & Contemporary Art Museum, Cagliari na Italy.

**Figura 05 – Zaha Hadid – Nuragic & Contemporary Art Museum**



Fonte: Hadid, 2014.

**Figura 06 - Zah**

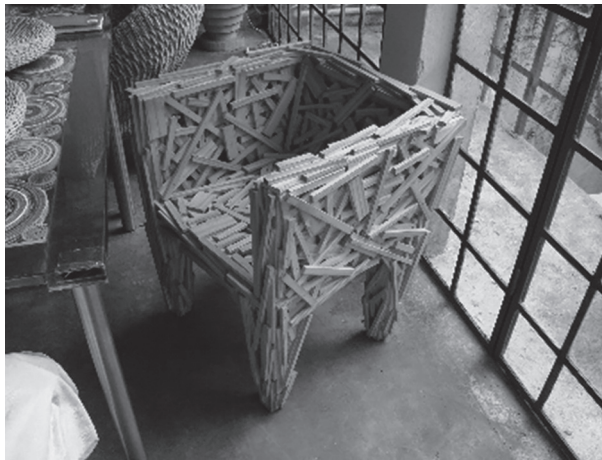


Fonte: Hadid, 2014.

Formas e marcas antes desejadas e consumidas apenas por uma elite mundial específica (global) agora podem ser desejadas e consumidas por uma população em massa no Brasil (local). É importante salientar que nesses produtos populares são inseridas imagens, formas e marcas que criam um capital simbólico, elevando, assim, seu preço.

Entretanto, esse mesmo pensamento, com um olhar capitalista atual, pode ser analisado por outro enfoque, enfatizando, por exemplo, o produto de design “cadeira favela” (Figura 07) dos irmãos Campana, em que uma dinâmica capitalista contemporânea usa da imagem da favela para produzir uma forma singular que se agrega a um objeto tornando-o único. Isso tem sido um elemento de apropriação da reprodução da vida, no qual a imagem da precariedade, dos excluídos, dos necessitados, dos moradores de rua, dos catadores de papel podem criar imagens e formas singulares e, conseqüentemente, trazer bons lucros às empresas (CAMPANA; CAMPANA, 2009).

Figura 07- Cadeira Favela



Fonte: Ferreira, 2011.

As inter-relações entre moda, design, arquitetura e o feroz consumo são evidenciados em diferentes produtos. Esta nova forma de entender esta inter-relação contemporânea faz com que repensemos sobre a nossa forma de atuar sobre o design e o consumo e as interferências da arquitetura e do design.

#### 4 Considerações finais

Ao se “duvidar” e questionar, pode-se entender, nesse atual processo contemporâneo global/local, o que levou uma famosa arquiteta iraquiana como Zara Hadid a produzir uma sandália de plástico para uma empresa de calçados brasileira. Ou quais são as estratégias dos designers Irmãos Campana ou de Karim Rashid para envolver suas formas e marcas nos produtos Melissa?

As Relações Complexas que envolvem a arquitetura, a moda e o design, como se observa no caso dos sapatos Melissa, evidenciam a dificuldade de explicar ou esclarecer esse tecer em conjunto que, no caso, envolve o capitalismo, a globalização, a virtualização, a cultura, a forma, entre tantos outros fatores.

Nesse atual momento virtual/informacional, em que a globalização torna-se um dos carros-chefe, passa ser necessário refletir sobre os diversos e possíveis caminhos que as estratégias capitalistas e as questões globais e locais nos impõem.

Não se deve pensar separadamente o global e o local. Na contemporaneidade, a ideia de pensamento universal foi praticamente substituída pelas ideias de heterogeneidade e pluralismo. Analisando as estruturas contemporâneas, podemos observar a grande conexão com a estrutura do Pensamento Complexo, principalmente pelo pluralismo, pela totalidade e pela tolerância à diversidade.

No espaço global, não há lugar para o tempo descontínuo do local, mas é importante encontrar alternativas para a interação local/global. Deve-se redescobrir o local através do global, ou seja, apontar possibilidades de interação para que ambos participem de uma percepção colaborativa mais complexa.

Deve-se pensar, neste nosso atual momento global, a partir da aceitação das diferenças, assim, possibilitando o desenvolvimento das reflexões sobre as contradições e, principalmente, compreendendo que nada se opõe, mas tudo se complementa em um universo dessemelhante e inconstante. Essas são as premissas para as bases das Relações Complexas, que respeitam até mesmo uma forma de pensar simplificadora.

Pode-se observar essa fase de constituição da vida cotidiana, como análise sobre Relações Complexas, se o pluralismo for levado em conta, por conta da gama heterogênea de estilo de vida em que o diferente também faz parte e deve ser analisado, como se observa nas Relações Complexas que envolvem design, arquitetura, moda e consumo.

Entender as relações entre essas áreas nos faz elucidar sobre os caminhos futuros que podem ser seguidos por arquitetos e designers. O processo projetual é muito maior do que disciplinas isoladas e independentes. Devemos compreender que estamos em um período contemporâneo em que devemos aceitar o diferente e pensar na totalidade e na transdisciplinaridade como possibilidade de desenvolvimento de uma sociedade.

## Referências

BOURDIEU, P. *Contrafogos: táticas para enfrentar a invasão neoliberal*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

CAMPANA, H; CAMPANA, F. *Cartas a um jovem designer: do manual à indústria, a transfusão dos Campana*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. *Melissa*. Parceiros. Disponível em: <<http://www.melissa.com.br/parceiros/irmaos-campana>>. Acesso em: 10/10/ 2014.

DENIS, R. C. *Uma introdução à história do design*. São Paulo: Edgard Blücher, 2000.

FERRARA, L. D. *Design em Espaços*. São Paulo: Rosari, 2002.

FERREIRA, C. L. *A obra de design brasileiro dos Irmãos Campana sob o olhar das Relações Complexas*, Tese de Doutorado, Instituto de Artes-UNICAMP, Campinas, 2011.

FRASCARA, J. *El Poder de la imagen: reflexiones sobre comunicación visual*. Buenos Aires: Ediciones Infinito, 1999.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2010.

HADID, Zaha. *Melissa*. Galeria. Disponível em: <<http://www.melissa.com.br/galeria/galeria-melissa-sp/zaha-hadid>>. Acesso em: 10/10/2014.

HADID, Zaha. *Zaha Hadid Architects*. <<http://www.zaha-hadid.com/architecture/nuragic-and-contemporary-art-museum>>. Acesso em: 10/10/2014.

LAGERFELD, K. *Melissa*. Parceiros. Disponível em: <<http://www.melissa.com.br/parceiros/karl-lagerfeld>>. Acesso em 10/10/2014.

LIPOVETSKY, Gilles. *A felicidade paradoxal: ensaio sobre a sociedade de hiperconsumo*. São Paulo: Editora 70, 2007.

MALDONADO, Thomas. *Ideias e formas na história do design: uma investigação estética*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 1998.

MORIN, E.; MOIGNE, J. L. Le. *A inteligência da complexidade*. São Paulo: Petrópolis, 2000.

\_\_\_\_\_. *A Religação dos Saberes: o desafio do século XXI*. 4ª. edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.



\_\_\_\_\_. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2005.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Hernández; LUCIO, Pilar Baptista. *Metodologia de pesquisa*. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

WESTWOOD, Vivienne. *Melissa*. Parceiros. Disponível em: <<http://www.melissa.com.br/parceiros/vivienne-westwood>>. Acesso em: 10/10/2014.



# ESTRATÉGIAS DE PRECIFICAÇÃO DOS PRODUTOS ORGÂNICOS: UMA ANÁLISE DAS PRINCIPAIS REDES DE SUPERMERCADOS DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO

PRICING STRATEGIES OF ORGANIC PRODUCTS:  
AN ANALYSIS OF THE MAJOR SUPERMARKET CHAINS  
IN SÃO PAULO

Paolo Edoardo Coti-Zelati \*

\* Paolo Edoardo Coti-Zelati. Mestrado em Administração de Empresas pela Universidade Presbiteriana Mackenzie, Especialização em Administração de Marketing pela Universidade Presbiteriana Mackenzie e Graduação em Direito pela Fundação Armando Álvares Penteado (FAAP). Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS).  
✉ coti\_zelati@outlook.com

## Resumo

O presente artigo aborda conceitos de precificação, apresenta detalhes do varejo brasileiro e revela alguns aspectos que envolvem a definição de alimentos orgânicos, trazendo também um panorama em relação à produção e ao consumo de tais produtos. O objetivo deste artigo foi identificar quais são as principais estratégias de precificação dos produtos orgânicos nas grandes redes de supermercados localizadas da cidade de São Paulo. O estudo mescla aspectos gerais e específicos em relação às principais redes de supermercados da cidade de referido município. Foi elaborada uma pesquisa descritiva de natureza qualitativa, e participaram das entrevistas cinco gestores que representam as cinco principais redes de supermercados do município de São Paulo. Este trabalho concluiu que as lojas das redes colocam em prática estratégias específicas de precificação que atraem o consumidor, tais como a adoção de *markup* inferior para produtos dessa natureza. Constatou-se também que o desejo de ser referência de venda de produtos de origem orgânica faz com que os supermercados procurem diferenciá-los, por meio de etiquetas verdes, e agrupá-los dentro das lojas. Ações como essas reforçam a importância que as principais redes supermercadistas da cidade de

São Paulo dão a uma categoria com grande potencial de crescimento, como é o caso dos produtos agroalimentares de origem orgânica.

*Palavras-chave*: Estratégia. Precificação. Varejo. Produtos orgânicos.

### *Abstract*

This paper discusses the concepts of pricing, details the Brazilian retail and reveals some aspects involving the definition of organic food, bringing an overview on the production and consumption of such products. The objective of this paper was to identify what are the main pricing strategies of organic products in large chains of supermarkets located in São Paulo. The study merges general and specific aspects involving major supermarket chains in the city of São Paulo. A descriptive qualitative research was elaborated and five managers representing the five major supermarket chains of the city of São Paulo participated in the interviews. The study concluded that the chain stores practice specific pricing strategies that attract the consumer, such as the adoption of lower markup for those products. It was also found that the desire to be a reference in the sale of organic products makes supermarkets seek a differentiation through green labels, and group them inside the stores. These actions reinforce the importance that major supermarket chains in the city of São Paulo give to a category with high growth potential, such as agrifood products of organic origin.

*Keywords*: Strategy. Pricing. Retail. Organic products.

## **1 Introdução**

A preocupação com a saúde é uma questão que vem ganhando cada vez mais importância nos dias de hoje. A busca pela longevidade faz com que as pessoas deem cada vez mais valor ao bem-estar. Essa tendência também se reflete no número expressivo de frequentadores de academias e parques, a grande maioria, praticantes de atividades físicas. O sedentarismo é considerado o inimigo da vez e o mesmo se pode dizer em relação à alimentação calórica ou com excesso de insumos químicos. O elevado número de produtos *light* e o aumento da oferta por cardápios mais saudáveis, inclusive em redes de

sanduíches *fast food*, podem ser apontados como consequências deste cenário, assim como o número cada vez maior de consumidores que buscam produtos orgânicos, valorizando-os e dando preferência a eles em suas escolhas alimentares. Reflexo disso é que o mercado orgânico vem crescendo, assim como a procura por alimentos menos nocivos à saúde.

Outro tema em alta no contexto atual é o desenvolvimento sustentável. As empresas com responsabilidade ética, social e ambiental vêm conquistando a preferência dos consumidores conscientes. Isso ocorre porque, para esses consumidores, tão importante quanto a qualidade de um alimento é a maneira como ele foi produzido – com menos impacto ao meio ambiente. Este é outro detalhe que explica a preferência por produtos orgânicos e a maior disponibilidade desses alimentos em grandes redes varejistas.

O Brasil é o país que apresenta o maior potencial de produção orgânica no mundo, são aproximadamente 90 milhões de hectares agricultáveis, sem contar as áreas de produção convencional que podem migrar para o sistema orgânico de cultivo agropecuário. Atualmente, o país ocupa o terceiro lugar em áreas cultivadas com produção orgânica e tem cerca de 90 mil produtores rurais orgânicos, tanto certificados como não certificados. Os produtos com maior volume de produção e consumo orgânico no Brasil são: açúcar, café, frango, fumo, hortaliças, laranja, leite, ovos e soja (PLANETA ORGÂNICO, 2013).

O crescimento do mercado agroalimentar orgânico, não por acaso, possibilitou um crescimento também por parte dos estudos acadêmicos. Foi realizada uma pesquisa teórica sobre a agricultura orgânica, tanto do ponto de vista técnico quanto econômico e administrativo. Ainda assim, existe a necessidade de desenvolverem-se mais pesquisas que apresentem os aspectos positivos do sistema agrícola orgânico e também identifiquem os pontos que necessitam de melhorias e adaptações (GEMMA; TERESO; ABRAHÃO, 2010).

As estimativas indicam que neste ano de 2014, o mercado de produtos orgânicos crescerá em torno de 35%, contra os 22% de 2013 (ORGANICS BRASIL, 2014). Nos três principais supermercados da cidade de São Paulo (Carrefour, Grupo Pão de Açúcar e Walmart), a venda de produtos orgânicos já representa algo em torno de 2,2% do faturamento anual (PORTAL DO AGRONEGÓCIO, 2014).

Desta forma, a questão principal deste estudo foi: quais são as principais estratégias de precificação dos produtos orgânicos nas grandes redes de supermercados do município de São Paulo?

Dentro deste contexto, o presente estudo tem por objetivo identificar quais são as principais estratégias de precificação dos produtos orgânicos nas grandes redes de supermercados localizadas da cidade de São Paulo.

Considerando a demanda cada vez maior pelo produto em questão, acredita-se que o artigo possa esclarecer algumas dúvidas e representar fonte de consulta para pequenos varejistas interessados em ampliar sua gama de produtos e passar a comercializar produtos agroalimentares de origem orgânica. O estudo também procurou esclarecer se essas estratégias, com o intuito de atrair o consumidor, implicam a criação de promoções, técnicas de exposição ou a inserção de etiquetas diferenciadas para comunicar o preço do produto.

O presente estudo foi estruturado em seis seções. Além desta introdução, desenvolveu-se uma revisão da teoria sobre precificação e varejo: logo após foi apresentada a caracterização do mercado dos produtos orgânicos. A seguir, foram apresentados os procedimentos metodológicos. Na sequência, foram apresentados e analisados os resultados obtidos. Ao final, foram apresentadas as considerações finais sobre esta pesquisa, além de sugestões para futuros estudos neste setor da economia.

## **2 Referencial Teórico**

Nesta seção serão apresentados e discutidos os conceitos teóricos relacionados aos constructos precificação e varejo.

### ***2.1 Precificação***

De acordo com Kotler e Keller (2012), a definição de um mesmo preço para todos os consumidores surgiu no final do século XIX, com a evolução do varejo em grande escala.

Para os autores em questão, os profissionais do marketing devem levar em consideração alguns fatores antes de determinar o preço de um produto ou serviço: a empresa, os concorrentes, os clientes e o ambiente de marketing.

Em pequenas organizações, muitas vezes o dirigente é o único responsável pela determinação do preço. Em grandes corporações, o cenário é um pouco diferente.

Gerentes de produção e de produtos são os encarregados pela tarefa, tida como uma missão cada vez mais difícil, que ainda inclui compreender como os consumidores veem os preços e quais os valores que eles têm como referência no varejo.

Para Parente (2000), a determinação do preço é a que influencia de maneira mais rápida a competitividade, o volume de vendas e a lucratividade de empresas varejistas, podendo ser alterada em curto prazo, algo que muitas vezes acontece em razão do nervosismo perante as constantes alterações de preço da concorrência. Kotler e Keller (2012, p. 433) afirmam que, de acordo com estudos, “os consumidores tendem a memorizar o preço da esquerda para a direita, sem arredondá-los”. Além disso, os autores apontam que os preços terminados em 9 “transmitem ideia de desconto ou pechincha”.

No mesmo estudo, levando em conta aspectos citados anteriormente, Kotler e Keller (2012) apontam seis passos importantes para a definição de preços: seleção do objetivo de determinação, determinação da demanda, estimativa de custos, análise de custos, preços e ofertas dos concorrentes, seleção de um método de determinação de preços e seleção do preço final.

Para a seleção de um método de determinação de preços, são apontadas seis estratégias: preço de *markup* (adiciona-se um *markup* ao valor do produto), preço de retorno-alvo, preço de valor percebido, preço de valor, preço de mercado e preço por leilão.

Em relação ao método de preço de valor – que implica a redução de custos para a consequente redução de preços –, uma prática bastante adotada no varejo é a de preços baixos todos os dias (*Everyday Low Prices* - EDLP), que abre mão de oferecer descontos ocasionais. Com menos tempo para procurar promoções e descontos, a política em questão representa uma boa alternativa para o consumidor. O mesmo se pode dizer em relação às empresas. Isso porque, por meio da estratégia EDLP, é possível que os custos resultantes de ofertas constantes sejam menores.

De acordo com Parente (2000), outras táticas de preço no varejo são:

- preço alto-baixo - consiste em ofertar certos produtos que depois retornam ao preço original;
- alinhamento de preço - envolve a adoção de diferentes níveis de preço (ex.: R\$ 45, R\$ 60, R\$ 75);
- preço único - cobrança do mesmo preço para todos os consumidores e a não concessão de descontos;

- preço flexível - permite que o consumidor negocie o preço;
- preço variável - quando custos e demandas são variáveis, como no caso de frutas, peixes e flores, dentre outros itens;
- preço costumeiro - típico de cardápios de restaurantes;
- preço múltiplo - quando os varejistas dão descontos para os consumidores que comprarem determinada quantidade;
- preço de pacote – preço diferenciado para aqueles que adquirirem um conjunto com diferentes itens;
- preços psicológicos – consiste em números terminados em dígitos ímpares, como 9 ou 5, que podem causar impressão de preço menor;
- preço líder – produto líder de vendas em promoção por preço muito abaixo, com o intuito de aumentar o tráfego de clientes na loja;
- preço de referência – expõe o preço em oferta ao lado do preço normal (PARENTE, 2000).

A tática de preço líder e a de preço único são bastante adotadas em lojas de varejo alimentício como super e hipermercados no Brasil. Ainda em relação ao preço, em nações mais pobres, este pode ser o principal determinante na decisão de compra dos consumidores. No caso de produtos orgânicos *in natura*, como frutas, legumes e hortaliças, o que atrai o consumidor, além de outros aspectos, é um ‘conjunto de aparência e preço’ (SAMBIASE, MOORI, SATO, 2004),

De acordo com Dalrot (2002 *apud* SAMBIASE; MOORI; SATO, 2004, p.17), o preço final dos orgânicos varia de 30% a 100% em relação a produtos tradicionais, dependendo do produto e do ponto de venda. 37% correspondem à margem de supermercados. Algumas das razões para o preço elevado envolvem os riscos decorrentes dos primeiros ciclos produtivos. Custos de certificações, formação técnica e pesquisas também contribuem para a alta dos alimentos orgânicos em comparação com os não orgânicos.

## 2.2 Varejo

O mercado consumidor brasileiro vem apresentando mudanças nos últimos anos. A maior importância econômica das regiões Norte e Centro-Oeste e a maior atenção dada à saúde, à alimentação e ao condicionamento físico (PARENTE 2000), bem como a ascensão da classe C e o seu maior poder aquisitivo, são alguns dos aspectos determinantes para tais mudanças. Embora em ritmo menor, em 2011 as vendas de comércio no varejo cresceram 6,7%. De acordo com Crespo



(2012), em 2010, o crescimento foi de 10.9%. Em 2012, o crescimento de vendas foi semelhante ao de 2011.

Em relação ao varejo alimentar brasileiro, os super e hipermercados representam o setor de maior destaque. De maneira geral, o país vem acompanhando tendências mundiais e hoje apresenta uma grande variedade de formatos de lojas, que atendem às mais diversas necessidades de mercado. Em outras palavras, o varejo alimentício no Brasil está bastante desenvolvido (PARENTE, 2000).

De acordo com o pesquisador citado, existem alguns tipos de lojas alimentícias: bares, mercearias, padarias, minimercados, lojas de conveniência, supermercados compactos, supermercados convencionais, superlojas, hipermercados e clubes atacadistas.

Quanto às alternativas estratégicas que podem ser adotadas pelos varejistas, Parente (2000) cita três principais identificadas por Porter (1986): liderança de custo, especialização e diferenciação. A terceira consiste na criação de algo único em relação aos varejistas de um mesmo segmento. Ao adotarem essa estratégia, os supermercados obtiveram sucesso e passaram a ser reconhecidos como diferenciados, por meio de uma maior variação de produtos, decoração sofisticada e linhas exclusivas, pratos prontos e pesagem na frente dos caixas (PARENTE, 2000).

Pensando na tendência de se valorizar cada vez mais a saúde, é correto afirmar que hoje o condicionamento físico e a alimentação ganham cada vez mais importância, favorecendo mudanças em várias atividades varejistas. O maior espaço concedido a produtos como hortifrutícolas em super e hipermercados e o maior número de lojas que comercializam produtos orgânicos e naturais são reflexos deste panorama (PARENTE, 2000).

Nas redes de supermercados da cidade de São Paulo, essa preocupação com a qualidade de vida reflete-se tanto na comercialização de produtos orgânicos como no patrocínio em competições esportivas.

### **3 O Mercado de Produtos Orgânicos**

A agricultura orgânica é um sistema produtivo que utiliza praticas alternativas se comparada à agricultura convencional. Nessa modalidade de produção não se empregam fertilizantes químicos e defensivos sintéticos, também chamados de agrotóxicos ou defensivos agrícolas (PENTEADO, 2010). Ainda para esse autor, a agricultura orgânica é a reunião de diversas correntes de pesquisa e pensamento.

A produção agrícola orgânica é agrupada em quatro vertentes: a agricultura bio-dinâmica, a agricultura biológica, a agricultura orgânica e a agricultura natural. Dessas vertentes, originam-se outros métodos como a permacultura e a agricultura regenerativa. Essas correntes fazem parte do que atualmente é conhecida de forma genérica como agricultura sustentável.

De acordo com Vilckas e Nantes (2007), considera-se sistema orgânico de produção agrícola todo aquele que adota técnicas específicas que tenham como objetivo a potencialização do uso dos recursos naturais e socioeconômicos disponíveis, sempre respeitando a integridade cultural das comunidades rurais. Portanto, a agricultura orgânica segue os passos da sustentabilidade econômica, da maximização dos recursos sociais, da minimização no uso de energia não renovável.

Atualmente a agricultura orgânica vem se desenvolvendo de forma acelerada e já praticada em mais de 120 países. O mercado agroalimentar orgânico vem sendo apontado como aquele que mais cresce no Brasil e no mundo (GEMMA; TERESO; ABRAHÃO, 2010). No Brasil, a agricultura orgânica também vem sendo reconhecida pelos órgãos oficiais de pesquisa como uma das principais maneiras de buscar um equilíbrio entre a produção agrícola e a preservação dos recursos naturais (SOUZA; ALCÂNTARA, 2011).

De acordo com a página eletrônica do SEBRAE (2013), o Brasil vem se consolidando como um dos principais produtores e exportadores de produtos orgânicos no Mundo. São mais de 15 mil propriedades já certificadas para a produção orgânica ou em processo de transição, das quais 75% fazem parte da agricultura familiar.

Ainda para o SEBRAE (2013), o aumento da demanda por alimentos orgânicos, principalmente nos países industrializados, é favorável para o desenvolvimento da exportação brasileira de produção orgânica, sobretudo nos mercados de açúcar, café, carne, frutas tropicais e outros produtos básicos.

O mercado brasileiro de produtos orgânicos movimenta em torno de US\$ 250 milhões, entre exportações e consumo interno. O Brasil destaca-se na produção de açúcar, café, cana, frutas, hortaliças e soja. O consumo interno de produtos orgânicos no Brasil não é maior devido aos elevados preços: uma diferença variável de 15% a 100% em relação aos produtos convencionais. Como ocorreu na Europa e nos EUA, no Brasil, com o crescimento de mercado, a tendência do preço dos produtos de origem orgânica é de queda (KISS, 2009).

