

SUMÁRIO

A RELAÇÃO DA EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL COM O CURRÍCULO ESCOLAR	3
Thaianne da Silva Cândido	3
Janainna Fernnanda da Silva Souza Castro.....	3
Antutérpio Dias Pereira.....	3
Diego Campos Pereira.....	3
Marla Denilse Rheinheimer	3
Ideylson da Silva Vieira dos Anjos.....	3
ERP: SUAS VANTAGENS E DIFICULDADES	19
Marques Semeão de Oliveira	19
Eugênio Guimarães de Souza.....	19
Julio César Gavilan	19
Maico Luis Rheinheimer	19
Renato Arnaut Amadio	19
CONTRIBUIÇÕES PARA A GESTÃO: UMA ANÁLISE DA ASSISTÊNCIA PRÉ-NATAL	31
Aline Spanevello Alvares.....	31
Áurea Christina de Paula Corrêa.....	31
Rayssa Basílio Arantes.....	31
OLIMPÍADA DE HISTÓRIA – relato de experiência sobre uma nova metodologia para o Ensino de História	45
Fabiana Rodrigues.....	45
INFLUÊNCIA DO TRABALHO PSICOLÓGICO DO TÉCNICO SOBRE OS ATLETAS	55
Rafael Martins Bezerra Costa	55
Ellen Cássia da Silva Souza	55
João Batista Moreira Sobrinho.....	55
MODELAGEM DE UM SOFTWARE PARA CORRETORES DE SEGUROS.....	67
Valdenor Pereira da Silva.....	67
Eugênio Guimarães de Souza.....	67
Julio César Gavilan	67
Maico Luis Rheinheimer	67
Renato Arnaut Amadio	67
REBELIÕES NO BRASIL E IMPLICAÇÕES PARA O FIM DO IMPÉRIO.....	82

Patrícia Fernandes Do Carmo 82

O ENSINO SUPERIOR PÚBLICO NO ANTIGO MATO GROSSO (Cuiabá e Campo Grande)..... 92

Tiago Alinor Hoissa Benfica..... 92

GESTÃO PÚBLICA NA SAÚDE EM JACIARA – MT 108

Hamanda Mendonça Ribeiro..... 108

Renato Arnaut Amadio 108

Ideylson da Silva Vieira Dos Anjos 108

Antutérpio Dias Pereira..... 108

UM DIÁLOGO ACERCA DA POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE RONDONÓPOLIS - MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS 122

Andréia Cristina Santiago Carvalho 122

Clesensia Mesquita Cassiano 122

Teina Nascimento Lopes..... 122

A RELAÇÃO DA EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL COM O CURRÍCULO ESCOLAR

Thaianne da Silva Cândido¹

Janainna Fernnanda da Silva Souza Castro²

Antutérpio Dias Pereira³

Diego Campos Pereira⁴

Marla Denilse Rheinheimer⁵

Ideylson da Silva Vieira dos Anjos⁶

RESUMO

As Relações Étnico-Raciais é um tema necessário a ser abordado em todas as áreas de conhecimento. Por tratar das lutas e história do negro no Brasil, a inclusão desta temática no currículo escolar, foi essencial para todos tomassem conhecimento das raízes da sociedade. O Brasil é um país que há uma imensa pluralidade cultural, é notório que os fatores culturais e étnico-raciais tem influenciado no desenvolvimento social e intelectual do aluno dentro e fora do ambiente escolar. Este artigo monográfico buscou descobrir os impactos causados pelo racismo no ambiente escolar, levando em conta a multiculturalidade do país, e a escola é o local em que acontece o primeiro contato com as diferenças, logo, buscou ainda analisar as práticas dos docentes ao trabalharem a temática das Relações Étnico-Raciais em suas aulas.

Palavras Chaves: Racismo. Relações etinorraciais. Currículo

Introdução

No ambiente escolar as relações Étnico-Raciais têm gerado vários questionamentos voltados para as práticas pedagógicas. São eles: como trabalhar as relações étnico-raciais sem causar transtornos aos indivíduos? Como os professores têm reagido ao se deparar com

¹ É formada em Pedagogia/EDUVALE

² Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Mato Grosso (2013), campus de Rondonópolis, Especialização em Educação Especial - Atendimento Educacional Especializado (2014), pela Faculdade Integrada de Cuiabá e Aprimoramento em Clínica V - pela Universidade Federal de Mato Grosso, Campus de Rondonópolis (2015).

³ É Doutor em História pela UFGD.

⁴ É Graduado em Administração pela Faculdade Anhanguera de Rondonópolis, Especialização em Marketing e estratégia de vendas, pela Instituição Business Group, IBG, Brasil; Especialização em Planejamento econômico e financeiro, Universidade Federal de Mato Grosso, UFMT; Mestrado em Engenharia de Produção pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Brasil.

⁵ É Advogada especialista em Direito Constitucional ofertado pela Escola de Ensino Superior do Ministério Público do Rio Grande do Sul e professora da Faculdade Eduvale/Jaciara.

⁶ É mestre em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), pós-graduado em Educação Sexual pelo Centro Universitário Salesiano de São Paulo (UNISAL) e graduado em Filosofia pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Membro do grupo de pesquisa Verdade, Ética e Educação em Direitos Humanos (UFMS) e do grupo de pesquisa GEPEMAPI (EDUVALE).

situações de discriminação no ambiente escolar? Há recursos adequados para os professores trabalharem com as relações étnico-raciais na escola? Debates surgem em torno destes questionamentos e das desigualdades. As pessoas que sofreram algum tipo de preconceito étnico-racial são frustradas logo no primeiro contato com a sociedade.

A instituição escolar deve estar preparada para trabalhar com uma educação multicultural, que sempre estará mantendo o equilíbrio entre cada cultura existente no universo escolar, de modo a construir uma escola para todos, onde toda sociedade independente de qualquer diferença, tenham acesso a uma educação de boa qualidade.

A escola que se insere nessa perspectiva procura abrir os horizontes de seus alunos para a compreensão de outras linguagens e modos de pensar, num mundo cada vez mais próximo, procurando construir uma sociedade pluralista e interdependente. Ela é ao mesmo tempo uma educação internacionalista, que procura promover a paz entre os povos e nações, e uma educação comunitária, valorizando as raízes locais da cultura, o cotidiano mais próximo em que a vida de cada um se passa. (GADOTTI, 2010, p.281)

Nessa perspectiva, a escola se torna cada vez mais inclusiva, trabalhando o pluralismo da cultura e respeitando a cultura do aluno e o universo ao qual está inserido.

Para conseguir transformar a educação atual em uma educação multicultural é necessário ocorrer mudanças no sistema educacional e na formação do docente. Sempre é abordado nos estudos o respeito ao currículo oculto do aluno, porém, não há materiais suficientes que auxiliem os professores nesta tarefa.

Todos os educadores reconhecem o problema e as consequências de não se respeitar a cultura popular das crianças das classes populares, mas, de modo geral, o nosso ensino dirige-se a um aluno médio que é uma abstração do nosso aluno real. A educação multicultural vem em auxílio do professor para melhor desempenhar sua tarefa de falar ao aluno concreto. Ela valoriza a perspectiva do aluno, abrindo o sistema escolar e construindo um currículo mais próximo da sua realidade cultural. (GADOTTI, 2010, p.287)

O desafio encontrado pelos docentes são a falta de materiais para a integração do aluno no ambiente escolar, recursos que deixem os alunos próximo de sua cultura e sentindo-se valorizado pelo ambiente escolar. A escola deve ser um ambiente acolhedor para todos os alunos, aonde se sintam bem e não sofram discriminações nem preconceitos por alguma diferença, seja ela étnica, racial, cultural, ou qualquer outra diferença.

Um dos temas mais discutidos é a inserção do ensino das diversidades e Relações Étnico-Raciais no Currículo Escolar, mas nem sempre a diversidade esteve na pauta dos

diálogos que se estabelecem no interior da escola. As mudanças que ocorreram no campo da educação ao longo dos anos incorporaram o debate da diversidade no ambiente escolar e esta passou a ser trabalhada no currículo da Escola.

A inserção da diversidade nos currículos implica compreender as causas políticas, econômicas e sociais de fenômenos como etnocentrismo, racismo, sexismo, homofobia e xenofobia. Falar sobre diversidade e diferença implica posicionar-se contra processos de colonização e dominação. É perceber como, nesses contextos, algumas diferenças foram naturalizadas e inferiorizadas sendo, portanto, tratadas de forma desigual e discriminatória. (GOMES, 2007, p.25)

Estes fenômenos são poucos discutidos em sala de aula, muitos não conhecem o seu significado, o que deveria ser diferente. A escola é o local que deve-se o ensino das diversidades da sociedade, preparar o alunos para fora da sala de aula, pois muitas vezes por falta de conhecimento que ocorrem os atos preconceituosos, a escola acaba formando seres incapazes de conviver com as diferenças quando não é exposto a existência das mesmas.

É importante destacar que é dever da escola educar seus alunos para que saibam respeitar as diferenças e educar para conviver com a diversidade da sociedade a qual vivemos. É direito de todo e qualquer cidadão ter acesso aos serviços públicos, principalmente o direito à Educação, independentemente de sua cor, opção sexual, etnia, religião, entre outras diferenças.

Se a convivência com a diferença já é salutar para a reeducação do nosso olhar, dos nossos sentidos, da nossa visão de mundo, quanto mais o aprendizado do imperativo ético que esse processo nos traz. Conviver com a diferença (e com os diferentes) é construir relações que se pautem no respeito, na igualdade social, na igualdade de oportunidades e no exercício de uma prática e postura democráticas. (GOMES, 2007, p.30)

A convivência com a diferença é construtivo para o nosso aprendizado de respeitar e valorizar a diversidade ampla do nosso país, de modo tornar a sociedade igualitária e democrática para todos os cidadãos.

Trabalhar no ambiente escolar o assunto diversidade de gênero é muito complexo, pois trata-se de abordagens que envolvem discussões relacionadas com as maneiras que o preconceito é desenvolvido na sociedade e os danos causados aos grupos que sofrem discriminações por serem diferentes de alguma forma.

Em outras palavras, o preconceito em relação à temática identidade de gênero, ainda existente em uma parte significativa da sociedade, inclusive no interior de muitas escolas, transforma-se em uma das principais barreiras para o avanço da sistematização de informações na área em questão e, conseqüentemente, para a promoção da diversidade na sociedade brasileira. (HENRIQUE; FRANCO; TELES; 2006, p.154)

O preconceito é o principal problema enfrentado pelas escolas para que as questões relacionadas à identidade de gênero sejam evoluída na sociedade, de modo a extinguir atos discriminatório no ambiente escolar.

Em relação a intolerância de algumas pessoas de conviver com determinadas diferenças, surgiram grupos que praticam atos discriminatórios a determinadas classes da sociedade, são alguns deles: etnocentrismo, racismo, sexismo, homofobia e xenofobia.

Por mais que a diversidade seja um elemento constitutivo do processo de humanização, há uma tendência nas culturas, de um modo geral, de ressaltar como positivos e melhores os valores que lhe são próprios, gerando um certo estranhamento e, até mesmo, uma rejeição em relação ao diferente. É o que chamamos de etnocentrismo. Esse fenômeno, quando exacerbado, pode se transformar em práticas xenófobas (aversão ou ódio ao estrangeiro) e em racismo (crença na existência da superioridade e inferioridade racial). (GOMES, 2007, p.18)

O etnocentrismo consiste no ato de um determinado grupo de pessoas que consideram a sua cultura melhor que as outras. O indivíduo etnocêntrico desenvolve atitudes preconceituosas, por sempre manter a sua opinião de que os seus valores são melhores, e que sua etnia sempre é o centro de todas as outras.

O racismo se desenvolve a partir de diferentes linhas de pensamentos que consideram sua raça e sua cultura superior as outras. Os racistas tem preconceituosos em relação as pessoas de diferentes raças, cores e culturas.

O sexismo surge através do preconceito e discriminação sexual do indivíduo masculino ou feminino. A homofobia é o preconceito sobre as pessoas que optam por opções sexuais diferentes. É o caso dos homossexuais, lésbicas, bissexuais ou transexuais. Os homofóbicos não aceitam que exista outras opções que para eles é anormal. É o que mais tem acontecido em nossa sociedade, muitos ataques contra estas pessoas tem ocorrido diariamente em muitos lugares do país.

A xenofobia é o preconceito contra os estrangeiros. Geralmente ocorre porque eles possuem culturas diferentes, modos de pensar e de agir de acordo com o seu país de origem.

Esses fenômenos surgiram através de confrontos culturais formaram movimentos dos minoritários que partiam do pressuposto da hegemonia branca, masculina e cristã, praticando atos discriminatórios e preconceituosos sobre os homossexuais, os imigrantes, os negros, e todas as outras classes que consideravam inferiores ao deles.

As culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de reação. Entre essas culturas ausentes podemos destacar as seguintes: as culturas das nações do Estado espanhol; as culturas infantis, juvenis e da terceira idade; as etnias minoritárias ou sem poder; o mundo feminino; as sexualidades lésbica e homossexual; a classe trabalhadora e o mundo das pessoas pobres; o mundo rural e litorâneo; as pessoas com deficiência física e/ou psíquicas; as vozes do terceiro mundo. (SANTOMÉ, 2009, p.161-162)

Os grupos sociais que são considerados minoritários diante da sociedade, geralmente são silenciados quando batem de frente com os pressupostos julgo corretos das pessoas preconceituosas, por esse motivo sofrem o racismo, por não estarem dentro do “padrão” da sociedade.

Também é motivo de discussão em sala de aula as diversidades de gênero. Há uma imensa desigualdade sócio educacional entre homens e mulheres em relação ao acesso ao nível superior. Muitas mulheres não conseguiram completar o ensino médio, pois muitas delas engravidaram na adolescência, constituíram família, isso dificulta e atrasa o acesso das mesmas no ensino superior e ao mercado de trabalho.

É a partir dos debates gerados ao entorno das relações Étnico-Raciais que é necessário destacar a importância dos conhecimentos adquiridos na área de ciências humanas e principalmente na área de ciências sociais, trabalhar os termos, as teorias e os conceitos que irão auxiliar na análise das relações Étnico-Raciais, para assim, apresentar os problemas causados por esse fator, e têm-se a necessidade de formar uma nova forma de pensar na área pedagógica, com um olhar voltado para educação antirracista.

1.2 O Currículo e sua Contribuição para com as Relações Étnico-Raciais

O currículo pode ser concebido como o processo / percurso de organização dos processos de ensino / aprendizagem, das ações educativas, dos diálogos e das relações individuais e coletivas que efetivam na escola. É o espaço singular para se construir os conhecimentos dos indivíduos e o saber dos envolvidos pertencentes à escola.

Segundo LIMA (2007, p.03) Currículo é formado pelos conteúdos, pelas atividades de estudo e por metodologias específicas a cada área do conhecimento. Nesta perspectiva, o currículo é uma estruturação das ações educativas da instituição escolar, voltadas para os interesses dos alunos em relação ao aprendizado e a transmissão do conhecimento dos docentes.

O currículo é a garantia da aprendizagem, pois todos os planos e projetos elaborados pelos docentes, que serão desenvolvidos no decorrer do ano letivo, deve estar composto no currículo escolar. Na construção do currículo escolar deve-se atentar ao público alvo ao qual está dirigido a escrita, de modo a envolver todos os indivíduos que compõe a comunidade escolar.

LIMA (2007, p.11) Um currículo para a formação humana introduz sempre novos conhecimentos, não se limita aos conhecimentos relacionados às vivências do aluno, no chamado conhecimento do cotidiano. Ou seja, vai além da sua própria cultura, está aberto para novas aprendizagens, há uma troca de experiências e conhecimentos, todos participam na construção do novo aprendizado.

Currículo na visão de SILVA (2002, p.150) consolida-se enquanto uma trajetória, uma caminhada, o percurso a ser percorrido e fundamenta-se pelas relações de poder, além de ser um documento que denota a identidade dos grupos que o compõe. Nesta perspectiva, o currículo é o local onde estão interligadas os conhecimentos adquiridos e o saber. Onde o poder também é um ponto de grande importância para o processo de formação social dos indivíduos.

O currículo é visto como um recurso pedagógico que orienta as práticas dos docentes, tendo como principal fonte de ensino os livros didáticos que devem conter em seu contexto as Relações Étnico-Raciais, de maneira a trabalhar a diversidade de toda a comunidade escolar, interagindo e socializando todos os envolvidos. Este deve ser utilizado pelo professor como fonte de embasamento para a elaboração de seus planos de aula. É através do que está composto no currículo da escola, que será dada continuidade na construção da aprendizagem dos alunos.

As práticas escolares também devem ser atentadas ao assunto, pois o seu currículo educacional precisa abordar questões evidenciando que em sua comunidade escolar existem diferenças e que todos deverão conviver com elas.

Os currículos e práticas escolares que incorporam essa visão de educação tendem a ficar mais próximos do trato positivo da diversidade humana, cultural e social, pois a

experiência da diversidade faz parte dos processos de socialização, de humanização e desumanização. A diversidade é um componente do desenvolvimento biológico e cultural da humanidade. Ela se faz presente na produção de práticas, saberes, valores, linguagens, técnicas artísticas, científicas, representações do mundo, experiências de sociabilidade e de aprendizagem. (GOMES, 2007, p.18)

É um dos principais deveres da Instituição Escolar, em seu contexto social, é lutar e combater atitudes discriminatórias, de modo que os discentes levem para fora do ambiente de ensino as aprendizagens sobre este assunto, pois é na escola que as crianças convivem com todos os tipos de diferenças, desta forma, o currículo deve estar integrado sobre as diversidades.

Combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais não são tarefas exclusivas da escola. As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. (BRASIL, 2004, p.14)

Os atos de racismo não têm a sua raiz na instituição escolar, porém muitos atos discriminatórios são visualizados no ambiente escolar. Não é uma tarefa fácil e rápida combater o racismo, mas é um ponto que deve ser sempre trabalhado e discutido.

A Lei nº 10.639/03 aprovada em março de dois mil três, vem alterar a Lei nº 9.394 de vinte de dezembro de 1996, onde a mesma estabelece na LDB (Lei de Diretrizes e Bases) a inclusão e obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira no currículo escolar, deixando claro a importância do ensino das Relações Étnico-Raciais.

Na referida Lei encontramos:

1º- A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos [e cidadãs] quanto à pluralidade Étnico-Racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos [e todas], respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.

Trata-se de deixar explícito a existência de múltiplas culturas e valores, e que há a necessidade de conviver e respeitar as diferenças, de modo a interagir e apropriar-se do conhecimento do outro e transmitir o seu conhecimento.

É importante abordar sobre as diversas culturas no contexto escolar para iniciar debates sobre as origens, as identidades étnico-raciais, principalmente as contribuições dos africanos na formação da cultura brasileira.

Até os dias de hoje mantém-se presente práticas do negro que influenciaram em diversas áreas da sociedade em que vivemos, tomamos como exemplo a influência na religião, na culinária, na dança, na música, na maneira de se vestir, nas crenças, nos mitos, e muitas outras contribuições que participaram no processo de formação da cultura brasileira.

De acordo com CUNHA (2009, p.239) a cultura não é algo dado, imposto, mas sim algo constantemente reinventado, recomposto, investido de novos significados e principalmente vivido.

O que o autor quer dizer é que a cultura é algo que se constrói através das diferenças, não é imposta sobre o sujeito, mas sim pode ser acrescentada, através da convivência com realidades diversas.

Faz-se necessário trabalhar no currículo escolar a valorização da cultura africana e toda a luta dos negros no decorrer da história, não deixando oculto as contribuições da africanidade para com a nossa cultura.

O discurso do currículo [...] autoriza ou desautoriza, legitima ou deslegitima, inclui ou exclui. E nesse processo somos produzidos como sujeitos muito particulares, como sujeitos posicionados ao longo desses múltiplos eixos de autoridade, legitimidade, divisão, representação. [...]. Há, dessa forma, um nexos muito estreito entre currículo e aquilo em que nos transformamos. O currículo, ao lado de muitos outros discursos, nos faz ser o que somos. Por isso, o currículo é muito mais que uma questão cognitiva, é muito mais que construção de conhecimento, no sentido psicológico. O currículo é a construção de nós mesmos como sujeitos. É através das relações de pluralidade cultural que há no ambiente escolar, que aprendemos a lidar com as diferenças dos outros e também constrói-se o respeito mútuo entre todos. (SILVA, 2009, p.196)

O que está sendo discutido na citação acima deixa claro sobre a importância do currículo no contexto escolar, da mesma forma que o currículo auxilia na construção do conhecimento, ele também destrói, da mesma maneira que ele inclui todos os indivíduos ele também exclui. Desta forma que o currículo deve ser construído para trabalhar com a diversidade no geral, sem deixar para trás nenhum indivíduo e sua história.

1.3 Delineando a Política da Educação Étnico-Racial a partir da Lei 10.639/03 e 11.645/08

A Política Educacional diante da Lei 10.639/03, discute acerca da relação entre a Educação e as Relações Étnico-Raciais, temos que ter em mente o que é a Lei 10.639/03.

A Lei 10.639/03 foi aprovada através da autoria da deputada Esther Grossi, que altera a Lei de 20 de dezembro de 1996. Com a aprovação desta Lei, tornou-se obrigatório o ensino de História e Cultura Africana nas Escolas de Ensino Fundamental e Médio, que no ano de 2008 foi substituída pela Lei 11.645/08, incluindo o ensino de História e da Cultura Indígena.

A aprovação da Lei 10.639/03 marcou o início de uma jornada diante das dificuldades a serem enfrentadas para o seu devido funcionamento nas instituições escolares. Não bastava apenas a aprovação da referida lei, mas também que o governo fornecesse materiais didáticos adequados que abordasse o tema sobre as relações étnico-raciais, e também que aprimorasse a formação e o conhecimento dos docentes para trabalhar com o assunto na sala de aula.

A Lei nº 10.639/03 é uma grande conquista da população negra do Brasil, pois é a partir dela que os negros passaram a serem reconhecidos historicamente e valorizados perante a sociedade. Com a implementação desta lei, houve uma ruptura com o desconhecimento pedagógico da história do negro e das diferenças étnico-raciais do país. A aprovação da lei 10.639/03, nada mais é do que uma política educacional que visa uma educação igualitária e de qualidade para todos os povos brasileiros.

Com a aprovação e a aplicação dessas leis, foi alterada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que graças a elas a educação brasileira tornou-se mais democrática, aonde é notório a valorização da diversidade da sociedade do nosso país.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi alterada para que incluísse nos currículos educacionais o ensino obrigatório de História e Cultura Afro-Brasileira. Com isso, foi incluído nos calendários escolares o dia 20 de Novembro, que comemora-se o Dia Nacional da Consciência Negra.

A inclusão da história da cultura afro-brasileira e africana nas escolas, só foi concretizada através da Lei 10.639/03 que torna obrigatório o ensino fundamental e médio a estabelecer novas diretrizes que englobem o estudo das disciplinas de História e Cultura Afro-Brasileira em seu currículo, foi a partir daí que as escolas passaram a trabalhar em todas as disciplinas as questões Étnico-Raciais.

Esta lei foi criada para promover políticas educacionais que valorizassem a diversidade Étnico-Racial, de modo que os conteúdos descritos em seu currículo estivessem vinculados com as diversidades existentes na sociedade em que vivemos.

A aprovação da lei que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos escolares vai além da garantia dos direitos dos negros à

vagas nas escolas e ensino superior, esta lei foi criada necessariamente para a devida valorização da história e cultura do negro no Brasil.

No Art. 26^a que foi acrescentado à Lei 9.394/1996, deixa bem claro a importância de trabalhar as relações étnico-raciais nos procedimentos pedagógicos de ensino que são oferecidos para aprendizagem dos alunos, vão além da inclusão dos conteúdos nos currículos.

1.4 As Relações Étnico-Raciais e as Práticas Pedagógicas

Partindo do questionamento de: Qual é a contribuição que estudo pedagógico direcionado para as Relações Étnico-Raciais proporcionam para o processo de ensino-aprendizagem do aluno?

Nesse sentido, os conteúdos relacionados às questões Étnico-Raciais devem ser tratados como um todo, ou seja, deve ser trabalhado em todas as áreas do conhecimento, e não ficar restrita apenas a uma disciplina específica.

É a partir deste contexto que as relações Étnico-Raciais serão tratadas no processo de ensino-aprendizagem como uma maneira de combater o racismo e o preconceito no ambiente escolar, assim estará garantindo um currículo onde as práticas pedagógicas atenderá à todos os grupos Étnico-Raciais, sem exceção.

Os docentes devem levar em conta em suas práticas pedagógicas diárias que trabalhar com as Relações Étnico-Raciais devem partir de um princípio educativo, de modo envolver todos os fatores sociais e culturais dos alunos.

O conteúdo[...] incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes a história do Brasil. (§ 1º LEI 11.645/08)

Iniciar um assunto sobre questões Étnico-Raciais no ambiente escolar não é uma tarefa fácil. Para uma abordagem mais dinâmica, essa inserção pode ser iniciada através de diálogos entre os alunos para uma breve percepção das diferenças que existem ao redor deles. Com o auxílio dos materiais pedagógicos que retratam as diversidades culturais no nosso país, dará início ao estudo mais aprofundado em relação a história e a cultura que compõem o Brasil.

Antigamente havia um preconceito muito grande em relação as questões raciais. O assunto não era abordado nos livros didáticos, e o que é pior, muitos escritores famosos que eram negros sofriam uma discriminação por causa de sua cor, em suas fotografias eram ganhavam um branqueamento para serem impressas em suas obras.

A imagem distorcida da África, ou sua omissão, nos currículos escolares brasileiros legítima e ergue como verdades noções elaboradas para reforçar o supremacismo branco e a dominação racial. Essa distorção tem impacto tão devastador sobre a identidade afrodescendente quanto a supressão da resistência no negro à escravidão e a representação da matriz religiosa como “cultura arcaica” ou “culto animista”. [...] (NASCIMENTO, 2003, p. 393-394)

Desta maneira que o negro era abordado nos currículos das escolas, de forma que escondesse suas origens, eles não tinha sua identidade revelada, suas culturas, que sua história era marcado por um período de escravidão. Toda cultura afro era omitida nos conteúdos, o negro era considerado um ser inferior ao branco, eram sempre submissos ao que tinha a cor da pele branca.

A escola brasileira, pública e particular, está desafiada a realizar uma revisão de posturas, valores, conhecimentos, currículos na perspectiva da diversidade étnico-racial. Nos dias atuais, a superação da situação de subalternização dos saberes produzidos pela comunidade negra, a presença dos estereótipos raciais nos manuais didáticos, a estigmatização do negro, os apelidos pejorativos e a versão pedagógica do mito da democracia racial (igualdade que apaga as diferenças) precisam e devem ser superados no ambiente escolar não somente devido ao fato de serem parte do compromisso social e pedagógico da escola no combate ao racismo e à discriminação racial, mas, também, por força da lei. Essa situação revela mais um aspecto da ambiguidade do racismo brasileiro e sua expressão na educação: é somente por força da lei 10.639/03 que a questão racial começa a ser pedagógica e politicamente assumida pelo Estado, pelas escolas, pelos currículos e pelos processos de formação docente no Brasil. E, mesmo assim, com inúmeras resistências. (GUSMÃO, 2003, p.104)

De acordo com a citação acima, a desigualdade deve ser abolida do ambiente escolar, tanto das escolas públicas, quanto as particulares, todas devem lutar para acabarem com o racismo e aos atos de discriminação racial, e que só a partir da aprovação da Lei nº 10.639/03, que a questão das relações étnico-raciais passaram a ser tratadas pedagogicamente nos currículos educacionais.

Mesmo com a influência da cultura negra no Brasil, ainda a sua história é pouco conhecida no ambiente escolar. O fato determinante deste desconhecimento é que os livros didáticos abordam resumidamente sobre o assunto da cultura da África. O acesso ao conteúdo afrodescendente é restrito.

Os livros e outros materiais didáticos [...] carregam os mesmo (sic) conteúdos viciados, depreciativos e preconceituoso em relação aos povos e culturas não oriundos do mundo ocidental [...] alguns professores, por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados, não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação [...] para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à nossa cultura e à nossa identidade nacional. O preconceito incutido na cabeça do professor e sua incapacidade em lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos e às relações preconceituosas entre alunos de diferentes ascendências étnico-raciais, sociais e outras, desestimulam o aluno negro e prejudicam seu aprendizado. (MUNANGA. 1999, p.15-16)

O que Munanga salienta, é a falta de conhecimento dos docentes sobre a verdadeira história do negro no Brasil, eles sabem pouco sobre a cultura afro, e não é o suficiente para solucionar os problemas ocasionados pela falta de conhecimento da cultura desse povo.

As questões Étnico-Racial interferem no processo de formação da identidade da criança. O ambiente escolar deve estar adequado para abranger todas as diversidades que ali existem. Uma questão que ainda é muito falha em relação a inclusão de todos os alunos nas atividades, são os brinquedos pedagógicos que não são adequados para lidar com todas as diferenças. Um exemplo disso são as bonecas que na maioria das vezes são brancas, dos olhos azuis e dos cabelos lisos, sem levar em conta que na sala de aula também possui meninas negras, dos cabelos enrolados. Com isso as crianças negras passam a ter dificuldades em valorizar e identificar suas origens, a sua própria identidade.

É nesse contexto histórico, político, social e cultural que os negros e as negras brasileiros constroem suas identidades e, dentre elas, a identidade negra. Como toda identidade, a identidade negra é uma construção pessoal e social e é elaborada individual e socialmente de forma diversa. No caso brasileiro, essa tarefa torna-se ainda mais complexa, pois se realiza na articulação entre classe, gênero e raça no contexto da ambiguidade do racismo brasileiro e da crescente desigualdade social. (GOMES, 2007, p.98)

Tratar sobre a falta de preparação do docente em lidar com o ensino da temática Relações Étnico-Raciais no currículo escolar, gera transtornos, pois os mesmos não tem disponível materiais pedagógicos e recursos adequados para abordar o tema em suas aulas.

Dessa forma, o docente deve buscar possibilidades significativas para ampliar o seu conhecimento sobre essa temática, seja de forma de pesquisas, cursos preparatórios, tendo como objetivo o seu aprimoramento do conhecimento sobre este determinado assunto.

Tratar da diversidade cultural, reconhecendo-a e valorizando-a, e da superação das discriminações é atuar sobre um dos mecanismos de exclusão-tarefa necessária,

ainda que insuficiente, para caminhar na direção de uma sociedade mais plenamente democrática [...] a formação de professores no tema da Pluralidade Cultural [...] é exercício de cidadania. (BRASIL, 2001, p.21-24)

Trabalhar com as Relações Étnico-Raciais no currículo escolar é reconhecer a importância que as diversas culturas acarreta para a nossa sociedade, de maneira tornar uma sociedade mais democrática, aonde se torne cada vez mais escassa a discriminação. Sociedade democrática significa todos os cidadãos terem os mesmos direitos e deveres independente de sua cor, gênero ou crença, aonde todos tenham acesso as mesmas coisas, principalmente acesso a uma educação de qualidade e pluralista, pois vivemos em um país pluricultural, e essas pluralidades devem ser respeitadas.

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras. (DIRETRIZES CURRICULARES, 2004, p.16)

Através da inclusão da história e cultura africana, os negros passarão a sentir orgulho de sua origem, e os brancos respeitarão cada vez mais a cultura afro, pois terão conhecimento da contribuição e da importância do negro na formação da cultura brasileira, cultura essa que é rica em valores, só de saber a luta enfrentada pelos negros escravos para serem libertados já é uma honra poder contar com a história do negro na cultura brasileira, eles foram verdadeiros heróis e guerreiros. Estas discriminações devem ficar no passado, na parte que eles não eram considerados cidadãos, quando não tinham direitos perante a sociedade.

É necessário combater a falta de conhecimento dos negros e de toda população brasileira sobre suas origens que foi incluso no currículo escolar a história afro-brasileira, com o objetivo de melhorar a autoestima da população negra que sofrem ou sofreram preconceito por sua cor, e também despertar o interesse de lutar por seus direitos perante a sociedade. Pouco se sabe da história afro-brasileira, apenas o conteúdo breve trazido pelos livros didáticos.

É urgente o resgate da autoestima das pessoas negras. A educação tem um papel fundamental nessa tarefa de reconstrução da auto-imagem [...] Nossas crianças precisam conhecer sua história e é tarefa da escola ensinar a história do povo negro. É imprescindível superar as mentiras das histórias oficiais, que mais atrapalham do

que ajudam. É imperativo que esta história seja ensinada por pessoas que, verdadeiramente, conheçam a história do povo negro [...] a luta contra a discriminação, preconceito e racismo deve-se dar em todas as áreas [...]. (SILVA. 1998. p.34-35)

O autor acima deixou claro a importância de ter docentes capacitados para trabalhar com a relação étnico-racial na escola. Faz-se necessário pessoas que conheçam e entendam a verdadeira história e contribuição do negro para a sociedade. É grande a caminhada de retirar a imagem distorcida do negro, de um povo que vive na miséria, que o país africano só tem fome, aids, e outras coisas ruins. A escola deve mostrar o lado bonito desse povo que tanto lutou para ter seus direitos reconhecidos na sociedade.

No Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, podemos observar a existência de uma normativa que seja trabalhado nas grades pedagógicas das redes de Ensino Privado, conteúdos que abordem sobre a cultura Afro.

A Resolução CNE/CP 01/2004 em seu Artigo 1º dispõe que as Diretrizes tema deste Plano devem ser “observadas pelas instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, aquelas que mantêm programas de formação inicial e continuada de professores”. No § 1º deste artigo, estabelece que “As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Etnicorraciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004. (DIRETRIZES CURRICULARES, 2004, p.42)

A lei citada acima, explicita a determinação de serem inclusas nos currículos das instituições de ensino superior a abordagem temática das Relações Étnico-Raciais e a história afro.

Somos todos seres humanos, não é a cor ou qualquer outra diferença, que vai tornar uma pessoa melhor do que a outra, o que difere as pessoas e o modo que se relacionam com as diferenças, ser diferente é normal, não há motivos para menosprezar ou discriminar o outro por não ser igual a você.

Faz-se necessário a criação de projetos educacionais que abordem o problema das relações étnico-raciais, e também programas de capacitação de professores para aprofundarem seus conhecimentos sobre esse assunto, para que suas aulas fiquem enriquecidas e os alunos satisfeitos em estar recebendo uma educação literalmente inclusiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília: MEC/SEF, 2001.
- BRASIL. Resolução Nº 1 de 17 de junho de 2004. **Estabelece as diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: MEC/ SEF, 2004.
- CARVALHO, R.B.F. **Avaliação para a aprendizagem: A articulação entre Ensino, Aprendizagem e Avaliação.** MT-BRASIL. Tese Universidade Lisboa, 2014
- CHAGAS, Waldeci Ferreira. **Formação Docente e Cultura Afro-Brasileira.** Revista África e Africanidades - Ano I - n. 3 - Nov. 2008 - ISSN 1983-2354
- CUNHA, Manuela Carneiro da. **Cultura com aspas e outros ensaios.** São Paulo: Cosac Naify, 2009.
- FACHIN, Odilia. **Fundamentos de Metodologia.** 4. Ed. São Paulo: Saraiva, 2003.
- LIMA, Elvira Souza. **Conhecimento, Cultura e Currículo.** São Paulo: Inter Alia, 2007.
- MEC/SECAD. Lei nº10639 de 9 de janeiro de 2004. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicos Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** MEC/SECAD. 2005.
- MINAYO, M.C.S. **O Desafio do conhecimento científico: pesquisa qualitativa em saúde.** 2 ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1994.
- MUNANGA, Kabengele. **Origem e histórico dos quilombos em África.** In: MOURA, Clóvis (org). Os quilombos na dinâmica Social do Brasil. Maceió: EDUFAL, 1999.
- NASCIMENTO, Elisa Larkin. **O sortilégio da cor: identidade, raça e gênero no Brasil.** São Paulo: Summus, 2003.
- SANTANA, Malsete Arestides. **Discriminação Racial no cotidiano escolar: O que dizem as diretoras.** Cuiabá. UFMT,2011.
- SANTOS, Ângela Maria. **Vozes e silêncio do cotidiano escolar: as relações raciais entre alunos negros e não negros.** Cuiabá: EdUFMT, 2007.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 23 ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.
- SILVA, Edílson Marques da. **Negritude e fé: o resgate da auto-estima.** Santa Cruz do Rio Pardo, São Paulo: Faculdade de Ciências e Letras “Carlos Queiroz”, 1998.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **As culturas negadas e silenciadas no currículo.** In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo e identidade social: territórios contestados.** In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

ERP: SUAS VANTAGENS E DIFICULDADES

Marques Semeão de Oliveira¹
Eugênio Guimarães de Souza²
Julio César Gavilan³
Maico Luis Rheinheimer⁴
Renato Arnaut Amadio⁵

RESUMO

O sistema ERP (Enterprise Resource Planning) ou Planejamento dos recursos da empresa, é um software de integração cuja finalidade é controlar o fluxo de informações dos diversos departamentos dentro de uma empresa. Os ERP's surgiram nos anos 90 trazendo consigo mudanças nos processos corporativos das empresas. Algumas das mudanças são caracterizadas pela integração das informações dos departamentos da organização em um único banco de dados. Podemos considerar esse quesito como uma das vantagens desse tipo de sistemas, mas em contrapartida podemos citar como desvantagens o longo prazo de implantação e os erros que ocorrem até que o sistema se adeque as necessidades da empresa. Para evitarmos essas desvantagens, a adoção de uma metodologia de implementação faz-se necessário, isso consistiria em levantar os pontos críticos e os pontos passíveis de melhorias antes da implantação do ERP, este levantamento seria feito com base nos processos internos da empresa. A Reform Time³ identificou vários pontos relevantes durante a implantação do software envolvendo os processos de controle de estoque e controle de fluxo de caixa, porém dificuldades encontradas no decorrer da implantação, como treinamento dos usuários e adequação dos processos da empresa ao sistema, impactaram no funcionamento do sistema. O estudo de caso aqui apresentado procura demonstrar as vantagens, dificuldades e procedimentos executados na implantação de um sistema desse tipo, tomando como base pesquisas bibliográficas realizadas. Pesquisas que serviram de base também para a conclusão dos resultados sobre as vantagens e as dificuldades do processo de implantação de um software ERP.

Palavras-chave: Sistema Integrado. ERP. Metodologia de Implementação.

ABSTRACT

The ERP (Enterprise Resource Planning) our enterprise resource planning, is an integration of software whose purpose is to control the flow of information from the various departments within a company. ERP's emerged in the 90s bringing changes in business processes of

¹ Acadêmico do Curso de Sistemas de Informação da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço – Eduvale.