O crescente aquecimento deste mercado sustentável tem atraído um número cada vez maior de produtores rurais, transformadores, processadores e distribuidores, a fim de atender da melhor maneira a demanda do consumidor por esses novos produtos, com o desenvolvimento de novas estratégias e estrutura de abastecimento a fim de satisfazer essas expectativas geradas (NEVES; ZYLBERSZTAJN; NEVES, 2005).

Para Severo e Pedrozo (2008), a agricultura orgânica leva o produtor a retomar antigas técnicas agrícolas que devem trabalhar harmoniosamente com a mais recente tecnologia.

A principal barreira para os produtores agrícolas que buscam a conversão de sua cultura para o sistema produtivo orgânico é a mudança da percepção. O agricultor foi acostumado a utilizar a tecnologia química ou sintética como meio de melhoria na qualidade de seu produto, na rentabilidade e na produtividade. Para compreender a agricultura orgânica, é necessário acreditar exatamente no inverso do que foi proposto pela agricultura convencional nos últimos anos (SEVERO; PEDROZO, 2008).

Hoje se percebe uma expansão de oferta. O que o consumidor só encontrava em feiras específicas de produtos orgânicos, agora pode encontrar em grandes redes varejistas. Muito desse crescimento deve-se ao surgimento de associações, cooperativas e empresas distribuidoras de produtos orgânicos, as quais permitem uma maior oferta nos grandes centros urbanos, nas capitais e nas cidades do interior (PENTEADO, 2003).

Apesar de todo esse crescimento, assim como na agricultura convencional, os pequenos e médios produtores devem se unir para obter maior poder de comercialização perante os grandes grupos de supermercados e cadeias de distribuição (SAMBIASE; MOORI; SATO, 2004). A união de produtores em cooperativas ou associações de classes é uma excelente estratégia para coordenar a produção e superar os problemas referentes à fragmentação e à descontinuidade no abastecimento. Essa cooperação entre os produtores de alimentos orgânicos torna-os mais preparados para suprir as ofertas, além de potencializar seu poder de barganha frente às grandes redes supermercadistas e de distribuição (SOUZA; ALCÂNTARA, 2011).

Neste cenário, o produtor agroalimentar orgânico precisa controlar, ao mesmo tempo, os aspectos técnicos, econômicos, mercadológicos, sociais, financeiros, políticos, legais e ambientais dentro de seu negócio (VILCKAS;

NANTES, 2007). Segundo esses autores, um problema muito comum na produção rural, inclusive na produção agrícola orgânica, é a distância geográfica entre os agentes da cadeia produtiva, o que dificulta a gestão da empresa rural como um todo e os negócios relacionados à mesma.

O que atrai o consumidor de produtos agroalimentares de origem orgânica são a aparência e o preço. A imagem do produto está muito mais relacionada ao varejista do que ao produtor, isto porque, é o varejo que garante a qualidade do produto orgânico e é por causa dessa qualidade que a confiança do consumidor final é conquistada (PEROSA, *et al.*, 2008).

Segundo Vialli (2010), o consumidor brasileiro, em geral, não está disposto a pagar um preço mais alto por produtos orgânicos. Nessa pesquisa, 91% dos respondentes afirmaram que não aceitam pagar mais caro por produtos orgânicos e somente 27% dos entrevistados afirmaram ter comprado produtos orgânicos naquele ano. Mesmo assim, 59% das pessoas entrevistadas afirmaram que a preservação dos recursos naturais é fundamental e deve estar acima das questões econômicas.

A certificação dos produtos orgânicos, por instituições devidamente cadastradas no Ministério da Agricultura Pecuária e Abastecimento, é peça chave no reconhecimento da qualidade e das características diferenciadas desses produtos. Além disso, essa certificação possibilita de forma clara e objetiva o acesso à informação por parte do consumidor final. Para tanto são necessárias estratégias mercadológicas específicas no desenvolvimento desse mercado (CÉSAR; BATALHA; PIMENTA, 2008).

Em geral, os investimentos com a produção agrícola orgânica são mais altos. Isso se dá pela utilização de fertilização orgânica, que apresenta um custo de fabricação maior que o fertilizante químico, além da contratação de mais mão de obra e maiores recursos a serem investidos na preservação do ambiente produtivos e arredores (PENTEADO, 2003). Segundo Souza e Alcântara (2011) esse cenário acaba explicando os valores na comercialização de produtos orgânicos, em média 40% mais elevados se comparados com os valores praticados na comercialização de produtos convencionais. Por outro lado, produtos agroalimentares de origem orgânica têm a tendência de sofrer pouca alteração quanto à sua cotação comercial durante o ano, o que representa maior segurança para o produtor traçar estratégias e investir (CAIXETA; PEDINI, 2002).

#### **4 Procedimentos Metodológicos**

Para este estudo, foi adotada a pesquisa descritiva de natureza qualitativa. Em sua maioria, os estudos qualitativos são realizados no local de origem dos dados e não impossibilitam o pesquisador de adotar a lógica do empirismo científico. Entretanto, partem da suposição de que seja mais apropriado utilizar a perspectiva de análise fenomenológica, quando se estuda fenômenos singulares e dotados de certo grau de ambiguidade (GODOY, 2010).

O método de pesquisa qualitativo pode ser definido como uma técnica que não utiliza meios estatísticos como base do processo de análise do problema estudado. Na pesquisa qualitativa, a preocupação não está em numerar ou medir variáveis, mas sim, em identificá-las (RICHARDSON, 1999).

##### ***4.1 Tipo de Pesquisa***

Gil (2008) afirma que na pesquisa social é possível agrupar as mais diversas investigações em três níveis: a) pesquisa exploratória; b) pesquisa descritiva; c) pesquisa explicativa. Nesse sentido, este estudo configura-se como uma pesquisa descritiva. Esse tipo de estudo procura apontar a organização do tema e – neste caso – descrever as barreiras presentes no processo de vendas.

Na modalidade descritiva, realiza-se a pesquisa através de análise, registro e interpretação dos fatos apresentados, sem a interferência do pesquisador e tendo como principal objetivo a identificação de características e variáveis que se relacionam com o objeto do estudo (BLAIKIE, 2009).

##### ***4.2 Instrumento de Coleta de Dados e Sujeito de Pesquisa***

A coleta de dados deu-se por meio de entrevistas semiestruturadas, através das quais se buscou compreender as estratégias de precificação de produtos orgânicos nas grandes redes de supermercados da cidade de São Paulo.

O roteiro de coleta de dados foi composto por perguntas tais como as apresentadas no Quadro 1.

**Quadro 1.** Perguntas do roteiro de coleta de dados.

1. Existe uma maneira diferenciada de comunicar o preço do produto orgânico dentro da loja? Exemplo: uso de <i>tags</i> , <i>banners</i> , <i>wobblers</i> ou etiquetas diferenciadas?
2. Existem dentro das lojas ações de <i>merchandising</i> específicas para colocar o produto orgânico em evidência?
3. Existem diferentes estratégias de precificação para produtos orgânicos e para produtos não orgânicos?
4. O produto orgânico entra em promoção? Com que frequência? Todas as marcas eventualmente são promocionadas?
5. As estratégias promocionais adotadas pela loja para os produtos orgânicos são semelhantes àquelas adotadas para os produtos não orgânicos?
6. O <i>markup</i> do produto orgânico é o mesmo de outros produtos?
7. Como a loja faz para atrair a atenção do consumidor para os produtos orgânicos?

Fonte: Elaborado pelo autor.

Foram entrevistados cinco gestores responsáveis pela precificação de produtos orgânicos em cinco grandes redes de supermercados. Cada gestor representando uma grande rede de supermercados.

As entrevistas foram realizadas individualmente, constando de duas rodadas com cada um dos entrevistados, durante os meses de maio e junho de 2013. As entrevistas foram realizadas no local de trabalho dos entrevistados no horário de expediente, visando facilitar a participação de todos os sujeitos da pesquisa. As gravações foram permitidas pelos sujeitos.

Durante o processo de negociação para entrevistas, o autor argumentava que não se tratava de uma avaliação sobre a empresa, mas uma pesquisa acadêmica com vistas a compreender a percepção deles acerca dos assuntos relatados. Os conteúdos das gravações foram transcritos como textos e a partir delas as primeiras reflexões puderam ser realizadas pelo autor.

#### 4.3 Estratégia de Análise dos Dados

Essa pesquisa também é inspirada no processo de análise interpretativa de Merriam (2002). De acordo com este autor, estudos qualitativos interpretativistas podem ser encontrados em disciplinas aplicadas em contextos de prática. Os dados são coletados por meio de entrevistas, observações ou análise de documentos. O que é perguntado, o que é observado, que documentos são relevantes dependerão da disciplina teórica do estudo. Em conformidade com Flores (1994), os dados qualitativos são elaborados por procedimentos e técnicas tais como a entrevista em profundidade, a observação participante, o trabalho de campo, a revisão de documentos pessoais e oficiais.

#### *4.4 Delimitação do Estudo*

A coleta de dados foi feita de forma transversal, ou seja, todas as entrevistas foram respondidas dentro de um espaço de tempo restrito em que se mantiveram as mesmas condições socioeconômicas no momento das respostas, sem que isso pudesse ter influência significativa.

Não foi objeto deste estudo uma coleta de dados longitudinal, em que a percepção e a opinião dos gestores poderiam mudar com o tempo (VERGARA, 2010). Nas conclusões, foram apresentadas sugestões para o prosseguimento desta pesquisa.

### **5 Apresentação e Análise dos Resultados**

Os entrevistados durante a pesquisa não autorizaram a revelação dos nomes dos seus supermercados, os quais neste estudo foram denominados como: Supermercado1, Supermercado2, Supermercado3, Supermercado4 e Supermercado5.

Richardson (1999) afirma que a análise de dados depende de um conjunto de ações por parte do pesquisador, desde a interpretação e síntese da informação coletada até as constatações sobre o problema de investigação. O conteúdo das gravações foi transformado em texto, possibilitando, desta forma, as primeiras reflexões.

De acordo com a palavra dos entrevistados, em geral, todos os produtos agroalimentares de origem orgânica têm a mesma estratégia de precificação. Em função de ser uma categoria de produtos em desenvolvimento, podem ser precificados com margem inferior do que a estabelecida para a categoria convencional. Para um dos supermercados, a estratégia é fazer com que, ao pensar em produtos orgânicos, o consumidor dirija-se aos supermercados sem pensar em outros concorrentes. O objetivo é ser referência no segmento de orgânicos. É por esta razão, e para atrair os clientes, que tais alimentos apresentam margens menores do que aquelas determinadas para os produtos convencionais.

“Procuramos ser referência em produtos orgânicos, ou seja, queremos que o cliente final pense em nossas lojas quando o objetivo é comprar produtos de origem orgânica (Trecho da entrevista com Supermercado1).”

[...] “todos nossos produtos orgânicos seguem a mesma estratégia de precificação, independente se o produto é do segmento FLV, mercearia ou outra

tipologia [...] não podemos colocar margens altas para esses produtos, caso contrário o valor do produto orgânico, que já é naturalmente mais alto, fica definitivamente distante das possibilidades do consumidor.” (Trecho da entrevista com Supermercado 5).

No caso de frutas, legumes e verduras orgânicas, categoria com maior variedade de produtos, a parceria com produtores permite que se consiga reduzir consideravelmente o preço de tais itens nas gôndolas.

[...] “manter parcerias com produtores, associação de produtores e cooperativas de produtores orgânicos para que consigamos receber esses produtos já em um preço mais equilibrado para conseguir reduzir a carga revertida para o consumidor final. Essas parcerias contribuem com a redução de preços e eventuais promoções (Trecho da entrevista com Supermercado3).”

Vale mencionar que, de acordo com um dos entrevistados, os supermercados costumam trabalhar com o maior número de marcas disponíveis de produtos orgânicos, uma vez que não são muitas.

“Para algumas tipologias de produtos não existe muitas marcas disponíveis no mercado. Por exemplo, poucas marcas produzem café orgânico no Brasil, portanto fica fácil e conveniente manter em nossas gôndolas todas as marcas disponíveis de café orgânico [...] é importante oferecer ao nosso cliente o maior número de opções e marcas de produtos orgânicos (Trecho da entrevista com Supermercado 2).”

A importância que a rede dá aos orgânicos e à produção sustentável também se reflete na existência de lojas verdes, localizadas em locais privilegiados na cidade de São Paulo. Nesses estabelecimentos, as frutas, verduras e legumes orgânicos são comercializados com uma diferença mínima em relação ao valor desses produtos convencionais.

“Temos em nossa rede de lojas algumas lojas que chamamos de verde. Nessas lojas verdes o cliente tem a possibilidade de comprar frutas, verduras e legumes (FLV) com preços mais próximos dos preços dos produtos tradicionais. Em algumas dessas lojas as carnes orgânicas seguem propostas promocionais com bastante frequência. (Trecho da entrevista com Supermercado1).”

Voltando à questão da precificação, um dos entrevistados reforçou que, quando um produto (orgânico ou não) é novo no mercado, costuma-se revendê-lo por um preço inferior, justamente para despertar o interesse do consumidor.



“Uma das estratégias de precificação inicial que funcionam bem, tanto para produtos tradicionais e para produtos orgânicos é o preço baixo em sua entrada na loja. Um produto orgânico novo na gôndola a um bom preço atrai o interesse do consumidor de orgânicos [...] esta é uma boa estratégia para chamar a atenção do cliente final para um determinado produto novo. (Trecho da entrevista com Supermercado 4).”

Quanto à identificação, verificou-se, por meio das respostas e de observação, que os produtos orgânicos, nos principais supermercados de São Paulo, apresentam uma etiqueta verde, tanto nas prateleiras secas quanto nas refrigeradas ou ficam em espaços exclusivos.

Além disso, o produto orgânico é promocionado quando existe a possibilidade de ser divulgado em folheto, em ações nas lojas ou em revistas.

“Investimos bastante na identificação e localização dos nossos produtos orgânicos. Trabalhamos com espaços reservados somente para produtos orgânicos com ilhas na feira e com gôndolas na parte de mercearia [...] todos os nossos produtos orgânicos apresentam seus preços através de etiquetas verdes em todas nossas lojas. Esta é uma identidade que fazemos questão de manter em todas as lojas (Trecho da entrevista com Supermercado1).”

“Temos um espaço pequeno, mas exclusivo para produtos de origem orgânica. Uma vez na semana algumas de nossas lojas fazem promoções para produtos orgânicos, principalmente frutas, verduras e legumes, onde observamos o maior interesse do consumidor de produtos orgânicos. (Trecho da entrevista com Supermercado 4).”

[...] “em nosso setor de frutas, verduras e legumes temos espaços bem definidos e centrais somente para os produtos orgânicos sempre frescos. A apresentação do produto orgânico é importante para o cliente final. Em nossa revista distribuída aos clientes muitas vezes procuramos evidenciar as promoções relacionadas aos produtos orgânicos. (Trecho da entrevista com Supermercado5).”

A frequência com que tudo isso acontece depende muito da oportunidade interna e da disponibilidade de produto do fornecedor. Muitas vezes, ele não está disponível para ser ofertado.

“O maior problema do produto orgânico está na sua distribuição. Muitos produtos sofrem com o prazo de entrega e flexibilidade na produção, isso dificulta estratégias de precificação mais bem elaboradas. (Trecho da entrevista com Supermercado2).”

“O produtor orgânico não recebe um *feedback* apropriado em relação ao consumo de seu produto, o que dificulta o planejamento na produção e distribuição do produto. Com isso, por vezes faltam produtos em nossas lojas, mesmo existindo demanda para esse produto. A falta do produto na gôndola prejudica o planejamento de nossas estratégias de precificação a longo prazo. (Trecho da entrevista com o Supermercado 3).”

Assim como ações promocionais, também se têm aquelas de experimentação e degustação, que podem ser promovidas pelo fornecedor, uma maneira de atrair a atenção do consumidor. Para isso, as lojas também se utilizam de *stoppers*, *wobblers* e placas indicativas. O apelo visual nesse sentido chega a ser bastante forte em determinadas unidades.

Um dos supermercados entrevistado afirmou que duas vezes ao ano acontece uma promoção especial de orgânicos dentro das lojas de uma das redes entrevistadas. Pequenas feiras dentro dos supermercados ou em áreas reservadas, bem como cafés da manhã ou jantares, são outros eventos que as principais redes de supermercados de São Paulo promovem para divulgar os produtos de natureza orgânica.

Quanto à exposição, verificou-se que a estratégia atual dos principais supermercados da cidade de São Paulo é agrupar todos os alimentos orgânicos dentro de um mesmo ambiente em todas as lojas. A maioria dos estabelecimentos dessas redes de supermercados já apresenta tal disposição. É praticamente um *‘store in store’*, onde se separam os alimentos orgânicos dos demais, exatamente para demonstrar ao consumidor que ali existe um diferencial. Essa, de acordo com os entrevistados, é uma das maneiras de atrair a atenção do cliente. Somam-se a ela outras iniciativas, já citadas, que fazem parte do calendário de marketing das principais redes de supermercados do município de São Paulo, como inserções dos produtos orgânicos em revistas, folhetos, ações internas de loja e comerciais de TV.

Em supermercados onde os produtos orgânicos ainda não estão “bloqueados” em um espaço específico, a estratégia é deixá-los distantes dos produtos convencionais, para evitar que a diferença de preço desestimule a compra.

## 6 Conclusões

O presente estudo teve como objetivo identificar as principais estratégias de precificação dos produtos orgânicos nas grandes redes de supermercados

localizadas da cidade de São Paulo com base nas observações dos gestores responsáveis pela precificação de produtos orgânicos nas cinco principais redes de supermercados dessa cidade. Foi adotada uma pesquisa do tipo descritiva de natureza qualitativa.

O objetivo foi alcançado, ou seja, este trabalho concluiu que as lojas dessas redes colocam em prática estratégias específicas de precificação que atraem o consumidor, tais como a adoção de *markup* inferior para produtos dessa natureza.

Constatou-se também que o desejo de ser referência de venda de produtos de origem orgânica faz com que os supermercados procurem a diferenciação, por meio de etiquetas verdes, e de exposição especial desses produtos dentro das lojas. Ações como essas reforçam a importância que as principais redes supermercadistas da cidade de São Paulo dão a uma categoria com grande potencial de crescimento, como é o caso dos produtos orgânicos.

O método de determinação de preço de *markup* (KOTLER; KELLER, 2012), com margem inferior à adotada para produtos não orgânicos e as táticas de preço único para todos os clientes e de preço de referência, em que se expõe o preço promocional ao lado do preço padrão (PARENTE, 2000), são as principais estratégias de precificação da rede para todos os produtos agroalimentares de origem orgânica.

De acordo com a pesquisa, verificou-se que não existe uma estratégia específica para a precificação de cada um dos produtos orgânicos disponíveis no mercado. Observou-se que, independentemente do produto, em se tratando de orgânicos, a precificação segue basicamente as mesmas regras.

Outra conclusão à qual se pode chegar é que a adoção de medidas únicas como a decisão de atender a necessidades específicas de segmentos do mercado, a ideia de comercializar produtos diferentes de seus concorrentes, a iniciativa de agrupar os alimentos orgânicos em uma mesma área, a inauguração de lojas verdes e a determinação de *markup* inferior para produtos orgânicos demonstram que as principais redes de supermercados de São Paulo utilizam como alternativa estratégica a diferenciação (PORTER, 1996), conforme Parente (2000) observou em sua obra.

Detalhes como esses, somados ao patrocínio a competições esportivas, contribuem para que redes de supermercados despertem o interesse do consumidor e ser reconhecido como *benchmark* quando o assunto é saúde e alimentação saudável.

Acredita-se que as práticas adotadas nos grandes supermercados possam servir de guia para pequenos varejistas interessados em comercializar produtos orgânicos.

É importante que as empresas envolvidas na venda de produtos orgânicos revisem e reformulem (se necessário) sua estratégia de precificação. Com um eventual aumento do consumo de insumos orgânicos e com a maior familiaridade das pessoas com tais produtos, as estratégias adotadas pelas redes de supermercados da cidade de São Paulo podem sofrer ligeiras alterações, acompanhando o dinamismo do mercado e a demanda do público consumidor.

Quanto à limitação do método aplicado, pode-se dizer que, de forma geral, a pesquisa qualitativa não recorre à quantificação como uma única forma de assegurar a validade de uma generalização, pressupondo um modelo único de investigação oriundo das ciências naturais que parte de uma hipótese para estabelecer modelos matemáticos a partir do uso de técnicas estatísticas (DENZIN; LINCOLN, 2000).

Além disso, os estudos qualitativos abrangem o entendimento de uma realidade específica mediante observações, entrevistas e vivência do pesquisador no âmbito do estudo. Portanto, não é possível realizar generalizações, mas entender como os fenômenos acontecem em determinado ambiente.

Para suprir parte desta limitação, sugere-se como prosseguimento desta pesquisa a elaboração de um estudo quantitativo sobre os fatores relevantes na decisão de compra por produtos orgânicos nos principais supermercados do município de São Paulo.

Na análise dos resultados, foi apresentada a questão da parceria com produtores orgânicos e o planejamento das estratégias de precificação, levando-se isso em conta sugere-se também, como prosseguimento deste trabalho, uma pesquisa que verifique a existência de uma eventual influência dos principais produtores sobre as estratégias de precificação e promoção dos produtos orgânicos nos supermercados da cidade de São Paulo.

Para que seja determinado com mais segurança os detalhes relacionados às estratégias de precificação e o consumo de orgânicos, sugere-se uma pesquisa experimental cruzando diferentes variações de preços de produtos orgânicos com a intenção de compra do cliente, tomando como variáveis moderadoras desta relação, aspectos como gênero, idade, escolaridade e grau de preocupação com a saúde.

## Referências

- BLAIKIE, N. *Designing social research: the logic of anticipation*. Cambridge: Polity Press, 2009.
- CAIXETA, I. F.; PEDINI, S. Comercialização de café orgânico. *Informe Agropecuário*. Belo Horizonte, MG, v. 23, n. 214/215, p. 149-152, 2002.
- CÉSAR, A. S.; BATALHA, M. O.; PIMENTA, M. L. A certificação orgânica como fator estratégico na governança das transações no mercado de alimentos. *Revista Organizações Rurais e Agroindustriais*, Lavras, MG, v. 10, n. 3, p. 376-386, 2008.
- CRESPO, S. G. Pão de Açúcar sobe 30 posições no ranking global de varejo. *O Estado de São Paulo*, 18 jan. 2012.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. *The sage handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage, 2000.
- FLORES, J. F. *Análisis de dados cualitativos: aplicaciones a la investigación educativa*. Barcelona: PPU, 1994.
- GEMMA, S. F. B.; TERESO, M. J. A.; ABRAHÃO, R. F. Ergonomia e complexidade: o trabalho do gestor na agricultura orgânica na região de Campinas – SP. *Revista Ciência Rural*, Santa Maria, RS, v. 40, n. 2, p. 318-324, 2010.
- GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2008.
- GODOY, A. S. Estudo de caso qualitativo. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. (Orgs.). *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e método*. São Paulo: Saraiva, 2010.
- HOPPE, A., BARCELLOS, M. D., VIEIRA, L. M., MATOS, C. A. Comportamento do consumidor de produtos orgânicos: uma aplicação da teoria do comportamento planejado. In: *XXXIV Encontro da ANPAD, EnANPAD 2010*, Rio de Janeiro, RJ: ANPAD, 2010.
- KISS, Janice. A revolução dos orgânicos. *Globo Rural*, São Paulo, p. 34-42, junho 2009.
- KOTLER, P.; KELLER K. L. *Administração de marketing*, São Paulo: Pearson, 2012.
- MERRIAM, S. B. *Qualitative research in practice: examples for discussion and analysis*. Nova York: Jossey-Bass, p. 2-32, 2002.

NEVES, M. F.; ZYLBERSZTAJN, D.; NEVES, E. M. *Agronegócio do Brasil*. São Paulo: Saraiva, 2005.

ORGANICS BRASIL. *Organics Brasil comenta crescimento do setor na Semana dos Orgânicos*. Disponível em: <<http://www.abras.com.br/supermercadosustentavel/noticias/>>. Acesso em: 9 dez. 2014.

PARENTE, Juracy. *Varejo do Brasil*. São Paulo: Atlas, 2000.