² Professor Especialista da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço – Eduvale

³ Professor Mestre da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço – Eduvale

⁴ Professor Especialista da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço – Eduvale

⁵ Professor Especialista da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço – Eduvale.

companies. Some of the changes are characterized by the integration of information from departments of the organization in a single database. We can consider this as a Question of the advantages of such systems, but on the other hand we can cite as disadvantages the long-term deployment and errors that occur until the system suits the company's needs. To avoid these disadvantages, the adoption of an implementation methodology is necessary, it would be to raise the critical points and insusceptible points of improvements before the ERP implementation, this survey would be based on internal business processes. The Reform Time³ identified several relevant points during the software implementation involving inventory control processes and control cash flow, but difficulties encountered during the implementation, as user training and adaptation of business processes to the system, affected the functioning of the system. The case study presented here seeks to demonstrate the advantages, difficulties and procedures performed in the implementation of such a system, based on literature searches herein. Research that also served as a basis for the conclusion of the results on the advantages and difficulties of implementing an ERP software process.

Keywords: Integrated System. ERP. Implementation Methodology.

INTRODUÇÃO

Muito tem se falado sobre os sistemas ERP's e como eles tem trazido vantagens para as empresas que os utilizam, suas várias funções integradas facilitam os processos internos da organização, sendo este um dos pontos que tem feito a diferença entre as empresas de hoje em dia.

Um ponto crítico que exige muito cuidado é a escolha da metodologia de implementação a ser utilizada na implantação do ERP. A metodologia de implementação exige muitas tomadas de decisões e testes de rotinas que precisam ser feitos no decorrer da implantação até que ele se ajuste conforme as necessidades da organização, e isso se traduz em um considerável esforço das equipes envolvidas tanto por parte do fornecedor do ERP, como principalmente dos funcionários da empresa.

De forma geral os ERP's trazem um bom resultado após sua implantação, agilizando processos e controles na empresa. As organizações hoje em dia buscam melhorias em seus processos e um maior controle operacional de toda a empresa, com isso a adesão ao uso de sistemas ERP's vem se tornando cada vez mais comum nos dias de hoje.

O software ERP tem se mostrado de suma importância para as organizações, quando se trata de unir dados empresariais. Este artigo demonstra (através do estudo de caso baseado na empresa Reform Time), quais foram os benefícios e as dificuldades encontradas na implantação do software ERP.

SISTEMAS

Yogui e Azevedo (2014) apud LAUDON e LAUDON (2004), explicam que o ERP é um software que integra, analisa e trata as informações e processos dentro de uma empresa em um único sistema. O foco é demonstrar de forma unificada as informações da organização, para que possam ser estudadas e analisadas pela administração da empresa e sirvam de base para tomada de decisões.

Romeiro e Rodello (2016), relatam que os sistemas ERP objetivam principalmente facilitar as tarefas organizacionais como por exemplo: o recebimento de mercadorias, realização de pedidos de vendas ou de compras, controle de estoque (contagem dos mesmos), acompanhamento da produção da empresa, ressaltando também no controle gerencial da empresa, gerando informações aos empreendedores para tomada de decisões.

Os sistemas ERP são desenvolvidos para as organizações visando essa integração dos vários setores dentro da empresa, ou seja, o software é modelado para atender de forma única todas as necessidades dentro da organização, o que antigamente não ocorria, o que dificultava os processos de cada setor. Isso nos mostra que mesmo os departamentos da empresa trabalhando de forma dependente, o software ERP consegue unir as informações dos diferentes setores em um único banco de dados. (PRADO; PASSANEZI, 2012, apud SOUZA & ZWICKER, 2000).

Ainda sobre Prado e Passanezi (2012), os sistemas ERP são divididos em diversos módulos, ou seja, em conjuntos menores de funções que servem para atender a um ou mais departamentos da empresa como, por exemplo, financeiro, contabilidade e gestão de pessoas. Essas informações são trocadas entre os vários módulos do sistema ERP e isso geralmente ocorrem por meio eletrônico, Eletronic Data Interchange, o EDI, ou também por meios não eletrônicos.

COMO SURTIU O ERP

Antes mesmo de ouvirmos falar sobre os sistemas ERP, as organizações possuíam em cada setor ou departamento um sistema de gerenciamento específico para suas funcionalidades que atendiam perfeitamente o que era preciso, porém não havia nenhum tipo

de interação ou comunicação entre esses setores da empresa. Foi-se então que surgiu o ERP em meados dos anos 90. (YOGUI; AZEVEDO 2014 apud DAVENPORT, 2002).

Na década de 90 apesar das dificuldades, os investimentos em tecnologias, na qualificação de profissionais e o desenvolvimento nos processos de informatização eram, e ainda são essenciais para que as empresas possam se manter nos grupos empresariais de qualquer lugar com a economia em alta e no avanço do desenvolvimento industrial. (SACHES; LUCENA; CRUZ, 2013).

Para Amorim e Di Serio (2009), com o avanço da T.I ao longo dos anos levou as empresas a fazerem uso de recursos computacionais para suportar suas atividades, assim vários sistemas foram desenvolvidos para atender isoladamente aos requisitos específicos das diversas unidades de negócios.

Os softwares ERP surgiram da evolução do MRP (Manufacturing Resources Planning) que eram utilizados em áreas de logística e produção que tinham como função atender aos cálculos materiais que nesse caso é a manufatura. A grande ideia sobre os ERP's é a ampliação dessa gestão de manufatura e linhas de produção para uma gestão geral da empresa que tinha os objetivos de automatizar, informatizar e o mais importante que é integrar os setores da empresa. (BRAMBILLA; PERROT, 2013).

AS VANTAGENS E DESVANTAGENS DO ERP

Para Sena, Silva e Breternitz (2015, apud MENDES e ESCRIVÃO FILHO, 2002), uma das vantagens que contribui para implantação do ERP é que a organização tem controle de todas as informações em sua base de dados única e centralizada onde todas as informações podem ser consultadas de uma única só vez. Essa funcionalidade traz confiabilidade e integridade ao sistema quando a informação sempre estiver atualizada e refletir a verdadeira realidade da empresa.

Para Junior, Junior e Neto (2012, apud HYPOLITO e PAMPLONA, 1999), os ERP proporcionam benefícios tangíveis e intangíveis para as empresas. Os benefícios tangíveis são por exemplo, a redução de estoques, as exclusões de atividades que não acrescenta valor a redução de horas extras e também na redução de mão-de-obra. Já os benefícios intangíveis não apresentam impactos financeiros, mais eles são essenciais para as organizações por serem diferenciadas dos demais benefícios. Um dos exemplos de benefícios intangíveis é a

satisfação dos colaboradores da empresa e dos clientes devido a agilidade e precisão na disponibilidade das informações.

Brambilla, Perrot (2013, apud SOUZA, SACCOL, 2006), relatam que em várias situações, o software ERP é considerado um pacote de software comercial. Através da sua propagação como sistema empresarial onde não foi visto apenas os seus benefícios mais também a sua complexidade. A melhoria nas tecnologias dentro da organização, o software ERP requer da empresa mudanças culturais e organizacionais para a utilização do sistema integrado.

Um benefício que foi alcançado graças aos sistemas ERP's foi a unificação dos vários setores da empresa onde as informações geradas neles foram lançadas em um único banco de dados de uma só vez e assim ficando disponível para qualquer setor a qualquer momento de acordo com a necessidade. Novas funcionalidades e exigências foram sendo adaptadas no momento da instalação do software e com isso o sistema pode de maneira mais eficaz atender as necessidades organizacionais da empresa, isso tudo ocorre através do desenvolvedor do sistema. (YOGUI; AZEVEDO, 2014 apud DAVENPORT, 2002).

Conforme mencionam Brambilla, Perrot (2013, apud ALBERTÃO, 2005), no nível de gerenciamento de dados, os sistemas ERP auxiliam em três quesitos que são respectivamente na identificação dos padrões de rendimento, de qualidade e atuação na organização. Essa ferramenta é favorável na escolha dos seus processos e programação em todos os níveis de setores da empresa.

Para Oliveira, Vasconcellos (2015, apud SACCOL, SOUZA, 2000), a facilidade das informações em tempo real, a diminuição dos custos, a redução da mão-de-obra devidos as simplificações das atividades organizacionais e gerando relatórios gerenciais, a redução dos colaboradores empenhados em conjunto, e a possibilidade de gerar relatórios com o desempenho da organização e conseqüentemente a atualização tecnológica da empresa.

Para Saches, Lucena, Cruz (2013), um dos pontos que são difíceis para as organizações é a integração de todas as funcionalidades da empresa pois em muitas vezes essas informações estão gravadas em outros sistemas que são específicos para cada setor dentro da organização e procedimentos organizacionais que eram feitos em de forma desmembrada e que vão mudar um pouco a forma em que eram feitos esses procedimentos.

Oliveira, Vasconcellos (2015, apud TORALDO, 2003), relatam como desvantagens dos sistemas ERP que mesmo ele sendo muito bom e atendendo as necessidades da empresa

ele pode apresentar erros no momento em que o sistema é executado. Expõe também a importância da localidade da informação, pois sendo um sistema de um banco de dados único, onde essa informação é gerada uma única vez e esse dado percorre todo o sistema até o final, se é possível saber todo esse processo que foi feito, essas informações podem ser vistas de maneiras diferentes, porém possuem a mesma origem.

Para Saches, Lucena, Cruz (2013), as organizações por várias vezes não têm tempo disponível para a implantação do sistema, por isso é bastante importante a tomada de decisão quando vamos implementar o software ERP na empresa. As empresas desenvolvedoras de sistemas ERP prometem um curto prazo de instalação, porém normalmente não funciona dessa maneira. O tempo de implantação do ERP vai depender muito do tamanho da empresa, dos detalhamentos das áreas onde esse sistema vai ser implantado e de quanto é preciso para mudar o modo de realizar as atividades organizacionais na empresa.

De acordo com Brambilla e Perrot (2013, apud RODRIGUES, ASSOLARI, 2007), apontam algumas desvantagens possíveis como, por exemplo, o aumento das atividades dentro dos setores que ocorre devido às várias informações, os treinamentos para aperfeiçoar na utilização do software, pois quando não é feito isso pode gerar problemas nas rotinas de trabalho. E também muito claro o propósito quanto a utilização do sistema que são importantes para empresa para não gerar custos adicionais que na verdade teria que ser benefícios.

BANCO DE DADOS DOS SISTEMAS ERP

Para Ventrin (2001, apud Davenport, 1998), cita o banco de dados unificado como o coração do sistema ERP, pois além de armazenar as informações, consolida estes dados que vão servir para o funcionamento da empresa, o uso do banco de dados centralizado facilita o fluxo das informações em todo o funcionamento da empresa.

O sistema ERP reúne todas as informações geradas na empresa em um único banco de dados e com isso é possível eficiência e agilidade nos seus procedimentos devido a esse banco de dados unificado. (PRADO, PASSANEZI, 2012, apud LAUDON&LAUDON, 2004).

De acordo com Ventrin (2011) o sistema ERP utiliza ou está conectado a uma base de dados relacional ou banco de dados. Este conjunto de software utiliza a tecnologia

cliente/servidor onde os mesmos ficam centralizados em um único banco de dados que é o servidor. Com essa centralização as empresas evitam as inconsistências e redundâncias das informações geradas pela mesma. Isso garante a integridade dos dados e facilita o gerenciamento do banco de dados, incluindo a atualização do banco de dados em tempo real em qualquer departamento da empresa.

Para Brambilla e Perrot (2013, apud Ferreira e Silva, 2004) um dos focos do sistema ERP são os dados confiáveis, que são monitorados em tempo real e com isso a redução do retrabalho.

Ainda sobre Brambilla e Perrot (2013, apud Mendes e Escrivão Filho, 2007) está integração das informações geradas pelos vários departamentos e que são gravadas em um único banco de dados facilita o gerenciamento das mesmas por estarem em um único lugar e auxilia nas tomadas de decisões que são pontos importantes para as organizações.

METODOLOGIA DE IMPLEMENTAÇÃO

Para Amorim, Di Serio (2009, apud KUMAR, 2003), pode ser conceituado um dos pontos mais importantes de aplicação do uso de T.I (Tecnologia de Informação) nas organizações. Se tornando então um dos mais complexos projetos de desenvolvimento de sistemas, devido ser amplo o seu escopo e as suas grandes dificuldades de mudanças que são necessários para a empresa.

Para Saches, Lucena e Cruz (2013), a metodologia de implementação ou a implantação do sistema é uma análise de adaptação das funcionalidades que vão verificar as necessidades da empresa que precisam ser atendidas. Essa implantação precisa ser trabalhada por pessoas que entendam sobre mudanças organizacionais e mudanças de negócios que devem ser conduzidas pelos colaboradores da empresa.

Amorim, Di Serio (2009, apud AL MASHARI, 2003), relatam a implantação do sistema ERP como um projeto que tem posicionado as organizações em grandes desafios nas partes tecnológicas que buscam um alto investimento em conhecimento, finanças e tempo.