PENTEADO, Silvio Roberto. *Introdução à agricultura orgânica*. Viçosa: Aprenda Fácil, 2003.

PENTEADO, Silvio Roberto. *Fruticultura orgânica*. Viçosa: Aprenda Fácil, 2010.

PEROSA, J. M. Y.; MOORI, R. G.; SAMBIASE, M. F.; PEROSA, B. B. . Consumer behavior for organic products in Botucatu (SP), Brazil. In: *8<sup>th</sup> International Conference on Management in AgriFood Chains and Networks*, The Netherlands: Wageningen University and Research Center (Wageningen UR), v. 1, p. 1-16, 2008.

PLANETA ORGÂNICO. *Posição do Brasil no mercado de alimentos orgânicos*. Rio de Janeiro, RJ. Disponível em: <<http://www.planetaorganico.com.br> >. Acesso em: 14 jun. 2013.

PORTAL DO AGRONEGÓCIO. *Supermercado já representa 70% das vendas de orgânicos*. Disponível em: <<http://www.portaldoagronegocio.com.br/noticia/supermercado-ja-representa-70-das-vendas-de-organicos-111728>>. Acesso em: 9 dez. 2014.

RICHARDSON, Robert Jarry. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas, 1999.

SAMBIASE, M. F.; MOORI, R. G.; SATO, G. S. Um estudo exploratório dos fatores relevantes na decisão de compra de produtos orgânicos. *Revista de Administração Mackenzie*, São Paulo, SP, v. 5, n. 1, p. 13-34, 2004.

SEBRAE. *Serviço Brasileiro de Apoio à Micro e Pequena Empresa*. Brasília, DF. Disponível em: <<http://www.sebrae.com.br>>. Acesso em: 14 jun. 2013.

SEVERO, L. S.; PEDROZO, E. A. A citricultura orgânica na região do Vale do Caí (RS): racionalidade substantiva ou instrumental. *Revista de Administração Mackenzie*, São Paulo, SP, v. 9, n. 2, p. 58-81, 2008.

SOUZA, A. P. O.; ALCÂNTARA, R. L. C. Alimentos orgânicos: estratégias para o desenvolvimento do mercado. In: NEVES, M. F.; CASTRO, L. T. (Orgs.). *Marketing e estratégia em agronegócios e alimentos*. São Paulo: Atlas, 2011.

VERGARA, Sylvia Constant. *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. São Paulo: Atlas, 2010.

VIALLI, Andrea. Brasileiro diz que não para mais por produto “verde”. *O Estado de São Paulo*, São Paulo, 25 novembro 2010.

VILCKAS, M.; NANTES, J. F. D. Agregação de valore: uma alternativa para a expansão do mercado de alimentos orgânicos. *Revista Organizações Rurais e Agroindustriais*, Lavras, MG, v. 9, n. 1, p. 26-37, 2007.





O GERENCIAMENTO DE PROJETOS  
SETORIAIS NO SEBRAE RIO GRANDE  
DO SUL: UM ESTUDO SOBRE AS  
PRÁTICAS DO *PROJECT MANAGEMENT*  
*INSTITUTE (PMI)*

THE SECTOR PROJECT MANAGEMENT IN SEBRAE RIO  
GRANDE DO SUL: A STUDY ABOUT THE PRACTICES  
OF THE PROJECT MANAGEMENT INSTITUTE (PMI)

Michele Janovik \*

Ana Carolina Júlio \*\*

\* Mestranda em Administração pela  
FUCAPE Business School.  
✉ janovik@gmail.com

\*\* Mestranda em Administração pela  
UFES, Universidade Federal do Espí-  
rito Santo.  
✉ carol.juliosilva@gmail.com

*R e s u m o*

Este estudo tem por objetivo analisar como os processos e as práticas recomendadas pelo *Project Management Institute (PMI)* são aplicados em projetos de desenvolvimento setorial gerenciados por uma organização sem fins lucrativos: o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas do Rio Grande do Sul (SEBRAE/RS). Tais práticas e processos são amplamente utilizados por empresas privadas para o gerenciamento de projetos. Entretanto, essas mesmas práticas ainda são pouco exploradas em organizações sem fins lucrativos, o que evidencia uma lacuna de estudos e abre a possibilidade para a inovação na gestão. Quanto à metodologia, realizou-se um estudo de caso qualitativo, com análise documental e entrevistas semiestruturadas em profundidade. Em relação à análise e interpretação dos dados, este trabalho emprega o procedimento de análise de conteúdo. Os resultados indicam a necessidade de adaptar as práticas recomendadas pelo PMI à *realidade dos projetos setoriais e, assim, maximizar os resultados* e satisfazer os objetivos das partes interessadas.

*P a l a v r a s - c h a v e* : Gerenciamento de projetos. Organizações sem fins lucrativos. Inovação.

## *A b s t r a c t*

This study aims to examine how the processes and practices recommended by the Project Management Institute (PMI) are applicable in sector development projects managed by a nonprofit organization: the Brazilian Service of Support for Micro and Small Companies of Rio Grande do Sul (SEBRAE/RS). Private Companies largely use such practices to manage projects. However, these practices are underexplored in nonprofits organizations, which shows a gap in studies and opens the possibility for innovation in management. We used a qualitative case study, with a desk analysis and deep semi-structured interviews. The results indicate the need to adapt practices to the reality of sector projects and thus maximize results and achieve the objectives of stakeholders.

*Key words:* Project management. Nonprofit organizations. Innovation.

## **1 Introdução**

As organizações sem fins lucrativos desempenham um papel relevante no Brasil, desenvolvendo atividades assistenciais, educacionais, culturais, esportivas e de pesquisa. É interessante notar que essas entidades possuem características próprias, uma vez que sua sobrevivência e ação independem de lucro; seus objetivos baseiam-se em interesses comunitários, assim como em sua missão socioeconômica (MOTTA, 2013). Ao buscar o desenvolvimento dos mercados (comercial, assistencial e social), essas organizações, assim como as empresas privadas, reconhecem a importância de implementar técnicas de gestão, sendo uma delas o gerenciamento de projetos (COSTA, 1992). Todavia, apesar da importância dessas entidades, pouca atenção lhes foi dada nos estudos organizacionais (MOTTA, 2013).

Os estudos sobre gerenciamento de projetos têm como foco as organizações com fins lucrativos de diferentes setores, bem como os gestores de projetos (BERINGER; JONAS; GEMÜNDEN, 2012; BESNER; HOBBS, 2012). O estudo de Bomfim, Nunes e Hastenreiter (2012), por exemplo, mapeou as principais dificuldades e facilidades em gestão de projetos encontradas na literatura. Posteriormente, diante de uma lista de sucessos e fracassos em gestão de projetos, foram entrevistados profissionais com certificação *Project Management*

*Professional* (PMP). Concluiu-se que o fracasso dos projetos gerenciados por organizações com fins lucrativos está ligado à dificuldade dos gestores em gerenciar qualidade, risco e custo dos projetos. Apesar disso, essas práticas de gerenciamento de projetos têm sido pouco exploradas em organizações sem fins lucrativos.

Frente ao dinamismo do mercado, o gerenciamento de projetos é visto como uma forma organizacional flexível, uma importante inovação gerencial das últimas décadas (HOBBS; AUBRY; THUILLIER, 2008). No Brasil, a relevância de utilizar a metodologia de gerenciamento de projetos em organizações sem fins lucrativos foi verificada em 2008, quando o PMI Rio desenvolveu sugestões de práticas adaptadas para essas organizações. Através da metodologia proposta pelo PMI Rio, muitas organizações sem fins lucrativos passaram a utilizar as práticas do PMI (CHUERI; XAVIER, 2008).

Quanto ao SEBRAE/RS, objeto deste estudo, verificou-se que, desde 2003, a entidade tem intensificado os chamados projetos setoriais, atendendo às necessidades das Micro e Pequenas Empresas (MPEs) de forma coletiva e ampliando significativamente o número de atendimentos<sup>1</sup>. A demanda por novos atendimentos exigiu do SEBRAE/RS um maior planejamento, o uso mais eficiente de seus recursos, e um melhor gerenciamento dos projetos setoriais. Assim, desde 2008, o SEBRAE/RS vem esforçando-se para implementar as práticas de gerenciamento de projetos recomendadas pelo PMI. Por se tratar de uma organização que recebe recursos da contribuição compulsória, o uso de ferramentas para a gestão desses recursos é indispensável. Assim, mesmo sendo o SEBRAE/RS uma instituição sem fins lucrativos, deve ficar evidente para as empresas contribuintes que tais recursos geram resultados sociais.

Diante disso, o problema de pesquisa deste estudo é: *Como as práticas e os processos recomendados pelo PMI são aplicados no gerenciamento de projetos de desenvolvimento setorial do SEBRAE/RS?* O objetivo geral é analisar as práticas e os processos de gerenciamento de projetos que são recomendados pelo PMI e aplicados no gerenciamento dos projetos de desenvolvimento setorial de uma organização sem fins lucrativos, o SEBRAE/RS. Para tanto, serão analisados os processos e práticas recomendados pelo PMI, por meio do PMBOK [4ª edição], no SEBRAE/RS.

Acredita-se que esta pesquisa contribui para a literatura ao apresentar um estudo empírico, que foi realizado no ano de 2010, sobre gerenciamento de projetos em organizações sem fins lucrativos, uma vez que as práticas do PMI ainda

<sup>1</sup> Disponível em: <http://www.sebrae-rs.com.br>, acesso em 25 jan. 2014;

são pouco exploradas nessas organizações (AUBRY; HOBBS; THUILIER, 2007). Além disso, este estudo pode proporcionar ao SEBRAE/RS um melhor entendimento sobre a metodologia do PMI e as dificuldades dos profissionais, o que facilita a adequação de processos e favorece a excelência do gerenciamento de projetos. Trabalhos sobre o sucesso em gerenciamento de projetos são relevantes, já que um dos objetivos desse gerenciamento é reduzir o número de projetos problemáticos (SOUZA; RODRIGUES, 2012; VEZZONI et al, 2013).

Para realizar a discussão proposta, este trabalho está dividido nas seguintes sessões: Fundamentação teórica – com gerenciamento de projetos; abordagem do PMI; gerenciamento de projetos em organizações sem fins lucrativos e gestão de projetos como inovação –, Metodologia, Apresentação e análise dos resultados, Considerações finais e Referências.

## **2 Gerenciamento de projetos**

Um projeto consiste em um empreendimento temporário, ou em uma sequência de atividades com objetivos claros e definidos em função de algum problema, oportunidade ou interesse (OKABAYASHI; BRUNO; SBRAGIA, 2008). *Gerenciar* compreende planejar e controlar tarefas, a fim de garantir que estas sejam executadas de acordo com os prazos e custos definidos. Gerenciar projetos exige a aplicação de ferramentas, técnicas e sistemas, além da atuação de pessoas hábeis em combinar seus conhecimentos à gestão de conflitos e solução de problemas (OKABAYASHI; BRUNO; SBRAGIA, 2008). Assim, o gerenciamento de projetos trata de seu planejamento e controle, tendo como objetivo a realização dos mesmos dentro do prazo, orçamento e qualidade estipulados, assim como a satisfação do cliente (KERZNER, 2006; OKABAYASHI; BRUNO; SBRAGIA, 2008). Gerenciar projetos também ajuda a evitar imprevistos, antecipando situações desfavoráveis através da aplicação de ações corretivas e preventivas em tempo hábil (KERZNER, 2006).

## **3 Gerenciamento de projetos na abordagem do PMI**

O PMI é uma organização sem fins lucrativos estabelecida em 1969, na Filadélfia (EUA). A instituição promove boas práticas relacionadas ao

gerenciamento de projetos, disponibilizando publicações, treinamentos, seminários e certificações. O PMI é considerado líder mundial na disseminação de boas práticas de gerenciamento de projetos, contando com cerca de 700.000 associados e voluntários<sup>1</sup>. Considerando que o gerenciamento de projetos oferece maior controle dos recursos e do tempo, o PMI lançou em 1996 o *PMBOK Guide*. Esse guia engloba o conjunto de conhecimentos que regem as boas práticas em gerenciamento de projetos, sendo um referencial. De acordo com o PMI (2008), o conhecimento de gerenciamento de projetos consiste em: definição do ciclo de vida do projeto; processos de gerenciamento e áreas de conhecimento em gerenciamento de projetos. As práticas do PMI são utilizadas por organizações de diferentes setores para gerenciar projetos de diferentes tipos e finalidades.

<sup>1</sup> Disponível em: <http://www.sebrae-rs.com.br>, acesso em 25 jan. 2014;

Quanto à condução de um projeto, o PMI recomenda que as organizações orientem-se por meio do *Project Management Office* (PMO), que “[...] é um corpo ou entidade organizacional à qual são atribuídas várias responsabilidades relacionadas ao gerenciamento centralizado e coordenado dos projetos [...]” (PMI, 2008, p. 15). Apesar de a literatura apresentar definições diferentes para o PMO, é comum a ênfase a seu papel de centralização no gerenciamento de projetos (AUBRY; HOBBS; THUILLIER, 2007; HOBBS; AUBRY, 2007; SPELTA; ALBERTIN, 2009). Além disso, o PMI mantém um processo de certificação de profissionais, o *Project Management Professional* (PMP). A seguir, apresenta-se o conjunto de conhecimentos de gerenciamento de projetos de forma mais detalhada.

### *Ciclo de vida do projeto*

Todo projeto pode ser dividido em fases, as quais reúnem uma série de passos para contextualizar, desenhar, desenvolver e colocar em operação um projeto, o ciclo de vida do projeto. O ciclo de vida pode ser definido ou moldado de acordo com aspectos exclusivos da organização, oferecendo uma estrutura básica para o gerenciamento do projeto: início; organização e preparação; execução e encerramento (PMI, 2008).

### *Os processos de gerenciamento de projetos*

De acordo com as práticas recomendadas pelo PMI (2008), o gerenciamento de projetos conta com 42 processos integrados, que abrangem cinco grupos de processos: iniciação; planejamento; execução; monitoramento e controle; e encerramento, conforme figura 1:

**Quadro 1.** Grupos de processos em gerenciamento de projetos

<b>Grupos Processos</b>	<b>Descrição Resumida</b> (continua)
Iniciação	Ocorre no início do projeto ou das fases de grandes projetos. A iniciação confirma que um projeto, ou suas etapas; deve ter início, aprovando os recursos necessários para a execução.
<b>Grupos Processos</b>	<b>Descrição Resumida</b> (continuação)
Planejamento	Formula e revisa as metas e objetivos do projeto e planeja as ações que serão realizadas. Neste grupo de processos especificam-se os requisitos do projeto e stakeholders.
Execução	Compreende a integração das pessoas envolvidas no projeto para a concretização e controle dos planos, assegurando que sua execução permaneça em sincronia com os objetivos. Assim, este processo objetiva fazer com que as atividades planejadas aconteçam.
Monitoramento e Controle	Analisa a avaliação de desempenho para verificar se o projeto está sendo realizado de acordo com o planejamento. Identificando variações, aplicam-se ações corretivas.
Encerramento	Formaliza e documenta o término das atividades de uma fase ou do projeto em si, assim que os objetivos são atingidos.

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nas informações do PMI (2008).

### *Áreas de conhecimento em gerenciamento de projetos*

De acordo com o PMI (2008), os grupos de processos são classificados em nove áreas de conhecimento, que reúnem características comuns de cada processo. As áreas de conhecimento relacionam-se com os grupos de processos, conforme figura 2.

**Quadro 2.** As nove áreas de conhecimento em Gerenciamento de Projetos

<b>Áreas de Conhecimento</b>	<b>Descrição Resumida</b>
1 - Gerenciamento da Integração do Projeto	Engloba os processos necessários para assegurar que todos os elementos dos projetos sejam adequadamente coordenados.
2 - Gerenciamento do Escopo do Projeto	Inclui os processos necessários para assegurar que o projeto inclua todo o trabalho necessário, e apenas o necessário, para terminar o projeto com sucesso.
3 - Gerenciamento do Tempo do Projeto	Engloba os processos necessários para assegurar que o projeto seja concluído no prazo previsto.
4 - Gerenciamento dos Custos do Projeto	Processos que envolvem planejamento, estimativas, orçamentos e o controle de custos para assegurar que o projeto finalize dentro do prazo previsto e aprovado.

5 - Gerenciamento da Qualidade do Projeto	Engloba os processos e as atividades determinantes das políticas de qualidade, os objetivos e as responsabilidades de modo a satisfazer as necessidades do projeto para que estejam em conformidade com o solicitado pelo cliente.
6 - Gerenciamento de Recursos Humanos do Projeto	Inclui processos que organizam e gerenciam a equipe do projeto, envolvendo as pessoas desde o início para que estejam engajadas com o andamento dos projetos, fortalecendo o compromisso com o mesmo.
7 - Gerenciamento da Comunicação no projeto	Engloba os processos necessários para garantir que as informações do projeto sejam obtidas, distribuídas para as partes interessadas e devidamente armazenadas com eficácia.
8 - Gerenciamento de Risco do Projeto	Processos para a identificação, análise, planejamento de respostas, monitoramento e controle dos riscos do projeto, para reduzir os impactos negativos para o mesmo.
9 - Gerenciamento de aquisições do projeto	São processos necessários para comprar ou adquirir produtos e serviços fora da organização. Abrangem processos de gestão de contratos e controle de mudanças, necessários para desenvolver e administrar contratos ou pedidos de compra.

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nas informações do PMI (2008).

### *A gestão de projetos em organizações sem fins lucrativos*

As organizações sem fins lucrativos têm como missão promover o benefício social, interagindo com outros setores (CHEN; LU; LIN, 2006). O desempenho dessas organizações está relacionado com sua capacidade de levantar fundos, a fim de cumprir sua missão (RITCHIE; KOLODINSKY, 2003; MINDLIN, 2012). Entretanto, Segundo Drucker (2002), as organizações sem fins lucrativos tendem a não gerenciar seu desempenho; e mesmo que algum projeto não apresente resultados, elas não se mostram dispostas a considerar que os recursos devem ser redirecionados. Além disso, Drucker (2002) considera que, em uma organização sem fins lucrativos, os resultados são mais difíceis de serem mensurados e controlados.

Neste contexto, as práticas de gestão podem contribuir expressivamente para aumentar o desempenho de organizações sem fins lucrativos, uma vez que essas entidades desenvolvem suas atividades por meio de projetos (LACRUZ, 2014). Para Camargo (2002), a gestão das organizações do terceiro setor utiliza ferramentas consideravelmente semelhantes às das organizações empresariais, pois ambas necessitam de recursos humanos, estratégias mercadológicas e política de captação de recursos. Assim, os modelos de gestão das organizações sem fins lucrativos estariam cada vez mais semelhantes àqueles utilizados em organizações com fins de lucro (RODRIGUES, 2014). Mindlin (2012), por exemplo,

afirma que há mecanismos de governança – como os conselhos executivos – que são comuns às empresas privadas e às organizações sem fins lucrativos, e a forma como uma instituição sem fins lucrativos se organiza para gerenciar projetos depende, também, de sua governança corporativa (LACRUZ, 2014). Silva (2012), por sua vez, argumenta que a busca pela sobrevivência leva as organizações do terceiro setor a buscar instrumentos e práticas de gestão para auxiliá-las em suas operações, aferir e demonstrar seus níveis de eficiência, eficácia, efetividade e transparência. Portanto, torna-se relevante considerar o uso de práticas de gestão de projetos nesse tipo de organização.

### *Gestão de projetos como inovação*

Ao longo das últimas décadas, as organizações têm enfrentado aumento da concorrência, inovação e maior oferta de produtos e serviços. Em resposta a esses desafios, tem-se desenvolvido formas organizacionais mais flexíveis, o que tornou a preocupação com o gerenciamento de projetos – tido como uma inovação organizacional – mais frequente e estrategicamente mais importante (HOBBS; AUBRY; THUILLIER, 2008).

Inovar em temas de gestão é uma função permanente do gerenciamento de projetos, o que envolve a implementação de estratégias, a alocação de recursos, a definição de tarefas amplas, o desenvolvimento e a implementação de projetos. As organizações transformam-se através da gestão de multiprojetos e projetos individuais, oferecendo produtos e serviços mais padronizados e menos complexos (GEMÜNDEN; HUEMANN; MARTINSUO, 2013). Assim, o gerenciamento de projetos transforma a maneira como empresas, organizações e redes operam, sendo considerado uma das inovações gerenciais mais importantes das últimas décadas (MARTINSUO et al, 2006).

## **4 Metodologia**

Esta pesquisa foi realizada por meio de um estudo de caso qualitativo, o que permite investigar um fenômeno social em seu contexto, preservando as características holísticas e os significados dos eventos, e explorar as percepções dos sujeitos de pesquisa (YIN, 2005).



O objeto deste estudo é o SEBRAE/RS, uma organização sem fins lucrativos que adotou práticas sugeridas pelo do PMI para gerenciar seus projetos setoriais. Criado em 1972, o SEBRAE tem por objetivo promover a competitividade e o desenvolvimento dos micros e pequenos empreendedores, promovendo parcerias com os setores público e privado, programas de capacitação, acesso ao crédito, feiras e rodadas de negócios. Os segmentos atendidos pelo SEBRAE são: comércio, serviços, indústria e agronegócio. As unidades estaduais do SEBRAE são relativamente autônomas em seus processos de gestão, embora sigam as diretrizes do SEBRAE Nacional, desenvolvendo ações e projetos de acordo com a realidade regional (SEBRAE/RS, 2013).

Quanto à coleta de dados, considerou-se o caráter complementar dos diferentes instrumentos de coleta, realizando-se entrevistas semiestruturadas em profundidade e análise documental. Yin (2005) afirma que o que diferencia um estudo de caso é justamente sua capacidade de lidar com uma variedade de evidências.

A entrevista semiestruturada foi utilizada a fim de se compreenderem, de maneira mais profunda, os significados que os membros da organização atribuem ao tema em estudo, considerando suas experiências práticas (GODOI, BANDEIRA-DE-MELLO; SILVA, 2006). As práticas sugeridas pelo PMI foram utilizadas como critério de seleção dos sujeitos de pesquisa; assim, as pessoas que realizam as funções apontadas como chave para o gerenciamento de projetos foram entrevistadas. Foram identificadas cinco funções-chave, conforme descrito na figura 3. Foram realizadas sete entrevistas com seis profissionais do SEBRAE/RS e um diretor de uma empresa cliente, o que contribuiu para identificar a percepção desse cliente quanto ao gerenciamento de projetos da organização em análise. As entrevistas foram gravadas, com duração total de 5 horas e 47 minutos de duração.

Quadro 3. Entrevistados no SEBRAE/RS.

<b>Função</b>	<b>Nome no Estudo</b>	<b>Unidade</b>	<b>Tempo no SEBRAE/RS</b>	<b>Tempo na Função</b>
Gestor de Projetos	Entrevistado 1	Passo Fundo/RS	05 anos	05 anos
Gestor de Projetos	Entrevistado 2	Porto Alegre/RS	07 anos	10 meses
Gestor de Projetos	Entrevistado 3	Santa Maria/RS	14 anos	04 anos

Gestor do Escritório de Projetos	Entrevistado 4	Porto Alegre/RS	13 anos	01 ano
Gestora de Programas	Entrevistado 5	Porto Alegre/RS	8 anos	04 anos
Diretor Técnico	Entrevistado 6	Porto Alegre/RS	01 ano	01 ano
Empresário de MPE - Cliente	Entrevistado 7	Porto Alegre/RS		

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto à análise documental, a organização disponibilizou seu estatuto social, metodologia de gerenciamento de projetos do SEBRAE Nacional, relatórios anuais, materiais de relações públicas, missão, políticas de marketing e de recursos humanos, documentos legais, histórico de atendimentos e gerenciamento de projetos do SEBRAE/RS, além de material institucional com a apresentação dos serviços oferecidos às MPEs. Tais documentos são fontes de dados que trazem contribuições complementares às entrevistas (YIN, 2005).

Depois de concluída a codificação e a categorização dos dados, foi realizada a análise de conteúdo (BARDIN, 2002). As entrevistas foram transcritas. As entrevistas e os documentos foram classificados por categorias temáticas derivadas do referencial teórico; realizando-se comparações entre eles. As categorias utilizadas para análise foram:

- Práticas do PMI,
- Práticas do SEBRAE/RS,
- Resultados dos projetos,
- Ferramenta informatizada,
- Projetos setoriais,
- Projetos empresariais,
- Problemas/dificuldades.