PARA QUE SERVE A METODOLOGIA DE IMPLEMENTAÇÃO

É necessário para a empresa que a implementação do sistema ERP esteja de acordo com o planejamento estratégico da mesma, como por exemplo as suas metas e missões a serem alcançadas. Uma boa visão sobre a implementação do software melhora o controle das informações da empresa, por exemplo na produção e na parte das finanças. Mas para a implementação é preciso ter um cuidado especial sobre esses procedimentos, principalmente em como será o seu impacto a partir do momento da implantação. (PRADO; PASSANEZI, 2012).

Para que possamos obter sucesso na implantação de um software ERP é preciso ter um preparo e organização para as mudanças que iriam acontecer nesse novo processo. A implantação do sistema ERP vai trazer para empresa várias mudanças no seu funcionamento, principalmente nos processos organizacionais, processos culturais e processos de negócios, essa mudança vale para qualquer tipo de empresa que optam pela implantação desse tipo de software. (SENA; SILVA; BRETERNITZ, 2015).

Amorim, Di Serio (2009, apud ESCOUTO, SCHILLING, 2003), citam que a implantação do sistema ERP está vinculada ao envolvimento dos colaboradores da organização que precisam se empenhar em conhecer o sistema de forma satisfatória, para que consigam obter um melhor aproveitamento das suas funcionalidades do sistema.

Segundo Leite, Ferreira e Gomes (2005), no processo de implantação se faz necessário entender quais os objetivos a serem conquistados informando seus processos atuais e quais os processos para mudança a partir da implantação. É necessário que todos os colaboradores conheçam o sistema e modo de trabalho da empresa pois eles terão que compreender as mudanças organizacionais onde os mesmos serão capacitados por meio de treinamentos conceituais e operacionais para que sabiam manusear o sistema.

A implantação do sistema ERP requer a avaliação de todos os processos da organização, e também de suas exigências, e pôr fim a solução que mais irá se adequar ao perfil empresarial da organização. (PRADO; PASSANEZI, 2012, apud FECICHINA, 2003).

Ainda sobre Prado e Passanezi (2012), determinar os padrões de escolha sobre o ERP é muito importante para que se tenha um bom uso do sistema e assim tendo o direcionamento destas tomadas de decisões nos diversos departamentos da empresa. É necessário também levar em conta o tempo que vai ser necessário para a implantação do sistema ERP.

A escolha de um software de sistema integrado não está relacionada a encontrar um sistema de gestão integrada que resolva todos as suas necessidades, pois cada organização

trabalha de maneira diferente e assim obtêm seus problemas em diversas situações e as soluções para corrigir esses problemas são padronizadas pelo sistema ERP. Por esse motivo antes mesmo de qualquer tomada de decisão para a implantação do sistema ERP deve-se fazer uma intensa análise sobre as verdadeiras necessidades da empresa, o seu foco de onde quer chegar, analisar os pontos de melhoria e novas maneiras de se trabalhar, tudo isso em prol da maneira como a empresa trabalha. (AMORIM; DI SÉRIO, 2009 apud CORRÊA, 2001).

ESTUDO DE CASO

Este estudo de caso foi desenvolvido na filial da empresa Reform Time, uma organização que atua no segmento de comércio de Móveis e Eletrodomésticos situada no município de Jaciara no estado do Mato Grosso. Essa filial pertence a uma grande rede de lojas que está a mais de cinquenta anos no mercado com sua sede na cidade de Douradina no estado do Paraná.

Acerca de oito anos a Reform Time resolveu mudar seu sistema de informação que estava estruturado na plataforma MS-DOS (MicroSoft Disk Operating System) um nome genérico do sistema operacional licenciado pela Microsoft Corporation para uso em vários microcomputadores de diferentes fabricantes, onde sua função era captar o que era solicitado no hardware que nesse caso seria teclado do computador que processaria a função mostrando no software o que foi executado, como por exemplo, para baixar uma venda de um produto era preciso pressionar a tecla “F1”, e assim implantou um sistema ERP como uma forma de melhorar suas funcionalidades organizacionais, como por exemplo, a forma de atender os seus clientes e também melhorar os processos internos da mesma. O que alavancou essa tomada de decisão foi a medida em que a empresa foi crescendo e foi ficando cada vez mais complexos o controle das informações geradas dia a dia, então um ex-funcionário resolveu desenvolver um sistema ERP e terceirizá-lo a Reform Time como forma de melhorar a estrutura de trabalho da organização.

A vantagem dessa implantação foi o domínio e conhecimento do processo que o desenvolvedor do sistema já detinha sobre a empresa, tornando mais fácil a implementação da metodologia de implantação, visando os pontos críticos para melhoria e também os pontos que já estavam bons, e que podiam melhorar mais. Como todo software ERP ele foi modelado

de acordo com as funcionalidades da empresa, sendo implantado em toda a rede da organização.

Outra vantagem foi a implementação de um controle mais eficaz de estoque, ocasionado pela integração dos cadastros de produtos em um único banco de dados, possibilitando a conferência do saldo de qualquer produto, em qualquer filial a qualquer momento. O fluxo de caixa também foi melhorado, onde com ele o controle de contas a receber e a pagar foi sistematizado facilitando o manuseio e a movimentação de dinheiro ficou mais acessível, pois o sistema gera relatórios com toda essa movimentação durante o dia atual ou de dias anteriores.

A emissão de pedidos de venda se tornou mais ágil por causa do sistema integrado, antes de emitir a venda o sistema já informa o saldo, valor do produto, formas de pagamentos e emissão das notas fiscais das mercadorias vendidas. A compra das mercadorias para revenda também foi um ponto de melhoria, pois as notas emitidas com os produtos comprados são lançadas no banco de dados do sistema, gerando um débito a pagar para o fornecedor, o que facilitou a parte financeira da empresa, que também gera as folhas de pagamentos dos funcionários, conferência dos débitos referente a impostos pagos ao governo.

Na parte contábil da empresa o sistema auxiliou na apuração do fechamento de todas as filiais gerando planilhas dos lucros e despesas mensais e DRE das mesmas.

As desvantagens são que esse software ainda sofre alterações e essas alterações ocasionam em erros operacionais os quais precisam dos usuários para manuseá-los e corrigi-los, para isso faz-se necessário treinamentos e qualificações constantes dos usuários. O sistema precisa estar interligado com a internet para que possa usado, não havendo essa comunicação com a internet os procedimentos do sistema da empresa são interrompidos.

Outro fator são as filiais que precisam de uma comunicação entre seus servidores através do banco de dados e da internet, caso haja alguma coisa que interfira essa comunicação isso atrapalhará o seu desempenho.

Conclusão

Conclui-se que são notórias as vantagens que o sistema trouxe para a organização Reform Time, a partir de uma tomada de decisão correta, obtendo melhor desempenho da organização em seu ramo de atuação. O sistema sempre está em atualização para melhorar seu

desempenho, facilitando a integração dos dados e diminuindo seus erros para se chegar ao objetivo final que é fornecer quaisquer tipos de informação no momento oportuno.

As informações apresentadas no estudo de caso mostram que o sistema vem auxiliando o desempenho da empresa em todos os seus departamentos consolidando seus dados em um único lugar.

As vendas realizadas pela filial podem ser acessadas por outros departamentos que necessitam dessa informação, como por exemplo o departamento de cobranças, que ao ter acesso poderá consultar informações oportunas sobre esta, como cadastro do cliente e possíveis pendências deste, o departamento de inteligência do varejo pode alterar valores dos produtos e autorizar descontos em compras à vista por exemplo.

O sistema também contribui no setor de contabilidade gerando relatórios e planilhas auxiliando no controle do que foi vendido ou comprado, possibilitando a conferência das movimentações que estão ocorrendo na filial. O setor financeiro consegue ter mais facilidade em administrar as finanças da empresa e juntamente com a contabilidade conseguem apresentar os lucros e despesas mensalmente de forma mais ágil e eficaz, alcançando suas metas.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Fernando César Bezerra, DI SERIO, Luiz Carlos, Revista Alcance, São Paulo, 2009, Trimestral, **Integração da Empresa com Implantação de Sistemas ERP: Uma Análise dos Principais Aspectos Envolvidos, Cultura, Gestão e Estratégia**, v.16, n.3, ISSN 1983-716.

BRAMBILLA, Flávio Régio, PERROT, Luísa Wieliczco, Desenvolve: Revista de Gestão do Unilasalle, Canoas, mar 2013, **Enterprise Resource Planning (ERP): Estudo de Casos Múltiplos em Diferentes Segmentos de Negócio**, v.2, n.1, ISSN 2316-5537.

GONÇALVES NETO, Cesar, **Implementação de sistemas padronizados de planejamento de recursos de empresa (ERP): estudo de caso**, Relatórios Coppead/UFRJ, ISSN 1518-3335, Rio de Janeiro, 2001.

JUNIOR, Franklin Medeiros Galvão, JUNIOR, Josué Vitor de Medeiros, NETO, Manoel Veras de Souza, **O Uso de ERP na Implementação e Manutenção da Gestão Baseada no Valor (GBV)**, Sistema & Gestão: Revista Eletrônica, v.7, n.1, DOI 10.7177, p 122-133, Natal, 2012.

LEITE, Maria Carolina, FERREIRA, Tatiane Guerino Pereira, GOMES, Vivian Maria Barboza, **A Importância de Sistemas ERP nas Empresas de Médio e Pequeno Porte**,

Revista Científica Eletrônica de Sistemas de Informação, ISSN 1807-1872, Garça, agosto de 2015.

OLIVEIRA, Fernando André, VASCONCELLOS, Fabrício, **Avaliação de Implantação de Sistemas Enterprise Resources Planning (ERP) – Fatores de Sucesso e Dificuldades**, Revista Pensar Tecnologia, v.4, n.1, ISSN 2237-5252, Belo Horizonte, 2005.

PRADO, Emerson Luiz, PASSANEZI, Paula Meyer Soares, **Fatores Competitivos na Implementação de Sistemas ERP: Estudo de Caso de uma Empresa de Geradores Elétricos**, Revista Metropolitana de Sustentabilidade, v.2, n.2, p 18-32, ISSN 2318-3233, São Paulo, 2012.

ROMEIRO, Bruna Oliveira, RODELLO, Ildeberto Aparecido, **Caracterização da Utilização de Sistemas ERP Open Source por Empresas Brasileiras e Estrangeiras**, Revista Gestão.Org, v.13, n.2, p 130-139, ISSN 1679-1827, São Paulo, 2015.

SACHES, André Luiz, LUCENA, Bruno Rafael Dias, CRUZ, Anderson, **O ERP Como Suporte para a Mudança Organizacional: Principais Aspectos da Implantação**, Revista Eletrônica Machado Sobrinho, p 11-23, ISSN 2178-9568, Juiz de Fora, 2013.

SENA, Tatiane Santos, SILVA, Bruno Emanuel Raulinho, BRETERNITZ, Vivaldo José, **Sistemas ERP (Enterprise Resource Planning) em Pequenas e Médias Empresas**, X Workshop de Pós-Graduação e Pesquisa do Centro Paula Souza, p 785-794, ISSN 2175-1897, São Paulo, 6 – 8 de outubro de 2015.

VENTORIN, Alessandro José, **ERP – Enterprise Resource Planning: Uma abordagem aos sistemas de gestão integrado**, Mundo Tecnológico, v1, n1, Semestral, São Mateus, ISSN 2238-2011, 2011.

YOGUI, Valter, AZEVEDO, Marília Marconi, **Avaliação dos Métodos de Produção de Software Utilizados no Desenvolvimento de Aplicações Periféricas aos ERP's**, 9º Workshop de Pós-Graduação e Pesquisa do Centro de Paula Souza, p 422-430, ISSN 2175-1897, São Paulo, 15 e 16 de outubro de 2014.

CONTRIBUIÇÕES PARA A GESTÃO: UMA ANÁLISE DA ASSISTÊNCIA PRÉ-NATAL

Aline Spanevello Alvares¹
Áurea Christina de Paula Corrêa²
Rayssa Basílio Arantes³

RESUMO

A qualidade da assistência pré-natal influencia diretamente nos coeficientes de mortalidade materna e infantil, e se configura como um dos principais indicadores de condições de vida e saúde de uma população. Considerando tal aspecto, identificou-se a necessidade de realizar um estudo para avaliar essa adequação na Capital do Estado de Mato Grosso (MT). Este estudo teve por objetivo avaliar os índices de adequação da assistência pré-natal na perspectiva de mulheres que se encontravam nas primeiras 48 horas pós-parto, internadas em um dos hospitais de referência para este tipo de atendimento e que realizaram pré-natal em unidades da Estratégia Saúde da Família em Cuiabá-MT. Estudo de abordagem quantitativa, epidemiológico, transversal, com resultados analisados através do índice de adequação proposto por Anversa et al. (2012), que propõe 4 níveis cumulativos, sendo que quanto maior o nível melhor é a qualidade da assistência. Em relação aos resultados, é importante destacar que apenas 3,1% das puérperas se encaixaram no nível máximo (nível 4) de adequação, o que demonstra que no município de Cuiabá essa assistência não está adequada. A qualificação da assistência pré-natal está diretamente relacionada com a enfermagem, tendo em vista que enfermeiras(os) são personagens centrais nesse processo assistencial, com potencial para contribuir para a redução da mortalidade materno infantil.

Palavras-Chave: Pré-natal; Avaliação dos Serviços de Saúde; Gestão em Saúde.

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como objeto de pesquisa a adequação do pré-natal de mulheres que o realizaram, exclusivamente, em unidades de saúde da família do município de Cuiabá-MT e que tiveram parto em dois hospitais referência no município.

O pré-natal inclui diversos procedimentos que têm como objetivos a prevenção, o diagnóstico e o tratamento de intercorrências na gestação, no parto, pós-parto e ao recém-nascido. Desta forma, a maneira como o mesmo é realizado está diretamente relacionado aos

¹ Aline Spanevello Alvares: Enfermeira. Mestranda do Programa de Pós Graduação em Enfermagem FAEN/UFMT. Membro do Grupo de Pesquisa Projeto Argos/Gerar.

² Áurea Christina de Paula Corrêa. Enfermeira. Doutora em enfermagem. Docente da Faculdade de Enfermagem da UFMT. Diretora da FAEN/UFMT. Líder do Grupo de Pesquisa Argos/GERAR.

³ Rayssa Basilio Arantes: Enfermeira. Mestre em Enfermagem. Docente do Instituto de Ensino Superior de Mato Grosso. Membro do Grupo de Pesquisa Projeto Argos/Gerar.

índices de morbimortalidade materna e perinatal. Consiste na realização de práticas assistenciais que visam detectar fatores de risco para a gestação e a prevenção da morte materna e neonatal, bem como dos agravos frequentes no período gravídico puerperal e do nascimento de recém-nascidos prematuros e de baixo peso². Frente a tais aspectos, destaca-se a importância da qualidade na realização da e a adesão das gestantes à mesma.

A qualidade na realização da assistência pré-natal influencia diretamente nos coeficientes de mortalidade materna e infantil, os quais figuram entre os principais indicadores de condições de vida e saúde de uma população³. Além de possibilitar à mulher um puerpério de melhor qualidade.

Desta forma, o Ministério da Saúde (MS), ao longo dos últimos anos, propôs e vem propondo programas baseados nas necessidades dessas mulheres, sendo eles: Programa de Humanização do Pré-Natal e Nascimento (PHPN)⁴, a Política Nacional de Atenção Obstétrica e Neonatal (PNAON)⁵ e a mais recente, a Rede Cegonha⁶.

O Ministério da Saúde (2000), com vistas à prevenção de agravos à saúde de mulheres que vivenciam o período gravídico-puerperal e a promoção da saúde das mesmas, estabeleceu critérios mínimos para um pré-natal, parto e nascimento de qualidade, além do pagamento de estímulos financeiros para o cadastramento de cada gestante e a conclusão do pré-natal corretamente, incluindo a consulta puerperal (que é a consulta de final do pré-natal)^{4:7}.

Dessa forma, propõem-se como critérios mínimos para realização de um pré-natal de qualidade: a captação precoce das gestantes (até o 4º mês de gestação (120 dias); a realização de no mínimo seis consultas de acompanhamento pré-natal e uma consulta no puerpério (até 42º dias após o parto); a realização de exames laboratoriais mínimos: Classificação do tipo sanguíneo e fator-Rh (ABO-Rh) e Hemoglobina/Hematócrito (HB/HT) (na primeira consulta); Venereal Diseases Research Laboratory (VDRL) para triagem da sífilis, urina I e glicemia de jejum (sendo um exame na primeira consulta e outro próximo à trigésima semana de gestação); testagem anti-HIV (Vírus da Imunodeficiência Humana), com um exame na primeira consulta, naqueles municípios com população acima de 50 mil habitantes; administração de Vacina Antitetânica (VAT); realização de atividades educativas; classificação de risco gestacional garantindo atendimento ou acesso à unidade de referência para atendimento ambulatorial e/ou hospitalar à gestação de alto risco^{4:8}.

A PNAON, por sua vez, foi criada com o objetivo de desenvolver ações de promoção, prevenção e assistência à saúde de gestantes e recém-nascidos, estabelecendo alguns critérios

a mais em relação ao PHPN, sendo eles: identificação da gestante pelo nome e dos profissionais de saúde responsáveis pelo atendimento; escuta da mulher e de seus/suas acompanhantes, com o esclarecimento de dúvidas e informações sobre os procedimentos, atividades e condutas realizados durante o atendimento; forma de conduzir as atividades educativas com especificação dos temas a serem abordados durante as atividades; anamnese e exame clínico-obstétrico da gestante; acréscimos da oferta de exames laboratoriais (testagem anti-HIV na primeira consulta, com aconselhamento pré e pós-teste; Sorologia para Hepatite B (HBsAg), com um exame, de preferência, próximo à trigésima semana de gestação; sorologia para toxoplasmose (IgmTOXO), na primeira consulta, se disponível); avaliação do estado nutricional da gestante e monitoramento através do Sistema de Vigilância alimentar e nutricional (SISVAN); prevenção e tratamento dos distúrbios nutricionais; prevenção ou diagnóstico precoce do câncer de colo uterino e de mama; tratamento das intercorrências gestacionais; anotação das informações em prontuário e cartão da gestante, realização das ações da "primeira semana de saúde integral" atendendo assim à mulher e o recém-nascido na primeira semana após o parto^{5:8}.

Através da PNAON, foi sugerido também um roteiro para a realização da anamnese da mulher neste período, o qual deve incluir: os antecedentes familiares, pessoais, ginecológicos e obstétricos, situação da gravidez atual; prevê a aferição do peso e medida da estatura com avaliação do estado nutricional e do ganho de peso gestacional; aferição de PA; cálculo e anotação da idade gestacional (IG) e da data provável do parto (DPP); a palpação obstétrica e a medida e a avaliação da altura uterina (AU); a ausculta e a avaliação dos batimentos cardíacos fetais (BCF); a verificação da presença de edema; o exame clínico das mamas com orientações de preparo para o aleitamento materno; o exame especular e o toque vaginal se houver necessidade e quando for realizada coleta de material para exame colpocitológico, a prescrição de suplementação de sulfato ferroso e de ácido fólico; a referência para atendimento odontológico⁸.

Por sua vez a rede cegonha objetiva a prática de um modelo de atenção à mulher e à criança com foco na atenção no parto, no nascimento e no desenvolvimento do recém-nascido de zero aos 24 meses, propondo a inserção de novos exames a serem realizados no pré-natal⁶.

Desta forma, será utilizado nesse estudo o índice proposto Anversa et al. (2012)⁹ por abranger aspectos importantes do pré-natal, uma vez que utiliza como parâmetro as propostas

ministeriais vigentes ^{4;5;8}. Costa et al (2013) ¹⁰ e Moraes (2013) ¹¹ também utilizaram este índice para avaliar o pré-natal em seus respectivos estudos.

Frente a essas iniciativas ministeriais fica evidente a importância de um estudo que avalie o cumprimento e adequação destes critérios mínimos para a realização da assistência do pré-natal, visando à melhoria da qualidade dessa assistência.

OBJETIVO

Avaliar os índices de adequação do pré-natal na perspectiva de mulheres que se encontravam nas primeiras 48 horas pós-parto, internadas em um dos hospitais de referência para este tipo de atendimento e que realizaram pré-natal na Estratégia Saúde da Família em Cuiabá, Mato Grosso.

MÉTODO

Desenho do estudo:

Estudo epidemiológico, transversal de abordagem quantitativa.

Local do Estudo:

O estudo foi realizado em Cuiabá, capital do estado de Mato Grosso, que foi fundada em 1719 e está localizada à margem esquerda do Rio Cuiabá, fazendo limite com os municípios de Chapada dos Guimarães, Campo Verde, Santo Antônio do Leverger, Várzea Grande, Jangada e Acorizal. Segundo o IBGE, Cuiabá possui extensão territorial de 3.362,8 km², com densidade demográfica de 163,88 hab/km², população de 551.098 habitantes, dentre estes 281.894 habitantes são de mulheres o que corresponde 51,1% da população total do município ¹².

O sistema de saúde do município conta com uma rede de serviços organizada hierarquicamente, constituída por unidades assistenciais próprias e contratadas. A rede básica de saúde em Cuiabá, atualmente, conforma-se oficialmente com duas modalidades de serviços: a Estratégia Saúde da Família (ESF), e os tradicionais Centros de Saúde (CS), que ainda respondem pela assistência básica de saúde de mais de 60% da população cuiabana, o que evidencia sua importância em termos de impacto na rede de atenção à saúde ¹².

A rede básica de saúde é composta de 85 unidades básicas, sendo 22 Centros de Saúde e 63 Unidades de Saúde da Família (USF), sendo que 60 situam-se na zona urbana e 03 na zona rural, distribuídas em 4 Regionais de Saúde (Norte – 13; Sul – 21; Leste – 15 e Oeste – 11)¹².

Para a realização do atendimento à gestante de alto risco existem quatro serviços de referência na capital: Hospital Universitário Júlio Müller, Hospital Geral Universitário, Hospital Santa Helena e o Serviço de Atendimento Especializado em HIV/Aids.

População/Amostra do estudo:

A amostra foi composta por puérperas, nas primeiras 48 horas pós-parto, que se encontravam internadas em um dos dois hospitais de referência para este tipo de atendimento. Optou-se por esta população, por considerarmos o puerpério o momento oportuno para realizar as indagações sobre o processo assistencial recebido durante a atenção pré-natal e também pela facilidade de captar estas puérperas em um mesmo espaço.

Período do Estudo:

A coleta de dados ocorreu no período de março a maio de 2013, de segunda-feira a domingo, em períodos do dia diferenciados em decorrência da alta rotatividade das pacientes nas unidades, visando abranger todas as puérperas.

Critérios de Inclusão:

Como critérios de inclusão foram definidos: puérperas que realizaram as consultas do pré-natal em unidades da ESF do município de Cuiabá-MT e que tivessem em mãos o cartão da gestante. E como critérios de exclusão: puérperas referenciadas para serviços de maior complexidade e que não foram contrarreferenciadas para a unidade de origem; puérperas que não foram atendidas no hospital local do estudo; puérperas que não estivessem em condições cognitivas para compreensão dos questionamentos; puérperas que tiveram consultas de pré-natal em Cuiabá-MT e não as concluíram neste município.

Coleta de Dados:

Foi realizada por duas mestrandas do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem e uma aluna de Iniciação Científica da graduação em enfermagem, treinadas para a realização da coleta.

As mulheres entrevistadas encontravam-se nas primeiras 48 horas do puerpério, em dois hospitais de referência da capital, conveniados ao SUS e responsáveis pela realização do maior número de partos no município: Hospital Beneficente Santa Helena e Hospital Geral Universitário.

Após a coleta, foi construído o banco de dados com auxílio do programa Epi Info, versão 3,5,2 e realizada a análise dos dados. Questionários foram devidamente revisados antes do início da digitação, além disso, foi implementada a dupla digitação dos dados para evitar possíveis erros de digitação e aplicado o recurso do Epi-Info – date compare, para correção dos existentes, quando detectados erros os questionários foram revisados e consideradas a resposta correta.

Análise dos dados

O índice de adequação proposto por Anversa et al. (2012)⁹ foi utilizado para a avaliação do processo assistencial do pré-natal, uma vez que utiliza como parâmetro as propostas ministeriais vigentes^{4;5;8}. Desta forma, foram estabelecidos quatro níveis de qualidade do processo assistência do pré-natal.

Nível 1: refere-se ao número de consultas realizadas e início do pré-natal, de acordo com o índice de Kessner modificado, ficando estabelecidas as seguintes categorias:

- Adequada - para realização de seis ou mais consultas e o início do pré-natal antes de dezessete semanas;
- Inadequada - início do pré-natal após 28 semanas, ou menos de três consultas;
- Intermediária – nas demais situações.

Nível 2: refere-se ao número de consultas, início do pré-natal e procedimentos conforme manual técnico do MS (BRASIL, 2006) (nível 1+ nível 2). Ficando estabelecidas as seguintes categorias:

- Adequada – realização de seis ou mais consultas, início do pré-natal antes de dezessete semanas de gestação, cinco ou mais registros de cada um dos seguintes procedimentos: PA, peso, IG, registros da AU, edema, e quatro ou mais registros dos BCFs;
- Inadequada - início do pré-natal após 28 semanas de gestação, ou menos de três consultas, dois ou menos registros da AU, edema, IG, PA, peso, BCFs;
- Intermediária - nas demais situações.

Nível 3: refere-se ao número de consultas, início do pré-natal e exames laboratoriais preconizados pelo PHPN (nível 1+ nível 3). Ficando estabelecidas as seguintes categorias:

- Adequada – realização de seis ou mais consultas, início do pré-natal antes de dezessete semanas de gestação e exames: ABO-Rh, Hb/Ht, teste anti-HIV, HBsAg, IgMTOXO = 1 registro e urina 1, VDRL, glicemia de jejum = 2 registro;
- Inadequada - o início do pré-natal após 28 semanas ou menos de três consultas e nenhum registro dos exames;

Intermediária - em todas as demais situações.