Os temas com mesmo significado e aqueles que remetiam ao mesmo conceito foram agrupados na mesma categoria.

## 5 Apresentação dos resultados

### 5.1 Gerenciamento de projetos do sebrae/rs e as práticas do PMI

Com o intuito de ajustar a metodologia de gerenciamento de projetos à

realidade da organização, de clientes e parceiros, o SEBRAE deu início, a partir do ano de 2003, a um processo de implantação de uma metodologia própria para o gerenciamento de seus projetos. Esta metodologia é conhecida como GEOR (Gestão Estratégica Orientada por Resultados) e está disseminada em todas as unidades regionais do SEBRAE, incluindo o SEBRAE/RS. A GEOR tem como objetivo orientar e conduzir o gerenciamento dos projetos do SEBRAE a partir da demanda do público alvo e do seu principal recurso viabilizador: o projeto orientado por resultados (SEBRAE, 2010). A GEOR abrange centenas de projetos da instituição e de parceiros, permite a coordenação, sistematização e atualização das informações em tempo real, oferece transparência à aplicação dos recursos orçamentários do SEBRAE, e produz indicadores sobre o andamento dos projetos. Por meio dessa metodologia, a organização alavancou sua capacidade de atendimento às micro e pequenas empresas.

O SEBRAE também dispõe do SIGEOR (Sistema de Informação da Gestão Estratégica Orientada por Resultados), uma ferramenta informatizada que agiliza e apoia a tomada de decisão dos projetos gerenciados por meio da metodologia GEOR (SEBRAE, 2010). O SIGEOR é utilizado para informação do *status* dos projetos, mas não para gerenciá-los, conforme relatado pelo Entrevistado 6, *“a ferramenta SIGEOR apresenta algumas características das práticas recomendadas pelo PMI, mas não é considerada uma ferramenta de gerenciamento de projetos e sim uma ferramenta para informações de projetos”*.

A partir de 2009, quando uma nova diretoria assumiu o SEBRAE/RS, iniciaram-se as avaliações para definir quais das práticas recomendadas pelos PMI seriam adequadas à metodologia GEOR e ao sistema SIGEOR. Os gestores de projetos, por sua vez, reconheceram que a implantação de um escritório de projetos para dar apoio à gestão e criar ferramentas de gerenciamento favoreceu a condução dos seus projetos. Assim, percebe-se que o SEBRAE/RS não mudou por completo a sua forma de gestão, adaptando os processos sugeridos pelo PMI a sua realidade.

## 5.2 *Projetos empresariais e projetos setoriais*

Há diferenças entre projetos empresariais e de desenvolvimento setorial. Em projetos empresariais, o setor no qual as empresas estão inseridas não é considerado,

já nos de desenvolvimento setorial procura-se alavancar o setor como um todo e, conseqüentemente, maximizar os resultados das empresas. Além disso, “*o SEBRAE/RS ainda não trabalha a questão do risco, já nas empresas este é um fator fortemente considerado no gerenciamento de projetos*” (Entrevistado 6).

Nota-se que, por ser uma organização sem fins lucrativos, o SEBRAE/RS aplica recursos em projetos setoriais analisando toda a cadeia envolvida. Todavia, a gestão de riscos dos projetos ainda recebe pouca atenção, pois o insucesso de um projeto não implica diretamente em prejuízos financeiro ao SEBRAE/RS. Ao contrário do que ocorre em empresas privadas, quando se empregam recursos próprios. O SEBRAE/RS admite a importância da gestão de riscos, mas declara que é essencial que os processos primeiramente se consolidem para que, posteriormente, novos processos sejam estabelecidos. Conforme o Entrevistado 6, “[...] Não dá para entrar nisso enquanto não tivermos mais sólidas *essas questões de escopo, custos e prazos*”.

A interação que há entre as empresas que participam de um projeto setorial gera sinergia e oportuniza a troca de informações. Um projeto de desenvolvimento setorial aplica recursos em atividades coletivas, o que contribui para o aumento do faturamento das empresas participantes. Conforme o Entrevistado 3: “*em um projeto de desenvolvimento setorial se leva em consideração toda cadeia envolvida em determinado setor*”.

O Entrevistado 5 relata que “[...] *Cada projeto tem indicadores e metas que estão relacionadas à evolução das empresas, e estes são medidos mediante uma pesquisa que aplicamos anualmente, que são as T0, T1 e TF*”. A pesquisa T0 identifica como a empresa se encontra no momento inicial do projeto. A T1 ocorre no meio do projeto, visando a identificar se ocorreram melhorias e se há necessidade de alterações no projeto. A TF é aplicada, por meio de um questionário, ao final do projeto. Através de um comitê gestor, são consolidados e avaliados os resultados dos projetos de acordo com os resultados da pesquisa. Porém, de acordo com o entrevistado 4, “é difícil mensurar os resultados de um projeto que tem por finalidade aumentar o faturamento de um grupo de empresas”. Assim, nota-se que os resultados dos projetos empresariais são mais fáceis de mensurar, uma vez que o faturamento e o lucro são os principais indicadores. Esse resultado é congruente com a afirmação de Drucker (2002). Segundo o autor, em relação às empresas privadas, os resultados das organizações sem fins lucrativos são mais difíceis de medir e controlar.

### 5.3 Dificuldades no emprego das Práticas PMI

Conforme as entrevistas, devido à resistência dos profissionais, o SEBRAE/RS precisa de mais tempo para estruturar e colocar em prática a metodologia de gerenciamento de projetos. Existe uma grande dificuldade por parte dos profissionais em quebrar paradigmas, ou seja, deixar de fazer as coisas como sempre fizeram, passando a utilizar um novo modelo.

Além disso, os prazos muito curtos para a implementação das práticas de gestão geram resistência dos gestores e retrabalho. Contudo, apesar de o diretor técnico concordar que esses prazos ainda são curtos, pouco esforço foi feito no sentido de ajustá-los, conforme menciona o Entrevistado 3, “*em algum momento tem um stress causado pelo tempo que a casa quer que a gente consiga fazer estas mudanças*”. Acredita-se que é necessária uma avaliação sobre os prazos adotados, a fim de promover mudanças na metodologia e adequar as práticas a realidade da organização.

A ausência de uma ferramenta informatizada apropriada também dificulta o gerenciamento dos processos, não oferecendo subsídios suficientes para a tomada de decisão. Para o SIGEOR, essa não é uma ferramenta de gerenciamento da rotina (gestão de cronograma, sequenciamento de ações, prazos, e lições aprendidas), e sim de divulgação das atividades que fazem parte do projeto. Logo, muitos dos processos do SEBRAE/RS são realizados por meio de ferramentas alternativas, como *Word* e *Excel*. Embora o SIGEOR contribua com alguns dos processos de gestão, mostra-se necessária a adaptação do sistema ou a obtenção de uma ferramenta mais adequada, conforme menciona o Entrevistado 3: “[...] *Para mim é de extrema importância que se tenha uma ferramenta própria para gerenciamento*”.

Outra dificuldade identificada é a adaptação dos processos à realidade da organização, o que diz respeito às mudanças não previstas nos projetos de acordo com as necessidades das empresas participantes (Gestão de escopo e de mudança). Conforme relata o Entrevistado 1, “[...] *Hoje, a empresa precisa de uma coisa, amanhã já não é mais aquilo, é outra situação. Esta é a dificuldade: adaptar às constantes mudanças do público-alvo que a gente trabalha*”.

Neste contexto, embora o SEBRAE/RS tenha adotado o processo de solicitação de mudanças nos projetos, essas mudanças ficam condicionadas às avaliações de resultados que ocorrem, em média, a cada dois meses. Depois destas avaliações, o gestor deve preencher um formulário justificando os motivos

de promover alguma mudança no projeto, que deverá ser validada pela equipe do projeto juntamente à diretoria. Contudo, as demandas das empresas atualizam-se constantemente, e o tempo necessário para que alguma mudança seja implementada acaba dificultando a condução dos projetos. Assim, torna-se necessário que o processo para mudanças no projeto seja mais dinâmico no sentido de validar tais mudanças com mais velocidade, corroborando com o cumprimento das metas e dos objetivos dos projetos firmados com as partes interessadas.

Além disso, as mudanças de diretoria após o término do mandato também podem ocasionar modificações na metodologia ou interromper os projetos iniciados, o que compromete o avanço dos resultados e da padronização (gestão de risco). A preocupação com as mudanças de diretoria após o término dos mandatos é relevante e pode ser identificada em estudos empíricos, como o de Bomfin, Nunes e Hastenreiter (2012), que destacam como o tempo de experiência dos gerentes que lidam com gerenciamento de projetos e as mudanças na estrutura organizacional relacionam-se com o sucesso ou o fracasso do gerenciamento de projeto. Existe, ainda, uma grande preocupação dos gestores em relação à sequência dos projetos (mesmo com mudanças na administração).

## **6 Análise dos resultados**

Estudos sobre gerenciamento de projetos em organizações sem fins lucrativos são escassos, considerando-se que, conforme já mencionado, a literatura de gestão de projetos tem maior foco em organizações privadas de diferentes setores de atuação. Apesar disso, neste estudo foi observado que as práticas do PMI são reconhecidas pelos profissionais de gerenciamento de projetos setoriais do SEBRAE/RS. Esses profissionais consideram as práticas recomendadas pelo PMI como formas de inovação gerencial, uma vez que proporcionam sequenciamento das atividades, elaboração de cronogramas, orçamentos mais consistentes, indicadores de controle e foco estratégico, o que qualifica a gestão de projetos da organização e facilita o trabalho do gestor.

Observa-se que essas práticas também oferecem uma uniformização da forma de trabalho, independentemente da unidade em que o gestor atue, o que facilita a comunicação e faz com que os resultados apareçam mais rápido. Verifica-se, ainda, que há sinergia entre as percepções dos profissionais do SEBRAE/RS e a do diretor da empresa cliente em relação aos benefícios do gerenciamento de projetos.

Nesse âmbito, a diretoria do SEBRAE/RS, junto com a equipe de gestão de projetos, analisou as práticas que poderiam ser adotadas pela entidade e optou por adaptar alguns dos processos sugeridos pelo PMI ao que já existia na organização. Assim, para dar início à introdução dos processos de gestão sugeridos pelo PMI, o SEBRAE/RS elencou 13 processos de gerenciamento de projetos, dentre os 42 processos recomendados, o que é demonstrado na figura 4:

Quadro 4. Processos de gerenciamento de projetos do SEBRAE/RS

<b>Grupo de Processos de gerenciamento de projetos</b>	<b>Processos adotados</b>
Iniciação	Desenvolver o termo de abertura do projeto.
Planejamento	Análise das partes interessadas Fazer declaração de escopo Construir a EAP (Estrutura Analítica do Projeto) Fazer um cronograma Determinar o orçamento do projeto Realizar um plano de comunicação.
Execução	Gerenciar as partes interessadas Executar e gerenciar do plano de comunicação Mobilização das partes interessadas
Monitoramento e Controle	Monitorar o trabalho do projeto Realizar solicitação de mudanças
Encerramento	Encerrar o projeto

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nas informações disponibilizadas através das entrevistas

Para que se inicie um projeto, o gestor deve desenvolver um termo de abertura e definir a carteira de projetos. Após essa etapa (planejamento), deverão ser construídos os documentos para análise das partes interessadas, a declaração de escopo, a EAP (Estrutura Analítica do Projeto), o cronograma e o orçamento. A adoção destes processos permite maior controle do andamento e dos resultados dos projetos, consolidando a relação com o cliente. Nesse âmbito, Vargas-Neto e Patah (2012), ao estudarem uma empresa de consultoria, argumentam que é possível aumentar a produtividade de uma equipe de projetos com a implantação de técnicas de gerenciamento de projetos na fase de planejamento.

Os processos de execução identificados no SEBRAE/RS têm maior foco no planejamento e na execução do plano de comunicação, bem como na mobilização das partes interessadas. Os processos de execução são fundamentais para que

haja comunicação com as partes interessadas. Nesse contexto, Souza e Rodrigues (2012) abordam o processo de comunicação no Profisco/RN, identificando ações implícitas de comunicação, mas percebendo a ausência de um plano formal.

De modo complementar, o processo de monitoramento e controle visa a assegurar que o projeto seja executado com bom desempenho em todas as suas fases. Os gestores reconhecem a utilização destas ferramentas na gestão dos projetos do SEBRAE/RS, relatando que ocorrem reuniões periódicas nas quais os resultados de cada etapa dos projetos são acompanhados, e as mudanças necessárias realizadas. Diante disso, trabalhos como o de Mayrink, Macedo-Soares e Cavalieri (2012), que avalia a adequação estratégica do gerenciamento de projetos na Eletronuclear, destacam uma perda significativa de recursos devido à implementação de projetos que não contribuem para os objetivos da empresa. Assim, a falta de adequação dos projetos à estratégia e a ausência de mudanças necessárias têm um impacto negativo no desempenho e na competitividade. Daí a importância de se identificarem os fatores que contribuem e dificultam a adequação.

Por fim, o processo de encerramento formaliza a conclusão do projeto. É interessante notar que as dificuldades de gerenciamento de riscos e custos recebem pouca atenção no SEBRAE/RS. Conforme mencionado, a não obtenção de resultados financeiros esperados em um projeto não implica diretamente em prejuízos financeiros ao SEBRAE/RS, já que essa é uma organização sem fins lucrativos.

## 7 Considerações finais

O presente estudo teve por objetivo analisar como os processos e as práticas recomendadas pelo PMI são aplicados nos projetos de desenvolvimento setorial gerenciados pelo SEBRAE/RS. Para tanto, por meio de análise documental e entrevistas, foram exploradas as práticas adotadas pela organização para a gestão de seus projetos.

O SEBRAE/RS adotou as práticas de gerenciamento de projetos do PMI, adequando-as à metodologia GEOR e ao sistema SIGEOR, que já existiam. Assim, o SEBRAE/RS não mudou por completo a sua forma de gestão, mas adaptou os processos sugeridos à sua realidade. Verificou-se que a organização utiliza 13 dos 42 processos de gerenciamento de projetos recomendados, e esses processos compõem cinco grupos de processos: iniciação; planejamento;



execução; monitoramento e controle; e encerramento. Para todos os processos, foram criados documentos padrão, utilizados por todos os gestores de projetos.

Neste contexto, as semelhanças percebidas entre projetos empresariais e setoriais giram em torno das necessidades de otimizar os recursos e gerenciar as atividades, com o objetivo de garantir a qualidade do produto ou serviço oferecido. Para tal, ambos os projetos precisam ter escopo, cronogramas e orçamentos bem definidos, para que o tempo e os recursos não sejam desperdiçados. Portanto, as práticas adotadas pelo SEBRAE/RS para condução de seus projetos devem prever metas e indicadores, sendo os resultados acompanhados durante o projeto. Isso faz com que a organização tenha conhecimento da aplicação de seus recursos, aplicando os mesmos em favor do desenvolvimento das MPEs. Desta forma, analisa-se que, para o SEBRAE/RS, as práticas de gerenciamento de projetos proporcionam controle da aplicação dos recursos e, conseqüentemente, melhores resultados.

Assim, as informações coletadas no estudo são úteis para a organização apreciar que a metodologia de gerenciamento de projetos está trazendo melhorias na condução de projetos de desenvolvimento setoriais. Diante disso, por transformar contínua e permanente o modo como a organização opera, o gerenciamento de projetos pode ser considerado uma inovação gerencial; especialmente quando se trata de organizações sem fins lucrativos, nas quais estas práticas ainda são pouco exploradas. Além disso, os resultados deste estudo podem proporcionar ao SEBRAE/RS um melhor entendimento sobre as dificuldades dos profissionais, para que se possa adequar seus processos à sua realidade, contribuindo, assim, com a excelência no gerenciamento de projetos da organização.

Estudos futuros poderiam abordar outros conjuntos de conhecimentos para gerenciamento de projetos, ampliar o número de organizações analisadas e de sujeitos entrevistados. As práticas de gerenciamento de projetos sugeridas pelo PMI foram o foco da análise, embora existam outras abordagens que tratam desse tema. Assim, pesquisas futuras poderiam analisar como essas abordagens discutem a gestão de projetos em organizações sem fins lucrativos. Este estudo delimitou sua análise ao SEBRAE/RS. Portanto, os resultados obtidos não podem ser replicados às organizações sem fins lucrativos como um todo. Seria interessante que pesquisas futuras investigassem outras instituições para analisar como as práticas de gestão de projetos são implementadas para a condução dos

processos dessas organizações. A ampliação do número de entrevistados, bem como das suas áreas de atuação, possibilitariam identificar outras percepções e elementos relevantes na utilização das práticas de gestão de projetos em organizações sem fins lucrativos, que não foram abordados nesta pesquisa.

Por fim, esta pesquisa foi realizada no SEBRAE/RS em 2010, analisando as práticas de gestão de projetos adotadas pela organização a partir de 2009. Essas práticas foram sugeridas pelo PMI por meio da 4ª edição do guia PMBOK, a versão mais atual na época e também a utilizada neste estudo. Todavia, a quinta edição desse guia, lançada em 2013, propõe mudanças significativas nos processos de gestão de projetos, que podem ser consideradas em pesquisas futuras.

## Referências

AUBRY, M.; HOBBS, B.; THUILLIER, D. A new framework for understanding organizational project management through the PMO. *International journal of project management*, 25(4), 328-336, 2007.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2002.

BERINGER, C.; JONAS, D.; GEORG GEMÜNDEN, H. Establishing Project Portfolio Management: An Exploratory Analysis of the Influence of Internal Stakeholders' Interactions. *Project Management Journal*, 43(6), 16-32, 2012.

BESNER, C.; HOBBS, B. An empirical identification of project management tool-sets and a comparison among project types. *Project Management Journal*, 43(5), 24-46, 2012.

BOMFIN, D. F.; NUNES, P. C. A.; HASTENREITER, F. Gerenciamento de projetos segundo o guia PMBOK: desafios para os gestores. *Revista de Gestão e Projetos*, 3(3), 58-87, 2012.

CAMARGO, M. F. *Gestão do terceiro setor no Brasil: estratégias de captação de recursos para organizações sem fins lucrativos*. São Paulo: Futura, 2002.

CHEN, M. S.; LU, H. F.; LIN, H. W. Are the nonprofit organizations suitable to engage in BOT or BLT scheme? A feasible analysis for the relationship of private and nonprofit sectors. *International Journal of Project Management*, 24(3), 244-252, 2006.

CHUERI, L. D. O. V.; XAVIER, C. M. D. S. *Metodologia de Gerenciamento de Projetos no Terceiro Setor*. Rio de Janeiro: Brasport, 2008.

COSTA, A. T. *Administração de entidades sem fins lucrativos*. São Paulo: Nobel, 1992.

DRUCKER, P. F. *Administração de organizações sem fins lucrativos: princípios e práticas*. São Paulo: Thomson, 2002.

GEMÜNDEN, H. G.; HUEMANN, M.; MARTINSUO, M. Project management: A social innovation that is changing our world of thinking and acting. *International Journal of Project Management*, v. 31, n. 6, p. 791-793, 2013.

GODOI, C.K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A.B. *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos*. Saraiva, 2006.

HOBBS, B.; AUBRY, M. A multi-phase research program investigating project management offices (PMOs): the results of phase 1. *Project Management Journal*, v. 38, n. 1, p. 74-86, 2007.

HOBBS, B.; AUBRY, M.; THUILLIER, D. The project management office as an organizational innovation. *International Journal of Project Management*, 26(5), 547-555, 2008.

KERZNER, H. *Gestão de Projetos: As melhores Práticas*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

LACRUZ, A. J. Gestão de projetos no terceiro setor: uma proposta de metodologia para associações e fundações sem fins lucrativos. *Mundo Project Management, Curitiba, MPM*, jun.-jul., v.57, p.34-40. 2014

MARTINSUO, M.; HENSMAN, N.; ARTTO, K. A.; KUJALA, J.; JAAFARI, A. Project-based management as an organizational innovation: Drivers, changes, and benefits of adopting project-based management. *Project Management Journal*, 37(3), 87, 2006.

MAYRINK, E. F.; MACEDO-SOARES, T. D. L.; CAVALIERI, A. Adequação estratégica de projetos: o caso da Eletronuclear\*. *Revista de Administração Pública*, 43(6), 1217-a, 2012.

MINDLIN, S. E. A study of governance practices in corporate foundations. *Revista de Administração (São Paulo)*, v. 47, n. 3, p. 461-472, 2012.

MOTTA, Paulo Ribeiro. Planejamento estratégico em organizações sem fins lucrativos: considerações sobre dificuldades gerenciais. *Revista de Administração Pública*, v. 13, n. 3, p. 7 a 21, 2013.

OKABAYASHI, A.; BRUNO, M. A. C.; SBRAGIA, R. Excelência no Gerenciamento de Construção de Hidrelétrica de Grande Porte. *Revista de Administração Mackenzie*, 9(6), 2008.

PROJECT MANAGEMENT INSTITUTE. *A guide to the project management body of knowledge: PMBOK Guide*. [s. l.]: PMI, 2008.

PROJECT MANAGEMENT INSTITUTE. Disponível em: <[www.pmi.org](http://www.pmi.org)>. Acesso em: 25 jan. 2014.

RITCHIE, W. J.; KOLODINSKY, R. W. Nonprofit organization financial performance measurement: An evaluation of new and existing financial performance measures. *Nonprofit Management and Leadership*, 13(4), 367-381, 2003.

RODRIGUES, A. L. Modelos de gestão e inovação social em organizações sem fins lucrativos: divergências e convergências entre nonprofit sector e economia social. *Organizações & Sociedade*, v. 14, n. 43, 2014.

SEBRAE (Rio Grande do Sul). *Regimento Interno*, 2013. Disponível em: <[http://www.sebraers.com.br/attachments/article/10/Regimento%20Interno%20SEBRAE%20RS\\_vs%20final%20aprovada%20pelo%20CDE%2027-03-2012.pdf](http://www.sebraers.com.br/attachments/article/10/Regimento%20Interno%20SEBRAE%20RS_vs%20final%20aprovada%20pelo%20CDE%2027-03-2012.pdf)>. Acesso em: 20 nov. 2013.

SEBRAE (Rio Grande do Sul). Disponível em: <<http://www.sebrae-rs.com.br>>. Acesso em: 25 jan. 2014.

SILVA, C. E. G. Gestão, legislação e fontes de recursos no terceiro setor brasileiro: uma perspectiva histórica. *Revista de Administração Pública*, v. 44, n. 6, p. 1301 a 1325, 2012.

SOUZA, M. B. S.; RODRIGUES, A. A. O processo de comunicação no projeto Profisco/RN. *Revista de Gestão e Projetos*-eISSN: 2236-0972, 3(3), 88-108, 2012.

SPELTA, A. G.; ALBERTIN, A. L. Um modelo conceitual da decisão de criação de escritório de projetos na área de TI. *Revista de Administração Mackenzie*, 11(2), 2009.

VARGAS-NETO, D. M.; PATAH, L. A. Planejamento de Projetos em uma Empresa de Consultoria de Segurança Patrimonial. *Anais do I Simpósio Internacional de Gestão de Projetos*. São Paulo, SP, 2012.

VEZZONI, G.; PACAGNELLA JÚNIOR, A. C.; BANZI JUNIOR, A. L.; DA SILVA, S. L. Identificação e Análise de Fatores Críticos de Sucesso em Projetos. *Revista de Gestão e Projetos*, 4(1), 2013.

YIN, R. K. *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos*. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.