Nível 4: refere-se ao número de consultas e início do pré natal, procedimentos realizados durante o pré-natal e exames laboratoriais (nível 1 + nível 2 + nível 3). Ficando estabelecidas as seguintes categorias:

- Adequada - realização de seis ou mais consultas de pré-natal e início do pré-natal antes de dezessete semanas, cinco ou mais registros de cada um dos seguintes procedimentos: PA, peso, IG, registros da AU, edema, e quatro ou mais registros dos BCFs e exames: ABO-Rh, Hb/Ht, teste anti-HIV, HBsAg, IgMTOXO = 1 registro e urina 1, VDRL, glicemia de jejum = 2 registro;
- Inadequada - início do pré-natal após 28 semanas, ou menos de três consultas, dois ou menos registros da AU, edema, IG, PA, peso, BCFs, e nenhum registro dos exames;

Intermediária - nas demais situações.

Desta forma, os níveis são cumulativos, quanto maior o nível melhor é a qualidade da assistência. Ou seja, as unidades que atingirem o nível 4 são aquelas que terão melhor qualidade do processo assistencial do pré-natal.

Aspectos Éticos

O projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital Universitário Júlio Muller, com aprovação final N° 206.839 CEP-HUJM/2013, atendendo ao previsto na Resolução n.º196/96 do Conselho Nacional de Saúde que normatiza o desenvolvimento de pesquisas que envolvam seres humanos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta primeira tabela (Tabela 1), buscou-se apresentar o perfil socioeconômico das puérperas entrevistadas, pois, mesmo não sendo o foco deste trabalho, vê-se a importância de situar o leitor sobre esta questão. Quanto à faixa etária, 101 (28,9%) das puérperas estavam na faixa etária de 13-19 anos, o número expressivo de puérperas na adolescência é considerado um sério problema de saúde pública em função do impacto que pode trazer à saúde tanto da mãe quanto do feto e também ao bem-estar social e econômico de um país¹³.

Tabela 1- Perfil socioeconômico de puérperas que realizaram pré-natal na Estratégia Saúde da Família (ESF) em Cuiabá, Mato Grosso, 2013.

Variáveis	n = 350	%
Faixa etária (anos)		
13-19	101	28,9
20-34	232	66,3
35 ou mais	17	4,8
Escolaridade		
Nenhuma/analfabeta	3	0,9
1º grau incompleto	74	21,1
1º grau completo	46	13,1
2º grau incompleto	106	30,3
2º grau completo	106	30,3
Superior incompleto	10	2,9
Superior completo	5	1,4
Estado civil		
Relação estável/casada	277	79,1
Solteira	70	20,0
Divorciada/separada	-	-
Viúva	3	0,9
Raça/cor		
Branca	32	9,1
Preta	61	17,4
Amarela	7	2,0

Parda	247	70,6
Indígena	3	0,9
Inserção no mercado de trabalho		
Formal	81	23,1
Informal	33	9,4
Fora do mercado de trabalho	236	67,5
Renda familiar (salários mínimos)*		
< 1	46	13,1
1-3	280	80
>3	24	6,9

Em relação à escolaridade, é significativo o dado de que 74 (21,1%) possuíam 1º grau incompleto, e apenas 5 (1,4%) ensino superior completo. O grau de escolaridade influencia diretamente na adesão das mulheres ao pré-natal e conseqüentemente no risco obstétrico, desta forma, contribui para a inadequação do processo de cuidados no pré-natal ¹⁴.

Em relação ao estado civil 70 (20%) eram solteiras. Das 350 puérperas, 247 (70,6%) se consideram pardas. A renda familiar de maior de três salários mínimos foi de apenas 24 (5,9%) das puérperas, considerando que o salário mínimo vigente na época era de R\$ 678,00. A baixa renda está associada à inadequação da assistência pré-natal, bem como vários fatores indicativos da persistência de desigualdade social, mostrando que os grupos socialmente mais vulneráveis recebem atenção pré-natal deficiente, ou seja, aqueles que mais necessitam da assistência à saúde, são os que têm menor acesso à ela ¹⁵.

É notória a diferença na fecundidade nas diferentes classes sociais, com os indivíduos de menor renda e menor escolaridade. Promover o equilíbrio entre renda e fecundidade por meio do planejamento reprodutivo, torna-se imprescindível para a diminuição da pobreza e da desigualdade social, com melhorias na saúde materna e infantil, e na condição social da população ¹⁶.

Na tabela 2, buscou-se trazer os resultados finais da adequação da assistência pré-natal prestada na Estratégia Saúde da Família, segundo os quatro níveis exemplificados na metodologia deste trabalho.

Tabela 2. Adequação da assistência pré-natal prestada na Estratégia Saúde da Família segundo os quatro níveis de qualidade. Cuiabá-MT, 2013.

Níveis de Adequação	Adequado	Intermediário	Inadequado
Nível 1	211 (60, 3%)	117 (33,4%)	22 (6,3%)

Nível 2	21 (6%)	31 (8,9%)	298 (85,1%)
Nível 3	111 (31,8%)	214 (61,1%)	25 (7,1%)
Nível 4	11 (3,1%)	41 (11,8%)	298 (85,1%)

No que se refere ao número de consultas realizadas durante o pré-natal, obteve-se um resultado de que 69,1% das puérperas realizaram seis ou mais consultas durante a gestação e 70,9% delas tiveram captação precoce (antes das dezessete semanas de gestação). Desta forma, o nível 1 de adequação do pré-natal gerou um total de 211 (60,3%) de puérperas que realizaram seis ou mais consultas e tiveram início do pré-natal antes de dezessete semanas.

Tendo em vista que a captação precoce para o início da assistência pré-natal nos traz como vantagem o diagnóstico de patologias com repercussões graves para a saúde da mulher e do bebê¹⁷, deve-se levar em consideração o total de quase 40% das mulheres que realizaram menos de seis consultas e iniciaram o pré-natal após as dezessete semanas de gestação. Além disso, quanto mais precoce a mulher inicia o pré-natal, há maior possibilidade de se ter um desfecho favorável o processo da gestação. A captação precoce dessas mulheres para a assistência pré-natal é considerado um indicador sensível de adequação e o impacto para os programas de intervenção nesta área, em vista de sua relação estreita com a assistência prestada à gestante¹⁸.

Em relação ao número de consultas, a frequência adequada ao pré-natal possibilita a prevenção da ocorrência de complicações na gravidez. O início precoce da assistência pré-natal além de ser um importante componente da adequação do pré-natal ainda afeta na adequação do número de consultas¹⁹.

O nível 2 de adequação, além de considerar o número de consultas e início do pré-natal (já citado anteriormente – nível 1), ainda leva em conta os procedimentos registrados no cartão da gestante conforme o manual técnico do MS (nível 1 + nível 2). Este nos mostrou que um total de 298 (85,1%) puérperas tiveram dois ou menos registros dos seguintes procedimentos: altura uterina (10,6% tiveram 2 ou menos registros), edema (85,1% tiveram 2 ou menos registros), idade gestacional (4,6% tiveram 2 ou menos registros), pressão arterial (5,1% tiveram 2 ou menos registros), peso (5,1% tiveram 2 ou menos registros) e batimento cardíaco-fetal (12,6% tiveram 2 ou menos registros), além de terem realizado menos de 6

consultas de pré-natal e ter iniciado o pré-natal após as dezessete semanas de gestação (nível 1 de adequação).

É importante ressaltar a queda na porcentagem de adequação quando analisamos o nível 1 associado ao nível 2. Fica-se a dúvida de que esses procedimentos podem estar sendo realizados e não registrados no cartão da gestante, a ausência de registros pressupõe a não realização dos procedimentos²⁰.

O Nível 3 de adequação, por sua vez, refere-se ao número de consultas, início do pré-natal e exames laboratoriais preconizados pelo PHPN (nível 1 + nível 3) e obteve como resultado que mais da metade das puérperas (61,1%) encontraram-se no nível intermediário de adequação, pois, além de terem realizado de três a seis consultas do pré-natal e terem iniciado o pré-natal entre dezessete e vinte e oito semanas de gestação ainda não realizaram todos os exames preconizados pelo ministério da saúde: ABO-Rh (4,3% não realizaram); Hb/Ht (4,9% não realizaram), teste anti-HIV (5,1% não realizaram), HBsAg (5,4% não realizaram), IgMTOXO (4,3% não realizaram), VDRL (6,9% não realizaram), urina (8,6% não realizaram) e glicemia de jejum (6,6% não realizaram o primeiro e 46,3% não realizara o segundo). Deve-se levar em conta também, o número de mulheres que neste nível se encaixaram em inadequado, pois 25 (7,1%) delas teve início do pré-natal após vinte e oito semanas de gestação ou menos de três consultas e nenhum registro de exames.

Deve-se comparar este nível (nível 3) com o anterior (nível 2), pois estes dados demonstram que o pré-natal em Cuiabá-MT está sendo de nível intermediário de adequação em relação aos exames, pois quando adicionamos este critério (realização de exames) o nível de adequação aumenta.

A realização desses exames laboratoriais básicos é de grande importância para o acompanhamento à gestante e ao feto, pois faz com que complemente a avaliação clínica e obstétrica da mesma, auxiliando no diagnóstico e na tomada de decisões em relação às condutas a serem tomadas²¹. A não realização destes, tira da gestante a oportunidade de um diagnóstico precoce e tratamento correto de alguma intercorrência que possa vir a acontecer, e que em sua maioria são passíveis de controle¹⁷.

O nível 4, portanto, se trata da totalização dos três níveis anteriores (número de consultas e início do pré-natal, procedimentos realizados durante o pré-natal e exames laboratoriais), no qual apenas 11 (3,1%) puérperas se encaixam neste nível de adequação, ou seja, realização de seis ou mais consultas de pré-natal e início do pré-natal antes de dezessetes

semanas, cinco ou mais registros de cada um dos seguintes procedimentos: PA, peso, IG, registros da AU, edema, e quatro ou mais registros dos BCFs e exames: ABO-Rh, Hb/Ht, teste anti-HIV, HBsAg, IgMTOXO = 1 registro e urina 1, VDRL, glicemia de jejum = 2 registro. Observa-se o fato de que, por ser crescentes e somativos os níveis, levou à manutenção de 85,1% de inadequação nesse nível.

Podemos comparar nosso estudo com o trabalho realizado por Moraes (2013), intitulado “Avaliação da atenção pré-natal da estratégia saúde da família no município de Santa Helena de Goiás”, que também avalia a adequação do processo da atenção pré-natal através dos quatro níveis de complexidade. Apesar de estabelecer critérios um pouco diferentes dos nossos (como por exemplo, considerar captação precoce até 14 semanas de gestação), obteve como maior adequação apenas o nível 1 (70,6% de adequação), enquanto o nível 4 obteve 96,5% de inadequação ¹¹.

Este último nível (nível 4) mostra a completude da assistência mínima exigida para um pré-natal de qualidade, o que pudemos evidenciar que no município de Cuiabá-MT não está adequado, vista a alta porcentagem de inadequação da assistência.

CONCLUSÃO

Para concluir, podemos afirmar que a assistência pré-natal na rede SUS da cidade de Cuiabá-MT, em seus componentes mínimos preconizados pelo PHPN, apresentou inúmeras falhas, resultando numa inadequação da assistência à gestante.

De acordo com que se aumentam os níveis de complexidade da assistência, ou seja, de acordo com que há o somativo dos critérios, o número de adequação diminui progressivamente.

A ampliação do acesso ao início precoce da assistência pré-natal e a melhor utilização dos contatos com os serviços de saúde para a realização de cuidados efetivos em saúde, tanto em atendimentos individuais, quanto coletivos, revelam-se prioritários na reversão desse quadro.

Dessa forma, vê-se a necessidade de que os profissionais tenham conhecimento desses critérios mínimos estabelecidos pelo Ministério da Saúde, e que utilizem de todos os serviços que dispões para que as mulheres tenham uma assistência pré-natal de qualidade e conseqüentemente, menor número de morbimortalidade materna e fetal.

Outro fator a ser investigado é em relação ao registro no cartão da gestante dos procedimentos realizados, pois muitas vezes, os procedimentos são realizados, mas não são anotados no cartão da gestante, portanto, deve-se conscientizar os profissionais sobre a importância da anotação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LANSKY S, FRANÇA E, LEAL MC. **Mortalidade perinatal e vitabilidade: revisão de literatura.** Rev Saúde Pública, 2002; 36: 759-772.

AMORIN MMR, MELO ASO. **Avaliação dos exames de rotina no pré-natal (Parte1).** Revista Brasileira de Ginecologia e Obstetrícia, 2009; 31(3): 148-155.

PARADA CMGL. **Avaliação da assistência pré-natal e puerperal desenvolvidas em região do interior do Estado de São Paulo em 2005.** Revista Brasileira Saúde Materno Infantil, 2008; 8(1): 113-124.