# A PRODUÇÃO DO PPGEA-FURG E A POLUIÇÃO INDUSTRIAL NO ESTUÁRIO DA LAGOA DOS PATOS, RS

THE PRODUCTION FROM PPGEA-FURG AND THE  
INDUSTRIAL POLLUTION IN THE “LAGOA DOS PATOS”  
ESTUARY, RS

Washington Ferreira \*

## *Resumo*

Desenvolveu-se a análise documental do conjunto das teses e dissertações do PPGEA – Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da FURG (Universidade Federal do Rio Grande) – ao longo de 20 anos, do ponto de vista de sua percepção, descrição ou discussão sobre a temática da Poluição Industrial na sua área geográfica de inserção, o Estuário da Lagoa dos Patos (RS, Brasil). O conjunto dessa produção foi classificado em três grandes categorias, em relação ao tema de pesquisa: sem conexão com o mesmo; como subsídios para discussão; com aderência estrita ao tema. A categoria com aderência estrita ao tema foi reprocessada, através da análise textual discursiva, para detalhamento dos elementos emergentes na mesma. Discutem-se as prováveis causas e implicações destes resultados, especialmente da invisibilidade relativa do tema de pesquisa, e do fenômeno da negação e naturalização da poluição industrial neste conjunto. Também são discutidos os seus reflexos no papel do PPGEA, como “Centro de Referência” em Educação Ambiental da instituição.

*Palavras-chave*: Educação ambiental. Poluição industrial.  
Correlações.

\* Oceanógrafo. Mestre em Oceanografia Biológica. Doutor em Educação Ambiental (FURG – Universidade Federal do Rio Grande). Pós-doutorando junto ao PPGEA – Programa de Pós-Graduação em Geografia. Núcleo de Gerenciamento Costeiro Integrado. UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Campus Trindade, Florianópolis, SC.  
✉ thalassoching@yahoo.com.br

## *Abstract*

All dissertations and theses from PPGEA - Graduate Program in Environmental Education of FURG (Federal University of Rio Grande), over 20 years, went through a desk review from the point of view of their perception, description or discussion on the Industrial Pollution theme in its geographical area of insertion, the estuary of the Lagoa dos Patos (RS, Brazil). The set of this production was classified into three broad categories concerning their research topic: no connection therewith; as subsidies for discussion; with strict adherence to the theme. The category with strict adherence to the theme was reprocessed through discursive textual analysis to detail the emerging elements in it. The probable causes and implications of these results are discussed, especially the relative invisibility of the research topic, and the phenomenon of denial and naturalization of industrial pollution in this set. Their reflections on the role of PPGEA as a “Reference Center” in Environmental Education of the institution are also discussed.

**Key words:** Environmental education. Industrial pollution. Correlations.

## **1 Introdução**

Neste artigo, visamos a analisar as correlações entre a produção acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da FURG (Universidade Federal do Rio Grande), frente à *Poluição Industrial* na sua região de inserção, bem como discutir as possibilidades para a efetiva assunção do seu papel crítico e propositivo, como “Centro de Referência em Educação Ambiental” da instituição.

Quanto aos procedimentos metodológicos, preliminarmente, selecionaram-se como indicadores da produção acadêmica da pós-graduação do PPGEA FURG os seus respectivos “objetos de pesquisa” (dissertações e/ou teses). Na sequência, foi efetuada a consulta (eletrônica e presencial) à secretaria e à biblioteca setorial deste PPG, bem como ao sistema eletrônico “Argo” da FURG<sup>1</sup>, sendo efetuado o *download* de todo o material disponível e digitalizados os resumos daqueles originais somente disponíveis em formato analógico. Logo após, cada um desses objetos foi fichado, através de planilha eletrônica (*Excel*), registrando-se o respectivo nível do

<sup>1</sup> ARGO. Sistema de Administração de Bibliotecas. Rio Grande: Núcleo de Tecnologia da Informação – FURG, 20---. Disponível em: <<http://www.argo.furg.br/?BDTD>>. Acesso em: 20 de Junho de 2014.



curso (mestrado ou doutorado), o(a) autor(a), o ano de defesa, o título e as palavras-chave dos mesmos. Simultaneamente, foi desenvolvido um banco de dados (*Access*), de modo a possibilitar a análise integrada e correlata deste acervo (263 dissertações e 53 teses) e a conexão imediata com os respectivos arquivos, considerando-se como o período de tempo desta pesquisa os 20 anos decorrentes desde a criação do PPGEA (1994) até Junho de 2014. Procedeu-se então à análise qualitativa da fração deste acervo com aderência estrita (foco principal) ao tema de estudo, envolvendo a Análise Textual Discursiva, de modo a promover a emergência das abordagens e principais significados pelos(as) respectivos(as) autores(as):

A análise textual discursiva é uma abordagem de análise de dados que transita entre duas formas consagradas na pesquisa qualitativa, que são a Análise de Conteúdo e a Análise de Discurso (...). A análise textual discursiva tem no exercício da escrita seu fundamento enquanto ferramenta mediadora na produção de significados e por isso, em processos recursivos, a análise se desloca do empírico para a abstração teórica, que só pode ser alcançada se o pesquisador fizer um movimento intenso de interpretação e produção de argumentos. Este processo todo gera meta textos analíticos, que irão compor os textos interpretativos (MORAES; GALIAZZI, 2006, p. 121).

Finalmente, discutem-se os principais resultados e as causas associadas aos mesmos, assim como se procura discorrer sobre as suas repercussões em relação ao papel institucional do PPGEA FURG, enquanto “Centro de Referência” em Educação Ambiental.

## 2 Resultados e discussão

Nesta seção, apresentam-se os resultados obtidos da análise dos dados coletados, bem como se discutem suas causas e repercussões: a “invisibilidade relativa” da poluição industrial como tema de pesquisa; a produção acadêmica do PPGEA e a poluição industrial; a negação e/ou naturalização da poluição industrial; e as causas históricas e culturais da negação e/ou naturalização da poluição industrial.

### 2.1 A “invisibilidade relativa” da poluição industrial como tema de pesquisa

Do conjunto de 316 “produtos” acadêmicos gerados pelo PPGEA FURG (263 dissertações de mestrado e 53 teses de doutorado), ao longo dos seus 20 anos de história (1994-2014), esta pesquisa registrou três categorias distintas em relação ao tema da *Poluição Industrial*:

#### a) Sem relação com o tema de pesquisa

A grande maioria do conjunto da produção acadêmica do PPGEA-FURG (269 produções, ou 85, 12 %) não mostrou correlação com o tema da *Poluição Industrial*. Para além das preferências individuais, este resultado aponta para um distanciamento entre os temas de pesquisa dos discentes egressos do Programa em relação ao contexto histórico de *Poluição Industrial* na região.

#### b) Subsídios para Discussão do Tema de Pesquisa

Neste conjunto de 42 produções (13, 29 %), com 33 dissertações e 09 teses, foram abordados uma série de temas de pesquisa que, embora não trate especificamente da *Poluição Industrial*, promove a análise, discussão e/ou intervenção de/em contextos socioambientais nos quais incidem problemas de gestão e manejo dos espaços, territórios e “recursos” naturais. Estes estudos podem também contribuir para a compreensão da dimensão e compromisso sociopolítico da Educação Ambiental, em especial, como mediadora das comunidades e movimentos sociais em sua articulação com o Estado, enquanto entidade pública responsável formalmente pela defesa da qualidade de vida e saúde.

#### c) Aderência Estrita ao Tema de Pesquisa

Neste pequeno conjunto (05 dissertações de mestrado, ou 1, 58 %), foram propostos temas e realizadas intervenções junto a diversos sujeitos de pesquisa e contextos, diretamente vinculados ao fenômeno de *Poluição Industrial* (PRADO, 1999; THEODOSIO, 2002; BENITES, 2004; NÓBREGA, 2006; ESTEVAM, 2013). Analisando mais detidamente esta produção, constatamos distintos objetos, sujeitos, metodologias e localidades de pesquisa, mas todos caracterizados por profunda aproximação e/ou imersão no tema de pesquisa da *Poluição Industrial*. Além disso, este conjunto posiciona-se proativa e criticamente sobre o fenômeno da Poluição Industrial, discute suas causas, processos e repercussões na qualidade de vida e saúde das comunidades afetadas, tecendo conexões entre estas, o imaginário social e a participação cidadã, frente à responsabilidade das empresas industriais, as instituições públicas e a mídia.

## 2.2 A produção acadêmica do PPGA e a poluição industrial

Como estratégia de embate com os riscos e impactos vivenciados pelas comunidades em decorrência da *Poluição Industrial* (dentre outros), alguns autores têm se dedicado a propor intervenções de Educação Ambiental que visam melhor *informar* a população (Edu-comunicação) sobre as consequências da poluição, esperando que, por meio da participação individual e/ou coletiva, possa ser revertido ou atenuado o quadro dominante:

Programas de educação ambiental aparecem como alternativas bastante eficientes para levar a cabo estes objetivos, pois podem atingir uma grande parcela da população fazendo com que as pessoas tomem ciência das causas e efeitos da poluição sobre suas vidas, e decidam cooperar para a redução das emissões de poluentes (MALHADAS et al, 2002, p. 61).

Contudo, esta abordagem, ao buscar compreender e/ou despertar a percepção comunitária sobre os impactos da poluição, deparou-se com a grande resistência do poder econômico, em aceitar e incorporar os resultados destes trabalhos no aperfeiçoamento dos processos industriais, de modo a torná-los menos incompatíveis com a qualidade de vida da população:

[...] muitas empresas, no entanto, não concordam com esta visão da influência do ambiente socioambiental no desempenho no mundo dos negócios. Mas a influência do ambiente afeta, de forma diferenciada, as pequenas, médias e grandes empresas, o que acarreta a diversidade de percepção por parte das organizações. Mas, mesmo não concordando e até se opondo a esta realidade, as empresas estão sendo obrigadas, principalmente através das Leis, a assumir responsabilidades sociais e ambientais, através de projetos que incluem a proteção ao meio ambiente, ações filantrópicas e educacionais (OLIVEIRA, 2002, p. 02).

Além disso, ao concentrarem-se no esforço das comunidades as necessárias mudanças comportamentais, corre-se o risco de contribuir com a negligência e omissão por parte da indústria e do Estado, na reversão dos padrões de produção industrial. Ou seja, atribui-se a responsabilidade das mudanças àqueles nos quais

incidem os problemas, e não sobre os seus agentes causadores. Tal posicionamento determinou a emergência de outras abordagens de EA, que compartilham de uma proposição efetivamente crítica e transformadora, questionando o papel do Estado, da mídia e mesmo do processo de licenciamento e operação destas indústrias poluidoras, como passos essenciais de resgate da participação cidadã no modelo de desenvolvimento:

Diante de tudo que foi dito, inclino-me a pensar que a qualidade do ar que se respira é semelhante à qualidade da cidadania que se tem. É indispensável, portanto, sair da fatalidade que prende a todos, em alegar a presente irresponsabilidade, situando-a entre o passado e o futuro para eximir a responsabilidade coletiva. Isto é, para que seja possível, ao invés de assistir pacificamente a slogans vinculados à mídia, como 'cidadania se vê aqui', pensar que aqui (neste país), extensivo aos outros países também, uma vez que se crê na cidadania planetária, as pessoas agem como cidadãs. Ou seja, em busca de um sentido de sustentabilidade, cujas práticas sociais sejam sustentáveis hoje (NÓBREGA, 2006, p. 60).

A compreensão do caráter ampliado da Educação Ambiental frente a estes problemas, transcendendo as etapas de informação das comunidades atingidas (superando a ilusão de que as mesmas desconhecem o problema, por não se utilizarem da linguagem acadêmica), para uma postura proativa crítica, estabelece um compromisso tácito (mas que deve ser explícito) da Universidade com as mesmas, para com a participação social em defesa da qualidade de vida nos ambientes compartilhados:

*A educação ambiental não é neutra, ela é um ato político, baseado em valores para a transformação social; portanto, a formação de indivíduos detentores de pensamento crítico e inovador para o exercício pleno da cidadania (...). Espera-se que o educador, além de contribuir com seus conhecimentos para mitigação dos problemas ambientais, também esteja preparado para contribuir na formação de outros agentes educadores, tanto na escola como na comunidade, tornando-os aptos para a busca e o desenvolvimento de soluções dos problemas, que sejam baseadas na ética, na justiça, na*

igualdade e na solidariedade, e dessa forma a sociedade possa reconhecer e enfrentar os problemas que interferem negativamente na sustentabilidade, que compreendem, além do ambiente, a pobreza, a população, a saúde, a democracia, os direitos humanos e a paz (SANTOS; SILVA; 2010, p. 05, *grifo nosso*).

O conjunto da produção do PPGEA é um dos mais expressivos no contexto dos diversos PPGs da FURG; contudo, apesar da grande contribuição gerada no campo da Educação Ambiental em geral, e do extremo zelo e profissionalismo de alguns poucos autores que abordaram o tema da *Poluição Industrial*, faz-se notar a ínfima proporção da produção dedicada a este tema. Esta questão parece-nos extremamente relevante, considerando-se o reconhecido histórico de *Poluição Industrial* da região, bem como o grande estímulo do programa para a discussão qualificada da categoria “Pertencimento” ao contexto socioambiental regional. Interessa-nos, pois, discutir as prováveis causas desta dissociação coletiva.

### 2.3 A negação e a naturalização da poluição industrial

Por vezes, os problemas e impactos socioambientais decorrentes da *Poluição Industrial* manifestam-se mesmo em áreas não diretamente associadas com as atividades industriais, tornando-se de difícil compreensão as suas origens pelos métodos convencionais; nestes casos, outros procedimentos podem ser esclarecedores para reconhecer suas origens oculta(da)s e a possível correlação com os contextos locais e regionais:

No início dos anos 1980, os moradores de uma pequena cidade da Alemanha defrontaram-se com uma série de problemas socioambientais: a água potável mudou de cor e cheiro, as crianças queixavam-se de dificuldades respiratórias e foi constatada a contaminação dos recursos naturais, determinando a suspensão da produção alimentícia [...]. Aos poucos, descobriram detalhes da história da região, que haviam se tornado *tabu*: 40 anos atrás, durante a Segunda Guerra Mundial, havia sido implantada uma indústria bélica próximo da aldeia, explorando trabalho escravo; os habitantes haviam percebido o contexto político-ideológico desta fábrica e “fizeram de conta” que não sabiam de nada. Ao final da guerra, a memória coletiva reprimiu quaisquer

lembranças a esta situação, procurando ajustar-se ao novo contexto e regime [...]. Foram os efeitos de longo prazo da contaminação pelos resíduos da indústria bélica, de alta toxicidade e difícil degradação, com sua reatividade e sinergia nos lençóis de água subterrânea, os responsáveis pelos problemas vivenciados (FLICKINGER, 2010, p. 162).

Assim como naquela distante aldeia germânica, em muitos outros *simulacros de cidades e regiões sustentáveis*, como nesta na qual navegamos, a memória coletiva pode ser induzida à negação de alguns aspectos de seu passado, remetendo para o seu “arquivo-morto” as informações relativas aos riscos e impactos percebidos/vividos ao longo do processo de desenvolvimento socioeconômico do seu entorno. Este comportamento poderia estar associado com a tendência da sociedade em preservar, para a posteridade, somente os aspectos “positivos” dos empreendimentos, assim legando-nos os seus *documentos/monumentos*, e de negar, para as gerações futuras, o acesso aos problemas vividos.

<sup>2</sup> LE GOFF, Jacques. História e memória. Campinas: Editora UNICAMP, 1994

Segundo Jacques Le Goff<sup>2</sup>, a memória está nos próprios alicerces da História, confundindo-se com o documento, com o monumento e com a oralidade [...] Mas a memória não é apenas individual; na verdade, a forma de maior interesse para o historiador é a memória coletiva, composta pelas lembranças vividas pelo indivíduo ou que lhe foram repassadas, mas que não lhe pertencem somente, e são entendidas como propriedade de uma comunidade, um grupo. Mais do que em datas, a memória coletiva se baseia em imagens e paisagens; *o próprio esquecimento é também um aspecto relevante para a compreensão da memória de grupos e comunidades*, pois muitas vezes é voluntário, indicando a vontade do grupo de ocultar determinados fatos (SILVA; SILVA, 2006, p. 275, *grifo nosso*).

A memória individual e coletiva pode, desta forma, ocultar a situação dos impactos socioambientais pretéritos de uma determinada região. Quando, a este mecanismo psicológico de defesa, se soma uma estratégia política e/ou empresarial deliberada de sonegação de informações, os resultados podem ser muito graves no longo prazo, pelas dificuldades de reversão dos mesmos face à inércia coletiva.

#### *2.4 Causas históricas e culturais da negação e da naturalização da poluição industrial*

Neste quadro, podem ser elencadas estratégias e situações distintas, mas complementares, que nos auxiliam a compreender a nebulosidade que envolve o imaginário social sobre este tema:

##### **a) A Política de Bem-Estar Social Empresarial**

A Política de Bem-Estar social de algumas grandes empresas industriais de base familiar pode ter contribuído para imprimir no tecido social, ao longo do tempo, a inibição às atitudes contestatórias, e por outro, o silêncio, a resignação e a convivência com a *Poluição Industrial?*

Bismarck, o “Chanceler de Ferro”, conseguiu fazer com que o difícil *Reichstag* (Parlamento) aprovasse, entre 1883 e 1889, leis que criavam esquemas de seguros contra doenças, contra acidentes provocados pelas máquinas cada vez mais numerosas e contra a invalidez crônica entre os trabalhadores do novo Império Alemão de Guilherme I (...). *Estava convencido de que a perspectiva de uma pensão na velhice manteria os trabalhadores satisfeitos para sempre* (GORDON, 2008, p. 350, grifo nosso).

Esta política, embora não seja característica do conjunto das empresas de base industrial, esteve presente na região, notadamente em alguns grandes grupos empresariais familiares, os quais exerceram uma profunda influência na política e economia industrial regional.

Tão logo o Comendador Rheingantz lançou definitivamente seu grupo de fábricas, sob a forma de uma grande sociedade, estabeleceu um *serviço social para atender aos 900 empregados*, antecipando-se às medidas governamentais postas em prática meio século após. Uma *vila para operários* foi construída, num total de 169 moradias com aluguéis módicos. Os principais serviços assistenciais eram prestados por sistema cooperativo, através da *Sociedade de Mutualidade*, com a finalidade de prestar aos sócios e seus familiares socorros médicos, farmacêuticos e pecuniário, de oferecer creche e restaurante infanto-juvenil

aos seus filhos, de concorrer para os atos fúnebres, de manter um armazém de gêneros de primeira necessidade (RHEINGANTZ, 2013, p. 01, grifo nosso).

Embora de uma forma mais modesta, a empresa “Leal Santos construiu 20 casas destinadas aos operários e um armazém, onde eram vendidos mantimentos aos trabalhadores fabris” (MARTINS, 2010, p. 10). Esta política certamente aportou melhorias efetivas nas condições de trabalho e de vida de seus funcionários, repercutindo no abrandamento das tensões e conflitos de classe, embora não os evitasse completamente. Mas, subliminarmente, esta mesma política pode ter sido impressa no inconsciente coletivo, como símbolo da “harmonia social” propagada pelo ideário positivista, determinando a tendência de se adequarem as reivindicações populares, de modo a não confrontar ou desafiar a “ordem pública” e a produtividade industrial, por receio de se perderem os “benefícios” outorgados pelos “beneméritos” patrões.

Sabe-se que um recorte regional não é fruto do acaso, mas de forças que operam no seio da sociedade, instituindo dentro dela símbolos, alteridades e representações que forneçam uma legitimidade inquestionável. Assim, o que estava em jogo (...) era uma perenização do instante, onde condições históricas eram dadas como imutáveis, com um tipo-ideal inserido em uma sociedade sem mudanças. Isso se constitui em um falseamento do real, e um deslocamento do sentido, não só porque a sociedade jamais pode ser estática, mas também porque o modelo nunca existiu em sua integridade (FERREIRA, 2012, p.103).

## **b) O Discurso e a Imagem das Empresas e do Estado**

A historiografia oficial (do Estado e das empresas) assegura a perpetuação da imagem de empreendedorismo e relevância socioeconômica dos ícones do desenvolvimento industrial regional (como as grandes tecelagens, os frigoríficos, os moinhos, as fábricas de charutos, cerveja, conservas, a refinaria de petróleo, as processadoras de pescados, as fábricas de fertilizantes, etc...), até a euforia contemporânea, pela atual retomada da indústria naval (com os estaleiros destinados à construção de plataformas de prospecção e exploração de petróleo). Assim, estes registros oficiais constroem e reproduzem profusamente o discurso e a imagem



de vitalidade destas atividades e sua importância socioeconômica para as comunidades, mas se calam completamente em relação aos efeitos (dentre outros) da *Poluição Industrial* gerada pelas mesmas; as poucas informações sobre estes aspectos tendem a ser difundidas pelos movimentos sociais de caráter ambientalista ou trabalhista, pequenos veículos de mídia de caráter local ou alternativa e algumas poucas publicações científicas.

Neste sentido, as imagens e discursos reificados continuamente acabam por assumir, no imaginário social, o sentido de realidade, reforçando a lógica e os valores intrínsecos do modelo de desenvolvimento em curso, e desqualificando – perante as comunidades – os argumentos, fatos e opiniões divergentes, dentre os quais aqueles relativos à denúncia e/ou discussão sobre os riscos e impactos da *Poluição Industrial* gerada por este mesmo modelo de desenvolvimento.

**c) Movimentos Sociais: percepção crítica, repressão, alienação e cooptação**

A longa trajetória da cidade e região, como grande núcleo portuário-industrial, está também associada com uma expressiva inserção dos movimentos sociais de reivindicação por melhores condições de trabalho e vida, desde o início do processo de industrialização. A “cidade das chaminés” e seus entornos concentrou, desde o início do seu processo de industrialização, um grande contingente populacional, atraído para a região em função da oferta de emprego formal. Neste contingente, com expressiva participação de operários imigrantes europeus, consolidou-se um movimento reivindicatório dos direitos sociais e trabalhistas, com forte atuação de sindicatos e militantes de partidos políticos associados ou simpatizantes de ideologias socialistas, comunistas e anarquistas.

Tal organização social passa, então, a ser considerada como um desafio (por vezes tolerado) à estrutura produtiva capitalista (mas, via de regra, perseguido e combatido) pelo Estado, a serviço do capital industrial. A cidade e região viveram grandes protestos e greves de operários, seguidos de significativa repressão e intimidação. Este clima predominante de embate e tratamento policial dos movimentos sociais, recorrente e recrudescido ao longo da história, teria servido de caldo de cultura para uma postura coletiva de alienação política, profundamente enraizada nas comunidades regionais.

*A tradição de luta e resistência, construída no início de sua história e reafirmada nas lutas desenvolvidas pelos trabalhadores na primeira metade do século XX, até a primeira metade da década de 1960, foi interrompida pelo golpe militar de 1964, que perseguiu e banuiu os seus opositores e desarticulou, como podemos hoje perceber, a memória da Cidade. Rio Grande foi transformada em Área de Segurança Nacional; não mais se elegiam os prefeitos, pois a ditadura os indicava. Os sindicalistas foram perseguidos, os sindicatos desarticulados, suas direções foram cooptadas ou foram desmanteladas. A Cidade, como o país inteiro, sofreu um processo de apagamento de sua memória (BEZERRA et al, 2009, p. 10, grifo nosso).*

Estas reivindicações trabalhistas vêm gerando um grande histórico de repressão política na região, envolvendo desde operários fabris a estudantes e professores da Universidade. Os movimentos reivindicatórios operários passaram por diversas crises e conflitos internos, com disputas ideológicas e político-partidárias (SCHMIDT, 1999), as quais contribuíram para sua fragmentação e isolamento, assim expondo ainda mais o coletivo ao aparato repressivo do Estado e das empresas. A ciclicidade recursiva da organização e desestruturação dos movimentos reivindicatórios operários ao longo da história regional foi posteriormente rompida, quando da eclosão e dos desdobramentos do golpe civil-militar de 1964, e a decretação de Área de Segurança Nacional, o que inibiu – por gerações – quaisquer processos participativos.

Dentre as prováveis causas históricas e culturais desse processo regional de negação e/ou naturalização da *Poluição Industrial* (evidenciado na análise da produção acadêmica do PPGEA), cabe ainda lembrar que a origem da FURG esteve profundamente associada ao governo de exceção e com a Escola de Engenharia Industrial (inaugurada em 28 de dezembro de 1960), criada, em parte, para formar recursos humanos que atuassem na refinaria de petróleo e em outras empresas em processo de instalação:

A Universidade Federal do Rio Grande ilustra muito bem a relação de interesses entre os rio-grandinos, a iniciativa privada local e o governo civil-militar. Antes mesmo de ser fundada (em Agosto de 1969), desde 1953, através do esforço da indústria, comércio e Prefeitura Municipal, atuava como

Escola de Engenharia Industrial. Em Janeiro de 1969, Arthur da Costa e Silva esteve em Rio Grande; como parte de sua comitiva, o interventor federal Armando Cattani relatou à imprensa (jornal *Diário Popular*, de Pelotas) que a vinda do presidente tinha (também) como objetivo anunciar a criação da URG. Esta foi concretizada pelo decreto-lei 774, oficializando sua fundação, facilitada pelo AI-5, que dava plenos poderes a Costa e Silva (COSTA, 2011, p. 135).

Além disso, os recursos financeiros disponibilizados pela refinaria (e/ou pela fundação a ela ligada, *Fundação Cidade de Rio Grande*) foram importantes para a criação e manutenção da estrutura e da pesquisa na Universidade, o que, tacitamente, poderia estar condicionando *o dito e o não dito* nesta instituição. No presente, com a retomada da indústria naval na região, desencadeia-se a reestruturação dos sindicatos operários (especialmente metalúrgicos), pautados por reivindicações financeiras e atrelados à lógica produtivista de suas empresas, desvinculados das questões socioambientais. Similarmente, um novo aporte maciço de recursos (públicos e privados) possibilitou o desdobramento dos programas e linhas de pesquisa da Universidade, imbricando-a de modo indissociável com as estratégias geopolíticas supranacionais, as quais condicionam o desenvolvimento do território estuarino enquanto complexo portuário-industrial, como peça-chave de sua rede de interesses e compromissos transnacionais. Nesse cenário, as questões socioambientais (e com elas, a Educação Ambiental) tendem a ser convertidas, de obstáculos, em peças publicitárias do marketing verde destes conglomerados.

### 3 Considerações finais

O Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da FURG pode ter um papel preponderante, proativo e catalisador, ao agregar um conjunto de pessoas que visam, objetivamente, à transformação da sociedade, de modo a contribuir para a emergência de um modelo alternativo de pensar, viver e gerir os espaços, territórios, “recursos” e relações, em bases social e ambientalmente referenciadas. Para tal, entendemos como necessário o reconhecimento de que:

o PPGEA pode ser considerado como um “Centro de Referência” em Educação Ambiental, tanto do ponto de vista histórico (por seu pioneirismo de

ter implantado e consolidado o primeiro espaço de formação de pesquisadores em Educação Ambiental, em nível de pós-graduação no País), bem como pelos critérios de produtividade relativa (pelo seu expressivo volume de produções acadêmicas, nos vinte anos entre 1994 e 2014);

constata-se, em contraposição, um profundo deslocamento do conjunto da produção acadêmica do PPGEA, daqueles aspectos associados com a *Poluição Industrial* e as injustiças, os conflitos e impactos socioambientais associados no cotidiano das populações, e da conexão dos mesmos com o modelo de desenvolvimento (mesmo na sua microrregião), assim contrapondo-se ao seu papel institucional de “Centro de Referência” em Educação Ambiental, especialmente à EA crítica e transformadora;

o PPGEA tem, potencialmente, condições de resgatar e revitalizar este seu papel institucional de “Centro de Referência” em Educação Ambiental, se optar por repensar a especificidade do Programa, integrando estratégias de escalas diversas, mas complementares: por um lado, reforçando os princípios de pertencimento, criticidade e cidadania (já presentes e consistentes) com a compreensão mais acurada da base e complexidade das interações socioecossistêmicas e dos processos históricos e políticos envolventes nos conflitos e impactos socioambientais; por outro, se efetivar a transdisciplinaridade proposta no seu projeto pedagógico, pela integração da pesquisa/ensino/extensão às práticas de seus docentes e discentes junto com as comunidades da região, para (muito) além das salas de aula, efetivamente articulando suas pesquisas e intervenções com a realidade, problematizando-a desde perspectivas críticas e transformadoras.

## Referências

ARGO. Sistema de Administração de Bibliotecas. Rio Grande: Núcleo de Tecnologia da Informação – FURG, 20---. Disponível em: <<http://www.argo.furg.br/?BDTD>>. Acesso em: 20 de Junho de 2014.

BENITES, Eduardo Luiz Fonseca. *Poluição sonora urbana em Pelotas: uma análise do problema, com subsídios jurídicos, enfatizando a educação ambiental na construção da cidadania*. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental). Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, RS, 2004.

BEZERRA, A. B. B. et al. Políticas Públicas de Lazer em Rio Grande. In: SILVEIRA, T. T. et al. (Org.). *Políticas públicas de esporte e lazer na cidade do Rio Grande*. Rio Grande: Salisgraf Editora e Gráfica, 2009. p. 09-31.

COSTA, L. B. A cidade do Rio Grande ao longo da década de 1970: desenvolvimento econômico, vigilância e repressão em área de segurança nacional. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 26, 2011. São Paulo. *Anais...* Associação Nacional dos Professores Universitários de História, 2011.

ESTEVAM, B. S. *História, crítica e a educação ambiental sob o prisma das crônicas ecológicas da Associação Gaúcha de Proteção ao Ambiente Natural no extremo sul do Brasil (1978–81)*. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental). Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, RS, 2013.

FERREIRA, F. N. O litoral (in)visível: Villa Sequeira, Rio Grande (Século XIX-XX). In: COSTA, L. B.; FRIDERICHS, L. (Org.). *Rio Grande Século XX: olhares históricos*. Pelotas: Editora UFPEL, 2012. p. 97-124.

FLICKINGER, Hans-Georg. *A Caminho de uma pedagogia hermenêutica*. Campinas: Autores Associados, 2010.

GORDON, Richard. *A Assustadora história da medicina*. Rio de Janeiro: Pocket Ouro, 2008.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas: Editora UNICAMP, 1994.

MALHADAS, Ziole Z. et al. A poluição atmosférica das grandes cidades enfocada através da Educação Ambiental. *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, Rio Grande, RS, v. 09, p. 57-66, jul./dez. 2002.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise Textual Discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. *Ciência & Educação*, 12 (01): 117-128, 2006.

MARTINS, César Augusto Ávila. Morar e habitar em áreas portuárias na cidade do Rio Grande, RS. *Scripta Nova: revista electrónica de geografía y ciencias sociales*. Barcelona, Universidad de Barcelona, v. XIV, n. 331, ago. 2010.

NÓBREGA, Michelle Rodrigues. *Entre os padrões de qualidade do ar, a fumaça... um olhar mais próximo no sentido de o ser se faz olhar*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental). Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, RS, 2006.

OLIVEIRA, F. P. *O meio ambiente e o setor industrial: desafio para o desenvolvimento sustentável*. 2002. Monografia (Especialização em Administração com ênfase em Marketing). Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, PE, 2002.

PRADO, Daniel Porciuncula. *Operariado e meio ambiente: um estudo sobre os trabalhadores da indústria de Rio Grande e sua percepção ambiental*. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental). Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal de Rio Grande, Rio Grande, RS, 1999.

RHEINGANTZ, Carlos Guilherme. *Cia. União Fabril – Tecelagem Rheingantz*. 2013. Disponível em: <<http://familiarheingantz.blogspot.com.br/2013/11/ciauniao-fabril-tecelagem-rheingantz.html>>. Acesso em: 28 fev. 2014.

SANTOS, Ana Lucia Braga e Silva; SILVA, Gerson Novais. Poluição ambiental local e o papel da Educação Ambiental. *Revista Científica de Educação à Distância*, Santos, SP, ed. especial, dez. 2010.

SCHMIDT, Benito Bisso. A diretora dos espíritos da classe: a “Sociedade União Operária” de Rio Grande (1893-1911). *Cadernos AEL*, v. 06, n. 10/11, p. 148-170, 1999.

SILVA, K. V.; SILVA, M. H. *Dicionário de conceitos históricos*. São Paulo: Contexto, 2006.

THEODOSIO, Nelson Pereira. *Jornal Agora: vozes e falas no caso Bahamas, a Educação Ambiental e a construção da cidadania*. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental). Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, RS, 2002.

# INTERPRETAÇÃO AMBIENTAL DO JARDIM BOTÂNICO DE PORTO ALEGRE

## ENVIRONMENTAL INTERPRETATION OF THE BOTANICAL GARDEN OF PORTO ALEGRE

Cíntia Elisa Dhein \*

Jefferson Henrique \*\*

Igor Niederauer \*\*\*

\* Mestre em Turismo (UCS), Bacharel em Turismo (FEEVALE), Licenciada em Ciências Sociais (ULBRA). Professora do Curso de Turismo da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).

\*\* Graduando do Curso de Turismo da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).

\*\*\* Graduando do Curso de Turismo da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).

### *Resumo*

O presente artigo resulta de uma pesquisa de cunho qualitativo que objetiva analisar a interpretação ambiental proposta pelo Jardim Botânico de Porto Alegre. Os jardins botânicos, em geral, são espaços vivos de cultura e lazer, abertos ao público, e se diferenciam dos parques por abrigarem uma coleção de espécies botânicas ordenada e devidamente classificada e registrada, o que aumenta seu potencial educativo. Este espaço também é considerado local ideal para práticas recreativas educativas e interpretativas, proporcionando diversos benefícios para a sociedade, entre eles o conhecimento sobre botânica a partir da interpretação ambiental. Posto isto, o artigo apresenta um estudo de caso, tendo por objeto a eficiência da interpretação ambiental do Jardim Botânico de Porto Alegre avaliando a que ele se propõe e se (e de que forma) instiga o visitante a compreendê-lo como uma unidade de conservação. A partir da observação *in loco* e da revisão de literatura, verificou-se que o atual sistema de Interpretação Ambiental adotado pelo Jardim Botânico, com ações datadas de 2001 e 2008, necessita de reestruturação e apresentação de novas propostas e equipamentos.

*Palavras-chave*: Jardim Botânico. Interpretação ambiental. Meios interpretativos.

## *Abstract*

This article results from a qualitative study that aims to analyze the environmental interpretation proposed by the Botanical Garden of Porto Alegre. In general, botanical gardens are living spaces for culture and leisure, open to the public, and differ from parks for harboring a collection of plant species, ordered and properly classified and recorded, what increases their educational potential. These spaces are also considered ideal for educational and interpretative recreational practices, providing many benefits to society, including knowledge about botany from the environmental interpretation. Therefore, this study presents a case study, relating to the effectiveness of the environmental interpretation of the Botanical Garden of Porto Alegre, evaluating its proposes and if (and how) it encourages the visitor to understand it as a conservation unit. From the on-site observation and literary review, it was found that the current system of environmental interpretation adopted by the Botanical Garden, with actions dating from 2001 to 2008, requires restructuring and new proposals and equipment.

*Keywords:* Botanical Garden. Environmental interpretation. Interpretative media.

## **1 Introdução**

O Laboratório de Hospitalidade, vinculado ao curso de gestão em Turismo da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) – que tem como objetivo estabelecer um elo entre o aluno, a instituição de ensino e o mercado de trabalho – teve a oportunidade, no ano de 2014, a partir de uma necessidade percebida pela equipe do Jardim Botânico de Porto Alegre, de desenvolver uma proposta de Interpretação Ambiental para essa importante Unidade de Conservação do Estado do Rio Grande do Sul. A Interpretação Ambiental, em um âmbito educativo, provoca nos visitantes de unidades de conservação a busca e o interesse espontâneo pelo conhecimento em botânica.

Assim o Jardim Botânico de Porto Alegre pode ser tomando como exemplo de espaço interpretativo. Firmada a parceria entre as duas instituições inicia-se o trabalho de pesquisa bibliográfica a fim de compreender o que se entende por



Interpretação Ambiental e se realizam as visitas *in loco* para perceber como ocorre a interpretação ambiental nesse espaço.

Para dar início ao trabalho, realizou-se uma visita ao local na qual se verificou que o atual sistema de Interpretação Ambiental adotado pelo Jardim Botânico, com ações datadas de 2001 e 2008, apresenta informações de difícil compreensão para leigos na área da botânica, necessitando de remodelação e de novas propostas.

Assim, o presente artigo visa a analisar o material interpretativo existente e, posteriormente, sugerir novos meios que facilitem a compreensão dos espaços (coleções e infraestrutura) do Jardim Botânico por meio da Interpretação Ambiental. O presente artigo – que apresenta a primeira parte do projeto, ou seja, a revisão bibliográfica, e com base nessa, a análise do equipamento interpretativo existente – organiza-se nos seguintes tópicos: Interpretação Ambiental, abordando conceitos referentes a espaços de conservação, seguido pela descrição do Jardim Botânico de Porto Alegre, seu histórico e informações sobre sua área de atuação e localização. Apresenta-se a metodologia, e, por fim, análise e discussão dos resultados e considerações finais.

## 2 Interpretação ambiental

A Interpretação Ambiental tem como objetivo revelar os significados, relações ou fenômenos naturais por intermédio de experiências práticas e meios interpretativos, em vez da simples comunicação de dados e fatos (TILDEN, 1957).

Segundo Honig (2005, p. 1), a interpretação é:

[...] uma via de acesso para a comunicação. Enquanto a informação se concentra mais nos fatos, a interpretação se empenha em dar um significado para as coisas. Desta forma, o visitante passa a vê-las com outros olhos e a compreendê-las sob um novo prisma.

A interpretação busca a valorização do meio socioambiental e da experiência do visitante e dos usuários das áreas ambientais, pois possibilita uma melhor compreensão do lugar, acrescentando valor à vivência.

Ham (1992) explica que a interpretação ambiental inclui a decodificação da linguagem técnica de uma ciência natural em ideias que as pessoas em geral,

leigas no assunto, possam facilmente entender. Isso implica fazê-la de forma que possa ser entendida e interessante aos ouvintes.

Segundo Honig (2005) para que a interpretação ambiental seja bem sucedida, ela deve ser informal e se concentrar na experiência do visitante. Logo, Honig (2005, p. 1) afirma que a interpretação é “[...] um elo entre o seu jardim e aqueles que o visitam. Quando usamos a interpretação, podemos estimular as pessoas a explorar a natureza, a aprender coisas sobre as plantas e ficarem motivadas, e a se preocuparem com o meio ambiente”.

Honig (2005) acredita que a interpretação difere da educação pelo público a que se destina. Esse público classifica-se em cativo e não cativo. Os alunos numa sala de aula são um público cativo, por serem obrigados a prestar atenção ao que o professor diz se quiserem passar nos exames. Quem visita um jardim botânico quer relaxar e se divertir; esses visitantes não precisam prestar atenção se não quiserem e, portanto, eles são um público não cativo.

Honig (2005, p. 1) enfatiza que “a interpretação deverá, portanto, despertar o interesse do visitante, captando sua imaginação a ponto de motivá-lo a aprender ainda mais.”

Logo, o autor (2005) ressalta que interpretar não é informar, é inspirar. Uma interpretação eficiente usa essas informações para envolver, instigar e motivar o visitante a participar ativamente de seu próprio aprendizado.

Segundo Honig (2005) a interpretação bem elaborada motiva a discussão e favorece o surgimento de novas ideias, além de inspirar nos visitantes o desejo de fazer novas descobertas. O autor (2005, p. 2) ainda entende que a interpretação ambiental do jardim botânico deve ser acessível a todos os públicos:

A interpretação ajuda a fazer com que um jardim botânico se torne mais acessível e relevante para o público. Por exemplo, serve para mostrar para as pessoas como as plantas são importantes na vida do dia a dia e por que as coleções de plantas merecem ser valorizadas.

A partir da revisão de literatura, compreende-se que interpretar é revelar significados, estimular a curiosidade, inspirar novas atitudes nos visitantes. Para isso, a interpretação pode se utilizar do teatro, poesia, fotografia, arquitetura ou ainda expressar suas mensagens utilizando meios de comunicação como placas,

painéis, mapas, guias, folders ou mesmo a elaboração de guias e condutores locais para atender os visitantes. Tilden (1957, p. 34, tradução nossa), lista seis princípios básicos que norteiam o esquema interpretativo:

1. qualquer interpretação que não tenha relação com o que está sendo exibido ou que não seja relacionada com a experiência do visitante será infrutífera;
2. informação não é interpretação. Interpretação é revelação baseada na informação. Mas são coisas completamente diferentes. Contudo, toda interpretação inclui informação;
3. interpretação é uma arte que combina diversas artes, se os materiais apresentados são científicos, históricos ou arquitetônicos. Qualquer arte, em algum grau, pode ser ensinada;
4. a chave da interpretação não é instruir, mas provocar;
5. a interpretação deve apresentar o todo e não apenas uma parte, assim como dirigir-se ao visitante como um todo;
6. a interpretação para crianças não deve ser um resumo do que é apresentado aos adultos, mas deve seguir sob uma abordagem diferente. Ou até mesmo definir um programa separado.

Inicialmente, o maior desafio encontrado para elaborar um plano interpretativo é criar uma maneira interessante de aplicá-lo no Jardim Botânico de Porto Alegre, ou seja, conseguir que as pessoas captem, armazenem e organizem as informações recebidas. Ham (1992) esclarece para que a interpretação ambiental aconteça, o processo deve ser ameno, pertinente, ordenado e temático. Logo, as mensagens devem ser de fácil compreensão, agradáveis de ouvir ou ler, além de atrair a atenção do visitante para que este as processe em sua mente, já que não está sendo obrigado a prestar atenção.

Para a eficiência do plano interpretativo, Morales (2008, p. 6), sugere a equação  $(CR + CD) \times TA = OI^1$  a ser aplicada na interpretação ambiental, cujos elementos têm o seguinte significado:

- CR: Conhecimento do recurso;
- CD: Conhecimento do destinatário;
- TA: Técnicas apropriadas;
- OI: Oportunidades para interpretar.

<sup>1</sup> Equação desenvolvida por Mike Watson, David Dahlen y David Larsen e implantada nos anos 1990 no National Park Service (Estados Unidos), quando se deu a reestruturação do planejamento de interpretação do parque.

Utiliza-se essa equação para avaliar a interpretação ambiental atualmente adotada pelo Jardim Botânico de Porto Alegre.

### **3 Jardim botânico de Porto Alegre e os meios interpretativos**

O Jardim Botânico de Porto Alegre apresenta atributos especiais que o caracterizam e o distinguem das demais classes de jardins. O jardim botânico é definido como uma modalidade de paisagem construída ou antrópica, com finalidade utilitária, lúdica ou cognitiva (MELLO FILHO, 1985).

O jardim botânico caracteriza-se como um tipo de jardim dotado de uma compilação de plantas organizadas obedecendo a critérios diversos, mas com uma finalidade científica. Logo, dificilmente pode-se desvincular o jardim botânico de atividade científica e cognitiva, cujo objetivo é conhecer a planta por ela própria, como um elemento extraído e isolado da realidade ambiental ou de sua posição na natureza (MELLO FILHO, 1985).

Nos dias atuais, o planejamento dos jardins botânicos oferece maior liberdade, respeitadas a visão paisagística e a adequação ecológica das suas respectivas plantas. O essencial é que o conjunto resultante configure uma aparência capaz de oferecer a seus visitantes emoções e prazeres do real valor intelectual e estético do espaço (MELLO FILHO, 1985).

O Jardim Botânico de Porto Alegre iniciou suas atividades em 1953, quando foi aprovada a Lei nº 2136, que destinava uma área de terra para criação de um Jardim Botânico naquela cidade. Nesse mesmo ano, o governador Ildo Meneghetti criou uma comissão para propor a concepção primária do parque. No ano de 1956, tal estudo foi apresentado, e o Irmão Teodoro Luis foi nomeado para dirigir os trabalhos de implantação. Então, em 10 de setembro de 1958, o Jardim Botânico foi aberto ao público.

Em 1962, foi inaugurada, pelo então governador Leonel Brizola, a primeira casa de vegetação destinada a abrigar a coleção de cactos. Nos anos 1970, o Jardim Botânico passou a ser administrado pela Fundação Zoobotânica junto com outras áreas de conservação do Estado. A partir de então, estabeleceu-se o foco do trabalho nas plantas nativas do Rio Grande do Sul. Com o incremento das expedições de coleta, houve a implantação de novas áreas com coleções contemplando famílias botânicas e formações vegetais do Estado. A partir de 1997, foram construídas

instalações para abrigar a sede administrativa, o Banco de Sementes e o setor de apoio e infraestrutura. Também foram construídas casas de vegetação para as coleções de cactos, orquídeas e bromélias. Em 2003, por meio da Lei nº 11.917, o Jardim Botânico foi considerado como Patrimônio Cultural do Estado do Rio Grande do Sul (FUNDAÇÃO ZOOBOTÂNICA DO RIO GRANDE DO SUL, 2012).

O Jardim Botânico de Porto Alegre recebe atualmente, em torno de mil visitantes por mês, de faixa etária predominante entre 21 e 40 anos. O espaço está aberto para visitação de terça-feira a domingo, das 8h às 17h. A visitação de escolas e grupos é marcada a partir das datas disponíveis na agenda de visitação.

Na pesquisa realizada nos meses de outubro e novembro de 2013, com o intuito de conhecer o perfil dos visitantes, Vargas e Hirschmann (2013), destacam alguns pontos importantes, como:

- Público total: 70.913 pessoas, sendo 17.403 estudantes e 1.896 professores. Recebeu 398 escolas, sendo 264 de Porto Alegre;
- Gênero: a distribuição é bem equilibrada com leve predomínio de mulheres (54%);
- Idade: predominam visitantes entre 21 e 40 anos;
- Escolaridade: a maioria dos visitantes concluiu ou está concluindo o nível superior (54%);
- Renda: 52% dos visitantes recebem até seis salários mínimos, e 24%, mais de dez salários;
- Procedência: a maioria dos visitantes é de porto-alegrenses (71%);
- Motivação: o principal motivo da visita é o lazer, seguido pela busca de contato com a natureza.

Logo, os resultados dessa pesquisa serão adotados como base para a elaboração do futuro projeto de remodelação da interpretação ambiental do Jardim Botânico de Porto Alegre. Percebe-se que a faixa etária com maior representação atualmente é de 21 a 40 anos, mas, para um projeto de Interpretação Ambiental de sucesso, devem-se considerar também as outras faixas etárias que frequentam o Jardim Botânico e facilitar a compreensão de todos.

O Jardim Botânico em estudo tem como o objetivo a conservação de espécies vegetais nativas do Rio Grande do Sul. Para cumprir esse objetivo,

desenvolvem-se atividades de pesquisa, conservação e educação ambiental para turmas escolares, principalmente. O Jardim Botânico organiza-se em coleções de plantas, conforme ocorrem em cada região do Estado. Cada planta está identificada, catalogada, e seu desenvolvimento e crescimento é acompanhado por um grupo técnico. Essa metodologia permite manter populações de plantas protegidas, evitando a sua extinção.

Quanto à área verde total, o Jardim Botânico tem 39 hectares, onde os visitantes podem percorrer várias trilhas do Alboreto (coleção de árvores), fazer piqueniques e apreciar a natureza, como seu lagos e canteiros de flores. Além disso, pode-se aprender sobre a flora nativa do Rio Grande do Sul, participar de atividades educativas e adquirir mudas de árvores gaúchas no viveiro de vendas.

Esse espaço de 39 hectares é subdividido em áreas, cada uma delas caracterizada por um tipo específico de planta, ou seja, pode-se ver um espaço somente com plantas encontradas em savanas ou uma área predominante de cactos. São três as áreas principais do parque, provenientes da flora do Rio Grande do Sul: Floresta de Araucária, Floresta do Alto Uruguai e Parque do Espinilho. Dentre outras atrações oferecidas aos visitantes, pode-se citar o Museu de Ciências Naturais e o Serpentário. Quanto ao seu quadro de funcionários, são três pessoas no centro de visitantes, um bilheteiro e dois a três vigilantes.

Atualmente o Jardim Botânico oferece quatro formas de Interpretação Ambiental para os seus visitantes: os mapas, as placas indicativas, o guia do visitante e as trilhas guiadas. Os **mapas**<sup>2</sup> apresentam desenhos de todas as áreas do Jardim Botânico, identificando-as de forma lúdica, com desenhos estereotipados. O mapa organiza-se em serviços e infraestruturas que estão enumerados de 1 a 15 e identificam espaços como pórtico de acesso, lancheria, anfiteatro, WC etc. (Figura 1). O mapa também apresenta uma sugestão de roteiro de visita, cujos locais estão organizados por letras, de A a R. Apresenta também as áreas de coleções de plantas a serem visitadas, por exemplo, Floresta do Alto Uruguai e Savana Estépica.

<sup>2</sup> FUNDAÇÃO ZOOBOTÂNICA DO RIO GRANDE DO SUL. Jardim Botânico de Porto Alegre. Mapa. 20---. Disponível em: <[http://www.jb.fzb.rs.gov.br/upload/20130513160516mapa\\_jb\\_folder.jpg](http://www.jb.fzb.rs.gov.br/upload/20130513160516mapa_jb_folder.jpg)>. Acesso em 15 ago. 2014.

Figura 1: Serviços e infraestrutura apresentados no mapa

### SERVIÇOS E ESTRUTURAS

1. Pórtico de Acesso
2. Centro de Atendimento aos Visitantes
3. Administração Fundação Zoobotânica do RS
4. Administração Jardim Botânico
5. Salas de Exposições do Museu de Ciências Naturais
6. Viveiro/Venda de Mudas
7. Plantas Medicinais - Visitas com agendamento
8. Cactáceas do RS, estufas bromélias e cactos - Visitas com agendamento
9. Orquidário
10. Área de Uso Restrito
11. Lancheria
12. Acesso Ônibus
13. Estacionamento
14. Anfiteatro
15. WC

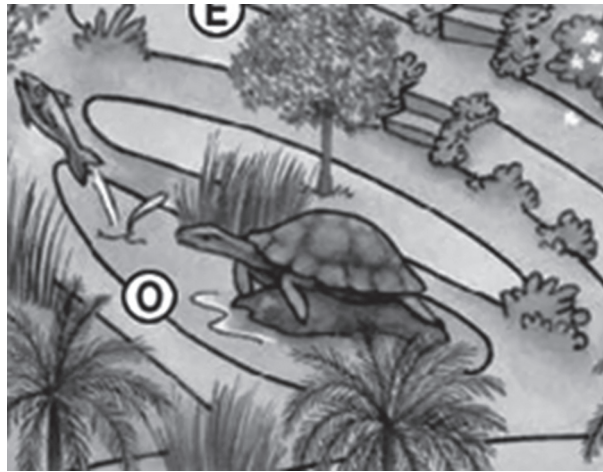
### SUGESTÃO DE ROTTEIRO

- A. Plantas Perfumadas
- B. Gimnospermas (pinheiros e ciprestes)
- C. Floresta de Araucária
- D. Floresta do Alto Uruguai
- E. Fabales (corticeiras e ingás)
- F. Lianas (trepadeiras e escandentes)
- G. Savana Estépica
- H. Bignoniaceas (Ipês)
- I. Erva-mate (árvore símbolo do RS)
- J. Brinco-de-princesa (flor símbolo do RS)
- K. Pau-Brasil (árvore símbolo do Brasil)
- L. Butiá (planta símbolo do Jardim Botânico de Porto Alegre)
- M. Ipê-amarelo (flor símbolo do Brasil)
- N. Lago da Ponte/Banhado
- O. Lago das Tartarugas
- P. Esqueleto Girafa
- Q. Coleção de Plantas Raras e Ameaçadas
- R. Palmeiras

Fonte: Fundação Zoobotânica do Rio Grande do Sul

A localização de uma área é identificada dentro da Sugestão de Roteiro, a letra “O” representa o Lago das Tartarugas, conforme a figura 2:

Figura 2: Representação Gráfica do Mapa



Fonte: Fundação Zoobotânica do Rio Grande do Sul

As **placas** descrevem as áreas, informando o nome da área e seu respectivo número, a família a que pertencem as plantas e seus respectivos exemplares. Exemplo: Área 8, Ordem Fabales, Ordem do Pau-Brasil, do Ingá e da Cabreúva, conforme Figura 3.

Figura 3: Placa das áreas



Fonte: Fundação Zoobotânica do Rio Grande do Sul (2012).

A imagem representada na placa de identificação da área (Figura 3) é uma junção das folhas, flores, sementes e outras partes da planta que possam identificá-las. Na figura 4, a área 8 é composta pela Ordem Fabales. Somente no Guia de Visitantes, há informações detalhadas sobre cada área, nas placas, não há isso.

O **guia do visitante**<sup>3</sup> é distribuído no Centro de Visitantes e está disponível no site oficial do Jardim Botânico. Ele foi publicado no ano de 2008, contém 100 páginas e está na 2ª edição. No conteúdo do guia estão especificadas algumas informações importantes, tais como a organização das plantas segundo alguns critérios pré-determinados. O guia foi estruturado com a descrição das coleções, identificadas por meio de placas, assim facilitando sua localização no parque. Além das informações gerais, o guia apresenta fotos a fim de facilitar a identificação das coleções.


<sup>3</sup> FUNDAÇÃO ZOOBOTÂNICA DO RIO GRANDE DO SUL. Jardim Botânico de Porto Alegre. Guia do Jardim Botânico de Porto Alegre. 2. ed. Porto Alegre: [s.n.], 2008. (Publicações Avulsas FZB, n. 13)



Figura 4: Caracterização do guia do visitante

Coleções Taxonômicas

Área 02  
Família MYRTACEAE  
Família das pitangueiras,  
goiabeiras e jaboticabeiras




No Rio Grande do Sul temos mais de 100 espécies nativas dessa família, que se caracteriza por apresentar folhas simples, opostas e com bordos lisos; troncos com casca descamante (sete-


capotes) ou lisos e manchados (cerejeira e goiabeira). Seus frutos são geralmente comestíveis (pitanga, goiaba, cerejado-mato, jaboticaba, guabiju, guabiroba, etc.). As primeiras mirtáceas foram plantadas no Jardim Botânico em 1975.

Sete-capotes

Nome científico: *Campomanesia guazumifolia* (Cambess.) O. Berg.



Árvore com até 15 metros de altura, recebeu seu nome popular devido às várias camadas de casca que se desprendem de seu tronco. As nervuras de suas folhas são bastante salientes na face inferior e possuem pequenos pêlos na face superior. Suas flores brancas aparecem entre outubro e dezembro e seus frutos de setembro a janeiro. Os frutos, com casca pilosa e levemente amarelados quando maduros, são bastante apreciados pela fauna. Esta espécie apresenta também usos na medicina popular. Ocorre desde o Mato Grosso do Sul, Minas Gerais e Rio de Janeiro, até as Florestas Subtropicais do Rio Grande do Sul (Estacional Decidual e Estacional Semidecidual).



Fonte: Fundação Zoobotânica do Rio Grande do Sul (2008).

As **trilhas guiadas** são visitas agendadas por meio de contato telefônico. Nessas trilhas o objetivo é informar acerca das áreas que o Jardim Botânico possui, assim como as características de cada coleção de plantas. Os guias são monitores estagiários do Jardim Botânico. São atendidos dois grupos por dia, sendo um pela manhã e outro à tarde. A trilha dura aproximadamente uma hora e meia. Atualmente não se tem feito formação para professores. Para a visita de escolas, são estabelecidos alguns critérios como: visitas orientadas ocorrem somente de terça a sexta-feira, para grupos com até 30 alunos da mesma série ou faixa etária.

#### 4 Metodologia

Descreve-se aqui a metodologia da pesquisa definida para esse artigo. Toma-se como referência a pesquisa qualitativa fundamentada na revisão bibliográfica e na observação da equipe.

Para a melhor compreensão da pesquisa qualitativa, Maanen (1979, p. 520) considera que:

[...] a expressão “pesquisa qualitativa” assume diferentes significados no campo das ciências sociais. Compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social; trata-se de reduzir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação.

A pesquisa bibliográfica, segundo Marconi e Lakatos (2008, p. 57),

[...] abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas quer gravadas.

Como parte da metodologia aplicada para a pesquisa referente à Interpretação Ambiental do Jardim Botânico de Porto Alegre, tem-se também a observação em equipe, que, de acordo com Marconi e Lakatos (2008, p. 79), “é a mais aconselhável do que a individual, pois o grupo pode observar a ocorrência por vários ângulos.” Em decorrência disso, conforme Ander-Egg (1978, p. 100), essa pode ser realizada de diferentes formas:

- a. todos observam o mesmo, com o que se procura corrigir as distorções que podem advir de cada investigador em particular;
- b. cada um observa um aspecto diferente;
- c. a equipe recorre à observação, mas alguns membros empregam outros procedimentos;
- d. constitui-se uma rede de observadores, distribuídos em uma cidade, região ou país; trata-se da técnica denominada de observação maciça ou observação em massa.

Essas duas metodologias de pesquisa, aliadas à equação de Morales (2008, p. 6),

descrita na revisão bibliográfica, tornam possível avaliar a eficácia dos meios interpretativos adotados pelo Jardim Botânico e posteriormente propor novos meios, a fim de gerar conhecimento a quem visita essa unidade de conservação.

## 5 Análise e discussão de resultados

A partir da metodologia adotada, parte-se para análise dos meios interpretativos avaliando se os equipamentos atualmente existentes atingem o objetivo principal da Interpretação Ambiental. Em abril de 2014, realizou-se a primeira visita *in loco* ao Jardim Botânico de Porto Alegre acompanhada pelo agrônomo Fernando Vargas, funcionário do local em estudo. Essa visita teve por objetivo conhecer o Jardim Botânico e seus meios interpretativos. Durante a visita, observou-se que o Jardim Botânico precisa, realmente, de uma nova sinalização para seus espaços e de outras melhorias, pois, ouvindo as explicações, os espaços foram bem compreendidos, porém, numa visita sem acompanhamento especializado haveria grande dificuldade de compreender os objetivos do Jardim Botânico e suas coleções.

A seguir, apresenta-se o resultado da análise realizada e se apontam deficiências que podem dificultar que os objetivos da Interpretação Ambiental sejam atingidos de forma plena:

Acesso do visitante ao guia e mapa do local: acredita-se que o mapa do Jardim Botânico e seu Guia destinado a visitantes devem ser entregues logo na entrada, pois até o visitante chegar ao Centro de Visitantes, ele já deixou de observar várias áreas alocadas logo no começo do Jardim Botânico. Sugere-se também que o Centro de Visitante deva ser localizado na entrada do Jardim Botânico, facilitando assim a acessibilidade dos seus visitantes.

Placas das áreas: as placas das áreas utilizam linguagem técnica. Compreende-se a intenção de criá-las a partir de um conceito artístico, porém elas são muito confusas para quem as olha em um primeiro momento e não apresentam informações mais aprofundadas sobre botânica. Facilitaria a compreensão se fossem criadas placas com fotos menos conceituais e mais objetivas, ou seja: inserir informações escritas sobre cada planta e imagens das mesmas para assim gerar um melhor entendimento.

Mapa: por ser um material de caráter lúdico por meio de representações desenhadas dos espaços, ele facilita a comunicação com as crianças que visitam o Jardim

Botânico, pois, pela perspectiva delas, os desenhos facilitam o entendimento. No entanto, em alguns locais as áreas são apresentadas por números e, em outros locais, por letras, gerando confusão. Sugere-se padronizar as informações contidas nas placas das áreas com as do mapa. Por exemplo, a placa da Área 17 – Estepe-Parque (Parque do Espinilho) está representada no mapa com a letra G, e especificada como Savana Estépica. Logo, não há um alinhamento das informações.

As observações feitas servirão de base para a elaboração de um novo plano interpretativo, com base no público que frequenta o local, nos meios interpretativos utilizados que não despertam interesse num público não cativo e, assim, não estabelecem um elo de comunicação entre visitante e Jardim Botânico.

## 6 Considerações finais

Tomando como referência Honig (2005), que afirma que a Interpretação Ambiental deve ser espontânea e desinteressada, entende-se que o Jardim Botânico de Porto Alegre necessita de uma remodelação dos meios interpretativos a fim de gerar conhecimento para seus visitantes. Assim, a partir dessa remodelação, eles poderão compreender a unidade de conservação como um local que guarda raridades botânicas provenientes de sua região de origem, assim preservando a identidade da flora local.

Considerando-se os resultados da análise feita à Fundação Zoobotânica do Rio Grande do Sul, que administra o Jardim Botânico de Porto Alegre, sugere-se a remodelação do equipamento interpretativo existente para que o visitante compreenda o seu objetivo e não o veja apenas como lugar com extensa área verde que remete à paz e tranquilidade. Jardins botânicos são espaços educativos que transmitem informações sobre coleções de plantas e seu manejo e possuem valor para o patrimônio ambiental da cidade e do Estado em que estão alocados. Cabe realizar um planejamento que ordene esse conhecimento para que se possa transmitir de forma interativa, espontânea e eficaz aos seus visitantes e assim estimulá-los para aprendizagem.

Por fim, cabe salientar que, para que a Interpretação Ambiental seja bem sucedida, as informações disponibilizadas devem envolver e instigar o visitante e motivá-lo a participar ativamente de seu próprio aprendizado, propiciando uma relação de harmonia e preservação no espaço visitado.

## Referências

- ANDER-EGG, Ezequiel. *Introducción a las Técnicas de Investigación Social: paratrabajadores sociales*. 7. ed. Buenos Aires: Humanitas, 1978.
- FUNDAÇÃO ZOOBOTÂNICA DO RIO GRANDE DO SUL. Jardim Botânico de Porto Alegre. *Guia do Jardim Botânico de Porto Alegre*. 2. ed. Porto Alegre: [s.n.], 2008. (Publicações Avulsas FZB, n. 13)
- FUNDAÇÃO ZOOBOTÂNICA DO RIO GRANDE DO SUL. Jardim Botânico de Porto Alegre. *Histórico*. 2012. Disponível em: <<http://www.jb.fzb.rs.gov.br/conteudo/1265/?Hist%C3%B3rico>>. Acesso em 15 ago. 2014.
- FUNDAÇÃO ZOOBOTÂNICA DO RIO GRANDE DO SUL. Jardim Botânico de Porto Alegre. *Mapa*. 20---. Disponível em: <[http://www.jb.fzb.rs.gov.br/upload/20130513160516\\_mapa\\_jb\\_folder.jpg](http://www.jb.fzb.rs.gov.br/upload/20130513160516_mapa_jb_folder.jpg)>. Acesso em 15 ago. 2014.
- HAM, Sam H. *Interpretacion Ambiental: una guía práctica para gente com grandes ideas y presupuestos pequeños*. Golden: North American Press, 1992.
- HONIG, Maryke. *Como dar vida ao seu jardim: interpretação ambiental em jardins botânicos*. Rio de Janeiro: RJB, 2005.
- MAANEN, John Van. Reclaiming qualitative methods for organizational research: a preface. *Administrative Science Quarterly*, v. 24, n. 4, p. 520-526, dec. 1979.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas. Amostras e técnicas de pesquisa. Elaboração, análise e interpretação de dados*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- MELLO FILHO, Luiz Emydio. A função dos jardins botânicos nos dias atuais. *Rodriguésia: Revista do Jardim Botânico do Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, v. 37, n. 63, p. 73-76, jul./dez. 1985. Disponível em: <<http://rodriguesia.jbrj.gov.br/FASCICULOS/Rodrig37-n63-1985/9%20-%20Jardins%20atuais.pdf>>. Acesso em: 13 jun. 2014.
- MORALES, Jorge. 2008. La interpretación del patrimonio tiene que ver com significados. Disponível em: <<http://interpretacionpatrimonio.blogspot.com>>. Acesso em: 20 fev. 2015.
- MURTA, Stela M.; ALBANO, Celina. Interpretação, preservação e turismo: uma introdução. In: MURTA, Stela M.; ALBANO, Celina (Org.). *Interpretar o patrimônio: um exercício do olhar*. Belo Horizonte: UFMG, 2005. p. 9-12.

TILDEN, Freeman. *Interpreting our heritage*. Chapel Hill: University of North Carolina. Press, 1957.

VARGAS, José Fernando da Rosa; HIRSCHMANN, Daniela Rohan. 2013. 12 f. *Avaliação de Visitas Educativas ao Jardim Botânico de Porto Alegre: o olhar do professor visitante*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Agronomia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Faculdade de Agronomia, Porto Alegre, 2013.

# ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS DE VIAGENS E SEU IMPACTO NAS REFERÊNCIAS DE MODA DAS VIAJANTES

AN ANALYSIS OF TRAVEL EXPERIENCE AND ITS  
IMPACT ON TRAVELER'S FASHION REFERENCES

Débora Elman \*

Leticia Bono \*\*

\* Doutoranda em Comunicação (UFRGS); Mestre em Comunicação e Informação (UFRGS); Especialista em Educação (PUCRS), Bacharel em Arquitetura e Urbanismo (UFRGS); [debelman@gmail.com](mailto:debelman@gmail.com)

\*\* Especialista em Moda pela Faculdade Senac Porto Alegre. [ltbono@gmail.com](mailto:ltbono@gmail.com)

## *Resumo*

O turismo e suas ligações com o lazer vêm sendo bastante estudados ultimamente, considerando-se que as viagens são uma forma de entretenimento da contemporaneidade. Neste estudo, avaliou-se se o indivíduo percebe mudanças estéticas decorrentes da experiência destas viagens pelo seu consumo e pela incorporação de novos códigos de vestimenta. Estuda-se o impacto na percepção de moda deste viajante, a partir de uma mostra de mulheres gaúchas com mais de 25 anos, que tenham viajado para mais de 15 países. Nota-se nos depoimentos analisados em seu conteúdo que é sensível uma nova percepção de moda e a incorporação de elementos na representação social por meio de roupas e acessórios encontrados nos países visitados.

*Palavras-chave:* Viagem. Moda. Consumo. Turismo. Identidade.

## *Abstract*

Tourism and its links with leisure have been extensively studied lately, considering that traveling is a contemporary mode of entertainment. In this study,

we evaluated if individuals perceive aesthetic changes arising from their experience in these trips through their consumption and incorporation of new dress codes. We study the impact on this travelers' fashion perception, from a sample of gaúcho women over 25 years old who have traveled to over 15 countries. On testimonials analyzed, it is observed that they are sensitive to a new fashion perception and that new elements are incorporated into the social representation through clothing and accessories found in the counties visited.

*Keywords*: Fashion. Consumption. Tourism. Identity.

## 1 Introdução

Este artigo tem como objetivo analisar de que modo as viagens de lazer afetam as pessoas em sensibilidade para a moda e no consumo de vestuário. A escolha de um destino de viagem pode ter os mais variados objetivos e, planejando-se ou não, pode ser uma experiência que muda o viajante. A pergunta que orienta o trabalho é: *o indivíduo consegue perceber as próprias mudanças estéticas decorrentes da experiência de viagem através de suas compras de moda durante a viagem ou através da incorporação de novos códigos de vestimenta?*

Os artigos científicos sobre turismo com enfoque em comportamento tratam mais do impacto do turismo nas populações visitadas do que no impacto de certos tipos de viagem no turista. O impacto do viajante na percepção estética e de moda é um tema pouco abordado. Considerando-se esse cenário, acredita-se que é um tema que pode agregar conhecimento nas áreas de convergência de moda e turismo.

Para tal análise foram realizadas entrevistas com mulheres com mais de 25 anos, que fizeram viagens para mais de quinze países no decorrer de suas vidas, sobre os aspectos de comportamento e consumo de moda durante e após as viagens. Através dos resultados de roteiro aplicado, foi estudado o impacto das viagens nas suas referências de moda.

A escolha do vestir é uma forma de representação do indivíduo, e a moda é uma forma de significação abordada por Miranda, Marchetti e Prado (1999). Por meio da aparência, uma pessoa identifica-se com grupos com os quais se sinta próximo, distancia-se de outros ou investe na aproximação de outro grupo com o qual almeje se relacionar (GOFFMAN, 2004).



A moda, assim como outros signos externos, confirma ou aprimora a imagem que cada um constrói como indivíduo na interação com o coletivo (BOURDIEU, 2002). Assim como a moda, as viagens também são fruto de escolhas e podem também ser analisadas como meios de transcrição de quem se é ou de quem se deseja ser. As viagens têm sido analisadas no campo da sociologia também no que diz respeito à significação, no sentido de que a escolha de viajar também aproxima alguém de um grupo e ajuda na definição da imagem dessa pessoa. Nesse sentido, há alguns estudos que avaliam os tipos de viagem e os tipos de viajantes que as escolhem (CURIEL, 2006; KOHLER; DURAND, 2007).

Dessa forma, busca-se através dos aspectos de consumo direto e do questionamento sobre a percepção das entrevistadas, estabelecer de que forma as experiências das viagens impactaram, e se impactaram, as suas referências de moda.

## 2 Referencial teórico

Moda é uma das formas de expressão de poder simbólico (BOURDIEU, 2002). As viagens são experiências de comportamento, no sentido de que ampliam a visão de uma pessoa disposta a experienciá-la dessa forma; logo, parece fazer sentido que, se uma pessoa é afetada por uma viagem, sua expressão de *modus* também o seja. E a leitura de tais mudanças poderia ser realizada através de sua forma de consumir e/ou de perceber.

O ponto de partida da fundamentação teórica deste artigo foi a investigação das viagens do segmento de lazer. Observa-se que os estudos consideram a importância cada vez maior que as viagens vêm tendo como oportunidade de lazer e buscam estudar impactos no que diz respeito a benefícios, fantasias e interpretações (KOHLER; DURAND, 2007).

Entre os impactos que essa experiência causa, o que se investiga é aquele que se dá na percepção estética de moda e comportamento dos sujeitos. Essa influência da viagem como agente de transformação é analisada neste trabalho, observando-se a vivência e as experiências como agregadores de novas informações para o indivíduo. Nesse sentido, a vivência proporcionada pelo turismo permitiria um contato com cultura, gastronomia, arquitetura e idiomas diferentes do meio em que o indivíduo habitualmente frequenta, proporcionando-lhe novas referências. As novas referências poderiam se traduzir em incorporação de novos códigos, dentre eles, os

de moda-estética-comportamento. As novas aquisições apresentam ao mundo uma pessoa que tem uma história de viajante. Há ainda que ser ponderado o impacto da mudança de referencial do turista, que parte de quem originalmente é, suas vivências, crenças e hábitos para um novo reposicionamento.

Esse reposicionamento pode ser externado também através de códigos de vestimenta, em que essa pessoa expressa quem ela é, uma pessoa diferente da anterior, com sua nova identidade. Nesse sentido, uma possibilidade adicional seria tentar relacionar a busca, através de uma escolha de destino de viagem, com a conquista, refletida em novas incorporações de referenciais de moda.

Bourdieu (2002) chama todo recurso ou poder que se manifesta em uma atividade social de *capital simbólico*. Assim, além do capital econômico, é decisivo para o autor a compreensão de capital cultural, que são os saberes e conhecimentos reconhecidos por diplomas e títulos, o capital social, que é fruto das relações sociais que podem ser convertidas em recursos de dominação. Ou seja, o capital simbólico é aquilo que chamamos prestígio ou honra, o qual permite identificar os sujeitos no campo social. As escolhas estéticas e, mais particularmente, “de moda” de cada indivíduo são decorrentes da experiência de vida de cada um. Desde o surgimento da moda até os dias contemporâneos, ela tem sido um dos aspectos da distinção social por meio de um poder simbólico.

Bourdieu (2002) cunha a noção de *habitus* (sistema de classificação próprio), decorrente de uma série de condicionamentos que são fruto de uma condição social. Logo, a escolha de diferentes atributos (roupas, alimentos, bebidas, esportes, amigos) que se combinam entre si, está relacionada à posição social e natural de uma pessoa. Seria através do *habitus*, que se teria um mundo de senso comum, um mundo social (BOURDIEU, 2002).

A construção da imagem pessoal e das relações sociais parte da experiência individual em que consiste ser e viver. Quanto mais próximo se está de grupos ou instituições, mais propriedades haverá em comum, numa comparação entre espaço social e espaço geográfico. Não é possível fugir de quem se é (de sua origem), mas as escolhas também conduzem a quem se quer ser. Sendo assim, o código de vestimenta utilizado e os gostos estéticos são influenciados pelas experiências e vivências. A representação individual de cada um pode ser fruto de quem se é até o momento ou pode ser um investimento na tentativa de mudança da “[...] categoria de percepção e apreciação do mundo social [...]”, segundo Bourdieu (2002, p. 162).

Goffman (2004, p. 40) vai mais além e trata da identidade do indivíduo frente a grupos; diz ele que “[...] a informação social transmitida por qualquer símbolo particular pode simplesmente confirmar aquilo que outros signos nos dizem sobre o indivíduo, completando a imagem que temos dele de forma redundante e segura”. Lipovetsky (2008, p. 150), entretanto, considera que “[...] a motivação de moda jamais se identificou inteiramente à exclusiva busca da distinção social; sempre agiu, paralelamente, o gosto pelas novidades e o desejo de manifestar uma individualidade estética”. Cidreira (2008) parte do termo estética, que vem do grego *aísthesis* e significa sensação, sensibilidade, e diz que a moda é também forma de expressar esses sentimentos e sensibilidades individuais e/ou coletivas.

A moda então, ajuda na composição da imagem do indivíduo, “[...] um ser diferente de todos os outros [...]” mas, ao mesmo tempo, “[...] ser um indivíduo significa ser igual a todos no grupo, idêntico aos demais [...]” segundo Bauman (2007, p. 25).

A partir dos pressupostos teóricos explicitados, parte-se, a seguir, para a investigação das mudanças percebidas pelos viajantes de lazer nas próprias atitudes referentes à apropriação de um referencial de moda em torno das vivências pessoais em outras culturas.

### 3 Viagens de turismo de lazer

Viajar também é uma escolha que vem mais carregada de critérios familiares ou de trabalho, mas, em outros momentos, pode significar lazer. E, quando se opta por viajar como lazer, pode-se escolher um destino por reforçar as visões de mundo que se tem ou buscar novas vivências, que podem ser capazes de mudar ou expandir as atuais convicções.

O turismo tem sido estudado como fenômeno recente, reflexo do tempo livre conseguido pelos trabalhadores, da excessiva concentração urbana, do progresso tecnológico e do aumento do poder aquisitivo. Ora é apontado como uma nova frivolidade, ora como um recente movimento cultural.

O turismo, segundo Martins (2005, p.12), “[...] estaria ligado à atividade de saída do contexto cotidiano em busca de lugares ligados aos ideais de vida e descanso”. Desta forma o homem sairia a fim de expressar, no encontro com outra cultura, outros valores, sabores, tempos, diversão, festa, ambiente, longe

de tudo que pode significar controle. Em outras palavras, o turismo poderia ser representado, algumas vezes, como um “novo consumo em si”.

Curiel (2006) analisa o consumo de turismo e, entre as motivações encontradas para viajar, categoriza as seguintes motivações: (1) para admirar a paisagem; (2) para experimentar a atmosfera; (3) para saber mais sobre a cultura; (4) para se divertir; (5) para aprender coisas novas. Outros autores tais como Lord (1999) e Kohler e Durand (2007), abordam o turismo cultural como a opção por experiências mais do que por objetos, autenticidade mais do que “fabricação” e desejo por um ambiente sustentável.

#### 4 Consumo

O tema consumo é estudado por diversas áreas de conhecimento. Pelo viés do marketing, é enfocada a motivação do consumo, a forma de o consumidor tomar decisão e a forma como o marketing se insere nesse espaço de decisão. Por um viés sociológico, analisa-se a significação do consumo para o indivíduo.

Segundo autores de marketing, o consumidor não compra produtos ou serviços, mas a satisfação de suas necessidades. Para Kotler e Keller (2006), nem sempre o consumidor sabe explicar as razões de suas opções de consumo, pois desconhece conscientemente algumas das necessidades que dão origem a esse consumo.

Oliveira (2008) explana sobre três maneiras de tomada de decisão pelo consumidor:

- tomada de decisão rotineira, envolveria pouca pesquisa e ocorreria na compra de produtos simples, baratos e conhecidos;
- tomada de decisão limitada, envolveria moderada atividade de pesquisa e compra, atingiria consumidores dispostos a gastar algum tempo procurando valor, mas sem muito tempo e esforço; ou ainda,
- tomada de decisão extensiva, que envolveria considerável atividade de pesquisa e compra, utilizada na aquisição de produtos complexos, caros e pouco conhecidos ou muito significativos.

Neste artigo utiliza-se o resultado de uma tomada de decisão limitada, que é a das compras relacionadas à moda, que ocorrem durante as viagens.

Sob um aspecto sociológico, para Canclini (1999, p. 3), consumo significa “[...] conjunto de processos socioculturais em que se realizam a apropriação e os usos dos produtos”. O consumo é então considerado como um ato cultural, e são propostos alguns modelos para explicá-lo. Os modelos elencados por Canclini (1999) seriam:

- (1) consumo como lugar de reprodução da força de trabalho e expansão do capital;
- (2) como lugar onde as classes e grupos competem pela apropriação do produto social;
- (3) como lugar de diferenciação social e distinção simbólica entre grupos;
- (4) como sistema de comunicação e integração;
- (5) como cenário de objetivação dos desejos; e
- (6) como processo ritual.

Com relação ao consumo, entende-se que o relacionado à moda ficaria entre os modelos 3 e 6. Esta também é a classificação de McCracken (1988), que, da mesma forma, trata o consumo como fator de *status* e diferenciação social. Miranda, Marchetti e Prado (1999) vão além do aspecto de diferenciação social e abordam especificamente o consumo simbólico; informam que o comportamento do consumidor é significativamente afetado pelos símbolos encontrados na identificação dos produtos. Os produtos que as pessoas compram são vistos pelos significados pessoais e sociais adicionados aos significados funcionais.

Dentro da mesma abordagem, Barnard (2003) considera que, uma vez que um objeto de moda transponha uma única lógica (de uso, de preço e de função), torna-se um signo. Reforça-se assim o consumo de moda como signo. Sunkel (2002) aborda ainda outro aspecto que pode impactar o consumo, que é a questão do acesso. O acesso pode ser visto de uma forma ampla, e deduz-se que, atualmente, o crescente acesso das pessoas à informação, graças à comunicação (através de mídias, dispositivos e redes) tem impactado o consumo pelas diferentes camadas sociais e pode acentuar as diferenças sociais.

Da mesma forma, espera-se que o consumo durante e após as viagens seja impactado, como resultado do conhecimento e da cultura que possibilitam uma alteração das preferências. Estas não mudam simplesmente ao longo do tempo, mas se constroem interiormente de acordo com um processo de crescimento da sofisticação no gosto, que desabrocha do aprendizado e da experiência.

## 5 Metodologia

Este artigo adota um delineamento de pesquisa qualitativo, utilizando como público-alvo um conjunto de onze mulheres residentes em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, com mais de 25 anos, que fizeram viagens internacionais para quinze ou mais países no decorrer de suas vidas. A análise de dados foi realizada através do estudo do conteúdo. O instrumento de coleta de dados foi um roteiro semiestruturado, que constituiu as entrevistas. Estas foram realizadas presencialmente ou por telefone, transcritas e validadas com as entrevistadas, e ocorreram no primeiro semestre de 2014 (fevereiro a maio).

Optou-se por mulheres que viajaram para um número mínimo de quinze países com a expectativa que tivessem escolhido, entre os destinos de viagem, roteiros fora da América e dos lugares mais populares da Europa. Com isso, esperava-se que, em alguma oportunidade, tivessem experimentado uma cultura bastante diferente da sua, de tal forma que tivessem uma possibilidade de melhor distinguir os impactos de viagem. Outro ponto buscado foi o de entrevistar, pelo menos, uma a duas pessoas em cada faixa etária (25 a 35, 35 a 45, 45 a 55, 55 a 72) a fim de haver entre as entrevistadas a representação de diferentes perspectivas. Essa quantidade por faixa etária, somada ao número de pessoas encontradas que tivessem o quantitativo de viagens definido, foi determinante para o tamanho da amostra utilizada.

Para separar as motivações de viagem, utiliza-se como base a classificação de Curiel (2006), que divide as motivações em (1) para admirar a paisagem; (2) para experimentar a atmosfera (ao qual se acrescentou o termo *exótica*); (3) para saber mais sobre a cultura; (4) para me divertir; (5) para aprender coisas novas. E incluem-se duas outras motivações: (6) para compras e (7) outras.

### 5.1 Análise de dados

Os países considerados mais interessantes, de uma forma geral e com relação à moda/estética visual ou ao comportamento, foram França, Inglaterra, Itália, Rússia, China, países bálticos (Lituânia, Letônia e Estônia), Irlanda e Alemanha. Entre as motivações de viagem elencadas, aprender coisas novas e saber mais sobre a cultura foram preponderantes em relação a divertimento, atmosfera exótica e admirar a paisagem. A motivação de buscar o “novo” relaciona-se com uma das motivações de moda citadas por Lipovetski (2008), que seria o gosto pelas novidades.

Para os destinos eleitos como mais interessantes, os aspectos destacados foram o de conhecer o berço da civilização, vivenciar uma história conhecida de leituras anteriores ou adquirir novas referências históricas, entrar em contato com lugares exóticos, que apresentavam costumes e cultura diferente e pouco conhecida, conhecer destinos (que maravilharam as entrevistadas em relação à natureza) e visitar centros de moda e de vanguarda cultural.

Nesse aspecto, considerando que as entrevistadas conheciam quinze ou mais países, foram marcantes memórias de viagens que lhes agregaram conhecimento e cultura, o que apresenta coerência em relação às motivações de viagem escolhidas. Citações como “*conhecer lugares que pertencem à humanidade e que poucos têm condições de ir*” reforçam o aspecto da distinção, abordado por Bourdieu (2002) e Goffman (2004).

Outro aspecto apontado sobre as percepções de moda, senso estético e comportamento dos países visitados foi o fator “liberdade no vestir” nos outros países e “combinações inusitadas de cores ou roupas”. As entrevistadas observaram um maior despojamento e menor preocupação com as exigências sociais no vestir de alguns dos países visitados. Possivelmente, por estarem naquele momento livres dos padrões de vestimenta nos quais estão inseridas nos grupos em que vivem e, ao mesmo tempo, conhecendo pouco dos códigos de vestimenta dos lugares visitados, tiveram a percepção de liberdade e conforto. Goffman (2004) tratou dessa aproximação ou distanciamento de grupos através da aparência.

O fator memória também foi mencionado, através de testemunhos afetivos de compras feitas em momentos especiais, com companhias especiais, ou presentes de viagem marcantes. Elman (2008) aborda o uso de elementos de design (objetos de decoração, móveis etc) e de aparência (acessórios, bijuterias e roupas *vintage*) como modo de manter vivas as memórias.

Entre os itens de moda adquiridos, podemos categorizá-los conforme se mostra no Quadro 1. É possível observar que os itens mais fáceis de experimentar e transportar, como casacos, acessórios e sapatos foram os mais referidos nas entrevistas.

Quadro1 – Categorização dos itens de moda adquiridos

<b>Categoria</b>	<b>Itens</b>
Acessórios	Brincos, luvas, chapéus, echarpes, lenços, anéis, bolsas, véus;
Casacos	Gabardines, casacos de pele, camisas, casacos de lã, camisetas;
Calçados	Sapatos sociais, típicos, crocs;
Vestidos	Vestidos longos, de festa, macacões, caftã;
Aviamentos	Rendas, ombreiras coloridas, fechos invisíveis, bordados prontos;
Calças	Calças

Fonte: Agregação dos dados de entrevista para este trabalho realizado pelas autoras, 2014

Para a maioria das entrevistadas, todos os itens de moda são usados; apenas uma relatou compra eventual por impulso. E o “valor” dos itens adquiridos permeou fatores práticos – como corte diferenciado, ótima relação custo-benefício e qualidade – e fatores emocionais – como realização de um sonho (na compra de um casaco de pele), peças que vieram do “centro da moda” no mundo, a novidade/originalidade, o inusitado, a memória de um momento agradável e lembranças de vida. Foi possível ainda identificar o fator distinção, abordado por Bourdieu (2002) e McCracken (1988), na satisfação gerada quando os objetos de moda adquiridos são identificados pelos conhecidos e elogiados, possibilitando inclusive desdobramentos em conversas sobre os lugares conhecidos.

Com relação à percepção do impacto das viagens no padrão de consumo, algumas entrevistadas mencionaram mudança na diminuição no consumo. Entretanto, no conjunto de entrevistas, foi possível observar que o consumo diferia à medida que se subia de faixa etária das entrevistadas. Na primeira faixa etária, observa-se um consumo maior pela oportunidade, em que o fator preço foi preponderante. Nas faixas etárias seguintes, o consumo foi mais focado na qualidade, com diminuição da quantidade adquirida.

O acesso a produtos diferenciados, fosse pela qualidade, fosse pelo design, pela exclusividade ou outros fatores foi bastante mencionado e um elemento motivador de compras, tal como na abordagem de Sunkel (2002), quanto ao consumo sendo impactado pelo acesso. E também vai ao encontro de Canclini (1999), que aborda os processos de apropriação e uso de produtos em que o valor simbólico prevalece sobre os valores de uso e de troca.

De diferentes formas, parece ter havido impacto das viagens nas entrevistadas, sendo pela sensação de terem se tornado “cidadãs do mundo”, de terem “largado as lembrancinhas”, de optarem por não fazerem “compras étnicas”, como por mudanças mais profundas, como um respeito maior à natureza, a suas



próprias condições como mulheres em um país ocidental. Essas percepções estão alinhadas com a motivação inicial de aprendizado. A alteração nos sentimentos e sensibilidades individuais decorrentes das viagens, tal como menciona Cidreira (2008), parece ter influenciado o senso estético delas.

Com relação à percepção deste impacto nas referências e padrões de vestir moda, observou-se que mesmo as entrevistadas que disseram que não sofreram alteração traziam, dentro do contexto da entrevista, informações de que certas referências de moda foram agregadas ao repertório de moda das viajantes. Isso ocorreu por meio de novos usos de cores, de formas de uso de acessórios adquiridos e da própria segurança em optarem por um produto ou vestir “diferente”, baseadas no que viram e vivenciaram no exterior. Desta forma, ainda que não houvesse uma predominância na percepção da alteração, ela parecia presente pelo processo de crescimento da sofisticação no gosto, que desabrocha do aprendizado e da experiência.

## 6 Considerações finais

O turismo baseia-se essencialmente em experiências intangíveis, a partir dos benefícios, fantasias e interpretações que as atrações possibilitam ao turista. As experiências de viagem não são algo universal ou padronizado, mas sim vividas e interpretadas diferentemente pelo viajante, a partir de seus sentimentos, sua visão de mundo, seu repertório cultural e suas pré-concepções. Podem ser, inclusive, elementos de construção de identidade. Ainda assim, com maior ou menor impacto, representam um consumo simbólico, tal qual a moda. Ambos podem representar um lugar de diferenciação social e distinção simbólica.

A percepção do impacto de uma viagem é algo muito particular. E, através deste trabalho foi possível afirmar que, para mulheres que viajaram para mais de quinze países e considerando o público entrevistado, houve impactos estéticos na percepção de moda, na forma de vestir ou na incorporação de novos elementos pelo aprendizado das viagens realizadas.

O próprio aparelhamento das viajantes, pelo vocabulário cultural adquirido no convívio com hábitos, costumes, alimentação, preconceitos, fés distintas, trouxe-lhes uma sensação de mudança como pessoas. O consumo de moda e as incorporações estéticas foram um complemento dessas mudanças e uma ferramenta para lembrança e para troca, a partir do intangível que foi adquirido.

Seria interessante estender esta pesquisa com entrevistadas que tivessem quantitativos diferentes de viagens, como mulheres com 5 a 10 viagens internacionais feitas, ampliando assim o número de entrevistadas em diferentes faixas etárias, para analisar com maior profundidade se o consumo de qualidade e o de quantidade de produtos de moda são impactados mais pela faixa etária do que pelo número de viagens realizadas.

Os resultados deste trabalho abrem uma frente de investimento que poderia ser realizado por cidades turísticas, fazendo-se um alinhamento entre as experiências que um destino turístico proporciona e os produtos de moda, design e acessórios oferecidos para os turistas.

## Referências

BAUMAN, Zygmunt. *Vida líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BARNARD, Malcom. *Moda e comunicação*. Rio de Janeiro: Rocco, 2003.

BOURDIEU, Pierre. *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense, 2002.

CANCLINI, Néstor G. El consumo cultural: una propuesta teórica. In: SUNKEL, Guillermo (coord.). *El consumo cultural en America Latina*. Colombia: Convento Andres Bello, 1999. p 1-7. Disponível em: <<http://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=js9eKdJby>>

REC&oi=fnd&pg=PA9&dq=sunkel,+guillermo&ots=XbbHWioJk&sig=Yq\_vnJk\_2K6XbB-ag5iG4eFnfGY#v=onepage&q=sunkel%2C%20guillermo&f=false>. Acesso em: 15 maio 2014.

CIDREIRA, Renata P. Moda e artisticidade: introdução a uma estética da moda. In: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura Disponível, 4., 2008, Salvador. *Anais...* Salvador: UFBA, 2008. p. 1-13. Disponível em: <<http://www.cult.ufba.br/ene-cult2008/14152.pdf>>. Acesso em: 15 maio 2014.

CURIEL, Javier de Esteban. Tourism consumers and contemporary culture in Spain. A case study of Madri. In: EsadeInternational and Tourism Symposium, 16., 2006, Barcelona. *Anais...* Barcelona: ESADE, 2006. p. 1- 21. Disponível em: <[http://www.esade.edu/cedit2006/pdfs2006/papers/esade\\_may\\_2006.pdf](http://www.esade.edu/cedit2006/pdfs2006/papers/esade_may_2006.pdf)>. Acesso em: 01 fev. 2014.

ELMAN, Débora. *Jornalismo e estilo de vida: o discurso da revista Vogue*. 2008. 108 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2008.

GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4. ed. São Paulo: LTC, 2004.

KOHLER, André F.; DURAND, Jose Carlos G. Turismo cultural: conceituação, fontes de crescimento e tendências. *Turismo - Visão e Ação*. Itajaí, SC, v. 9, n. 2, p. 185-198, mai /ago. 2007.

KOTLER, Philip; KELLER, Kevin Lane. *Administração de marketing*. 12. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

LIPOVETSKI, Gilles. *O império do efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

LORD, Gail Dexter. *The Power of Cultural Tourism*. Wisconsin, US, 1999. Disponível em: <[http://www.sinolord.com/Media/Artcl\\_PowerCulturalTourism-GL.pdf](http://www.sinolord.com/Media/Artcl_PowerCulturalTourism-GL.pdf)>. Acesso em: 01 fev. 2014.

MARTINS, Jose C. Turismo: entre consumo, resgate psíquico e choques culturais, um objeto de estudo em construção. Revista Brasileira da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência. *Psicologia Brasil*. p. 12-17, São Paulo, 2005. Disponível em: <[http://www.sbpnet.org.br/livro/57ra/programas/conf\\_simp/textos/joseclertonmartins-turismo.htm#\\_ftnref1](http://www.sbpnet.org.br/livro/57ra/programas/conf_simp/textos/joseclertonmartins-turismo.htm#_ftnref1)> Acesso em: 01 fev. 2014.

McCRACKEN, Grant. *Culture and consumption: new approaches to the symbolic of consumer goods and activities*. Bloomington: Indiana Press University, 1988.

MIRANDA, A. P. C.; MARCHETTI, R. Z.; PRADO, P. Moda e autoconceito: produtos como símbolos do eu. Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 1999, Foz do Iguaçu. *Anais eletrônicos...* Foz do Iguaçu: ANPAD, 1999.

OLIVEIRA, Frederico F. Comportamento do consumidor: um estudo das teorias de marketing aplicadas ao turismo. *Revista Saberes Interdisciplinares*. São João del-Rei, ano 1, n. 2, p. 53-68, jul./dez, 2008.

SUNKEL, Guillermo. Una mirada outra: la cultura desde el consumo. In: MATO, Daniel (coord.). *Estudios e otras practicas intelectuales latino-americanas en cultura y poder*. Caracas: CLACSO; CEAP; Faces; Universidade Central da Venezuela, 2002. p. 287-294. Disponível em: <<http://globalcult.org.ve/pub/CYP.htm>>. Acesso em: 17 jun. 2014.

# Normas para Publicação

*Competência - Revista da Educação Superior do Senac-RS* é uma publicação de periodicidade semestral cujo objetivo é promover e divulgar artigos e resenhas que contribuam para o desenvolvimento de áreas multidisciplinares.

Os artigos publicados são resultados da produção de mestres e doutores e versam sobre *Educação, Moda, Meio Ambiente, Gestão e Negócios, Ciência da Computação e Hospitalidade e Lazer*.

A Revista também aceita resenhas de livros de pesquisadores e discentes de cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, desde que as obras contemplem as áreas já mencionadas.

Os textos devem seguir as orientações abaixo:

1. Somente serão publicados trabalhos inéditos, de natureza técnico-científica, relacionados às seguintes áreas: *Educação, Moda, Meio Ambiente, Gestão e Negócios, Ciência da computação, Hospitalidade e Lazer*; nas línguas portuguesa, inglesa e espanhola.
2. A aceitação da publicação de artigo implicará transferência de direitos autorais para o Senac-RS, de acordo com a Lei de Direitos Autorais. A Instituição não se compromete a devolver as colaborações recebidas. Os autores dos textos publicados receberão um exemplar da Revista como cortesia.
3. Os originais encaminhados para análise serão submetidos ao Conselho Consultivo para emissão de parecer. No processo avaliativo, os nomes dos autores, assim como dos pareceristas, serão omitidos. Os textos que não estiverem em conformidade com as normas gerais e com as normas para publicação da revista *Competência* não serão submetidos ao Conselho Consultivo.
4. Diante da necessidade de qualquer modificação no texto, essa será submetida ao autor.
5. Todos os autores receberão retorno sobre o aceite da respectiva proposta.
6. Os artigos devem possuir no mínimo 12 e no máximo 15 páginas no formato A4, incluídas referências e notas; espaçamento 1,5 e fonte *Times New Roman* 12pt. Os textos devem estar previamente revisados em relação às normas técnicas e à linguagem.
7. As propostas de artigo necessitam apresentar título e resumo de 150 a 200 palavras em português e inglês ou espanhol, seguido de três a cinco palavras-chave nos dois idiomas (português e inglês ou espanhol), obedecendo à NBR 6028. É necessário constar o nome de cada um dos autores, com indicação da instituição principal à qual está vinculado; atividade; titulação; endereço; e-mail e telefone para contato.

8. Para submissão de artigos, os autores devem cadastrar-se na plataforma SEER, no link: <http://seer.senacrs.com.br/index.php/RC/user/register>. Competência – Revista da Educação Superior do Senac-RS. Fone: 51.3284.2308 - E-mail: [competencia@senacrs.com.br](mailto:competencia@senacrs.com.br).
9. Ilustrações: gráficos, tabelas, etc., deverão ser encaminhados em formato original e em arquivos separados para o mesmo endereço eletrônico, com as indicações de inserção no texto, bem como legenda e referência de autoria (tratando-se de reprodução).
10. As imagens devem ser enviadas em formato JPG, PeB, com resolução mínima de 300 DPI's.
11. As tabelas devem estar de acordo com as normas de apresentação tabular do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística – IBGE, 3. ed. Rio de Janeiro, 1993.
12. As notas numeradas e as referências (em ordem alfabética) seguem as NBR 10520 e 6023 da ABNT. Na apresentação, as notas devem preceder as referências.
13. As citações devem ser indicadas no texto somente pelo sistema autor-data e estarem de acordo com a NBR 10520 da ABNT. Citações com mais de três linhas devem ser apresentadas em corpo 10, recuadas em 4cm da margem esquerda, sem aspas, com espaçamento simples.
14. As aspas duplas serão empregadas somente para citações textuais de até três linhas, que estejam contidas no texto e em transcrições.
15. Os destaques, tais como nomes de publicações, obras de arte, categorias, etc. serão realizados por meio de itálico.
16. Caso o artigo contenha numeração progressiva, devem ser respeitadas as orientações da NBR 6024.
17. As resenhas, com extensão máxima de cinco páginas, devem conter as referências completas das obras analisadas e obedecer aos padrões acima especificados.
18. Os textos são de inteira responsabilidade de seus autores.