BRASIL. **Portaria 569**, de 1º de junho de 2000, instituiu o Programa de Humanização do Pré-Natal e Nascimento (PHPN). Gabinete do Ministro, Brasília, 2000. Disponível em: <http://sisprenatal.datasus.gov.br/SISPRENATAL/Portaria_569_GM.PDF> Acesso em: 14 dez. 2014.

_____. _____. **Portaria nº 1.067/GM** de 4 de julho de 2005, institui a Política Nacional de Atenção Obstétrica e Neonatal. Brasília, 2005. Disponível em: <<http://dtr2001.saude.gov.br/sas/PORTARIAS/Port2005/GM/GM-1067.htm>> Acesso em: 20 dez. 2014.

_____. _____. **Portaria nº 650**, de 5 de outubro de 2011, que instituiu, no âmbito do Sistema Único de Saúde - SUS a Rede Cegonha. Brasília, 2011.

SERRUYA JS, CECATTI JG, LAGO TG. **O Programa de Humanização no Pré-natal e Nascimento do Ministério da Saúde no Brasil: resultados iniciais.** Caderno de Saúde Pública, Rio de Janeiro, 2004, 20(5): 1281-1289.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Pré-natal e Puerpério: atenção qualificada e humanizada – Manual técnico.** 3. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2006.

ANVERSA ETR, et al. **Qualidade do processo da assistência pré-natal: unidades básicas desaúde e unidades de Estratégia Saúde da Família em município no Sul do Brasil.** Caderno de Saúde Pública, Rio de Janeiro, 2012; 28(4):789-800.

COSTA CSC, et al. **Características do atendimento pré-natal na Rede Básica de Saúde.** Rev Eletr. Enf., 2013; 15(2): 516-522.

MORAIS MM. **Avaliação da atenção pré-natal da Estratégia Saúde da Família no Município de Santa Helena de Goiás.** 2013. 149 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Ambientais e Saúde) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2013.

CUIABÁ. Prefeitura Municipal de Cuiabá. Secretaria Municipal de Saúde. **Relatório de gestão - período de janeiro a dezembro de 2011.** SUS/CUIABÁ. Cuiabá, mai. 2012.

DIAS ACG, TEIXEIRA MAP. **Gravidez na adolescência: um olhar sobre um fenômeno complexo.** Rev Critica da Literatura, 2010; 20(45): 123-131. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-863X2010000100015&script=sci_arttext>. Acesso em: 15 jan. 2015.

MENDONZA-SASSI RA, et al. **Diferenças no processo de atenção ao pré-natal entre unidades a Estratégia Saúde da Família e unidades adicionais em um município da Região Sul do Brasil.** Cad Saude Publica, 2011; 27(4): 787-796, 2011.

COIMBRA LC, et al. **Fatores associados à inadequação do uso da assistência pré-natal.** Revista de Saúde Pública, 2003; 37(4): 456-462.

SANTOS JC, FREITAS PM. **Planejamento familiar na perspectiva do desenvolvimento.** Cien Saúde Col, 2011; 16(3): 1813-1820.

DOMINGUES RMSM, et al. **Avaliação da adequação da assistência pré-natal na rede SUS do Município do Rio de Janeiro, Brasil.** Caderno de Saúde Pública, Rio de Janeiro, 2012; 28(3):425-437.

MIRANDA FJS, FERNANDES RA. Q. **Assistência pré-natal: estudo de três indicadores.** Revista Enfermagem UERJ, abr./jun. 2010; 18(2):179-184.

VILARINHO LM, NOGUEIRA LT, NAGAHAMA EEI. **Avaliação da qualidade da atenção à saúde de adolescentes no pré-natal e puerpério.** Escola Anna Nery Revista de Enfermagem (impr.), abr./jun.2012; 16(2):312-319.

SANTOS NETO ET, et al. **Concordância entre informações do cartão da gestante e da memória materna sobre assistência pré-natal.** Cad Saúde Pública, 2012; 28: 256-266.

ROCHA RS, SILVA MGC. **Assistência pré-natal na rede básica de Fortaleza - CE: uma avaliação da estrutura, do processo e do resultado.** Revista Brasileira em Promoção da Saúde, jul./set. 2012; 25(3):344-355.

OLIMPIÁDA DE HISTÓRIA – relato de experiência sobre uma nova metodologia para o Ensino de História

Fabiana Rodrigues

I - Prolegômenos

Meu nome é Fabiana Rodrigues Neves de Souza, tenho 33 anos, formada em História pela UFMT (Universidade Federal de Mato Grosso) em 2006 e pós-graduada em Didática do Ensino Superior pela UNIC (Universidade de Cuiabá) em 2014. Atuo na docência há 9 anos, e destes há apenas 3 anos que estou na rede Estadual de Educação de Mato Grosso, na Escola Estadual Major Otávio Pitaluga em Rondonópolis.

Durante esse tempo pude notar que sobre a educação há muito que se dizer. Que enfrenta sérios problemas seja financeiro, estrutural ou até mesmo comportamental.

Sobre as questões financeiras podemos mencionar principalmente a falta de financiamento no setor por parte do poder público, seja na esfera municipal, estadual e federal. E de uma maneira mais reflexiva mencionar que mesmo a educação privada padece de problemas financeiros uma vez que seus profissionais são submetidos aos baixos salários que são uma realidade em nosso país e que vivem, diariamente, com o fantasma da demissão.

Mas analisando especificamente o caso da Educação Pública é possível dizer que os vários problemas decorrentes da falta de investimento vão desde a desvalorização dos profissionais da educação, questões administrativas e pedagógicas até questões estruturais dos prédios em que as escolas públicas estão domiciliadas. Sobre este último podemos dizer que são tantas as dificuldades que aqui arriscamos citar apenas algumas como: ambientes mal iluminados e sem ventilação adequada, salas sem ventiladores, banheiros com vazamentos, telhados com graves problemas e em casos mais extremos até mesmo há o risco de desabamentos. Estas situações que acabam por prejudicar a questão pedagógica nas escolas e por consequência desestimulam a continuidade dos trabalhos educacionais por parte dos docentes e dos estudantes. Dos docentes porque estão mais próximos das mencionadas mazelas. Por outro lado convivem de perto com os estudantes todos os dias. A afetação dos estudantes se dá de duas formas: passam um tempo razoável nesses ambientes, e com isto podem enxergar o descaso estadual como um descrédito em seu potencial. Sobre a importância do espaço adequado ao processo de ensino-aprendizagem Vital Diderot diz:

O espaço da escola não é apenas um 'continente', um recipiente que abriga alunos, livros, professores, um local em que se realizam atividades de aprendizagem. Mas é também um 'conteúdo', ele mesmo é educativo. Escola é mais do que quatro paredes; é clima, espírito de trabalho, produção de aprendizagem, relações sociais de formação de pessoas. O espaço tem que gerar ideias, sentimentos, movimentos no sentido da busca do conhecimento; tem que despertar interesse em aprender; além de ser alegre aprazível e confortável, tem que ser pedagógico. Há uma 'docência do espaço'. Os alunos aprendem dele lições sobre a relação entre o corpo e a mente, o movimento e o pensamento, o silêncio e o barulho do trabalho, que constroem conhecimento (FUNDESCOLA/MEC, 2006).

Diante do contexto mencionado seria viável dizer que o capitalismo atingiu a área que mais deveria evitá-lo, o grupo que mais preparo intelectual tem para criticá-lo e não permitir sua selvageria nesses ambientes de aprendizagem. No entanto, sobre essa vertente precisaríamos analisar um pouco mais sobre a conjuntura política e econômica que se apresenta e não temos aqui esse objetivo.

Retornando a nosso assunto, importante ainda fazer algumas considerações sobre os problemas comportamentais existentes no ambiente escolar, uma vez que este se faz presente constantemente nas salas de aula.

Com o avanço da tecnologia e com a difusão e acesso aos vários meios de comunicação passamos a ser diariamente bombardeados com todo tipo de informações e de notícias. Porém algumas dessas notícias têm causado muita preocupação ao meio educacional que são os constantes ataques físicos e espirituais de alunos a professores. Episódios de violência física e psicológica que, infelizmente, tem se tornado comum nessas relações.

Afirmar conhecer a origem de tais comportamentos é muito difícil e até mesmo perigoso uma vez que poderíamos estar acessando áreas que são inclusive de trato policial, psiquiátrico ou penal envolvendo os infratores e, em alguns casos aos seus familiares, mas, o que podemos sem medo dizer é que a relação interpessoal professor-estudante está cada vez mais conflituosa e que por isso mesmo se apresenta como mais um entrave à concretização do processo ensino-aprendizagem com qualidade.

Sobre essa conjuntura é preciso entender que antes de ser professor e estudante, ambos são racionais e civilizados e como tais obrigam-se ao diálogo saudável para efetivar o processo de ensino-aprendizagem.

Sobre essa vertente Veiga (2000) considera que:

Parece que ser professor e ser aluno extrapola a relação de ensinar e aprender os conteúdos de ensino. Mas envolve uma absorção de aprendizagens valorativas muito intensas. O importante é que haja consciência deste processo para que os

protagonistas do processo pedagógico não sejam manipulados por ideias que nem sempre gostariam de servir. O professor e o aluno não podem ser engolidos pelo ritual escolar. Precisam ser sujeitos conscientes, definidos deste ritual (VEIGA, 2000: 153)

Enfim, inúmeros conflitos permeiam esse espaço que tem sofrido como nunca uma desvalorização sem tamanho. Seja em termos salariais ou na falta de reconhecimento e o constante desrespeito com que os docentes têm sido tratados, além de já estar sentindo os efeitos da falta de docentes, pois a profissão de professor não tem conseguido atrair um número bom de alunos nas licenciaturas.

Diante do aqui exposto é possível dizer que os problemas elencados, aos quais o professor tem vivenciado em sua prática pedagógica tem o desmotivado e levado, cada vez mais, à renúncia da profissão. Poderíamos aqui definir essa sensação do professor com uma expressão comumente usada que é o mal estar docente.

Sobre esse assunto Stobaus, Mosquera e Santos afirmam que:

O mal-estar docente é doença social que provoca a pessoa e é causado pela falta de apoio da sociedade aos professores, tanto no terreno dos objetivos de ensino, como nas compensações materiais e no reconhecimento do status que se lhes atribui. Na realidade as condições econômicas e políticas não tem sido suficientes favoráveis aos professores: os docentes parecem estar condenados a realizar mal o seu trabalho, já que os encargos têm crescido assustadoramente (2007, p. 5).

Enfim, percebemos que esse conjunto de problemas tem sido o grande desafio do professor contemporâneo que é constantemente colocado como culpado pelo fracasso da educação uma vez que esta é composta por agentes diversos que tem vivências e experiências próprias e que acabam por também definir os rumos do processo.

No entanto, de uma maneira quase inexplicável e mesmo com todo esse cenário desanimador continuo apaixonada pela Educação e ainda a vejo como a solução para os graves problemas sociais, econômicos e culturais de nosso país.

Como dizia Freire (1996, p.115).

Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura.

Porque a Educação só tem valor se servir para a vida. Torna-se sem sentido sua prática dentro apenas nas paredes escolares. Sua prática é fundamental e transformadora se a mesma for usada em sociedade.

E citando ainda Freire (2005) que brilhantemente disse:

“É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática.”

Em síntese podemos definir que todo o aprendizado torna-se falho e sem sentido caso a minha prática não seja a ele anexada e por esse motivo ainda há tantos docentes enfrentando a dura realidade na busca por uma transformação de indivíduos a partir da sala de aula.

II – O Subprojeto de História na EEMOP

Conforme mencionado acima sou docente da área de humanas, na disciplina de História e posso aqui afirmar que encontrei em vários momentos obstáculos para exercer minha profissão; problemas diferentes dos que já citei, mas que não deixam de ser importantes e que me causam indignação que é o fato de lecionar uma disciplina que não é bem quista pelos alunos. Cristalizou-se um pragmatismo em relação as disciplinas ditas exatas, ou de maior peso nos concursos estudantis. Nestes casos, a História - da qual sou professora – fica em segundo plano inclusive por parte de outros docentes que ainda mantem o pensamento retrógrado em relação a importância maior ou menor das disciplinas. Estes são apoiados pelos estudantes que, devido a uma questão quase que hereditária, chegam à escola já com a concepção prévia de que a História é fácil e desnecessária.

Ao entrevistar alguns estudantes sobre esse assunto pude notar que a grande maioria considera a disciplina de História como secundária uma vez que acreditam que Linguagens e Exatas é que serão usados no dia-a-dia. Os estudantes ainda tem certa dificuldade em perceber que a História não está apenas em fatos passados, mas que ela é construída todos os dias e a todo o momento.

Aos docentes de História cabe então a difícil tarefa de ultrapassar, além dos problemas tradicionalmente conhecidos na Educação produzir a *criatividade* para mostrar ao aluno a importância de nossa disciplina e assim conquistá-lo para conseguir construir conhecimento. Como fazer isso? Existem alguns caminhos experimentados e possíveis para o trabalho na disciplina de História. Entre eles podemos citar: projetos, viagens de estudo, o uso das TIC's - Tecnologias da Informação e comunicação, o uso de filmes, participação em olimpíadas, enfim, uma série de possibilidades que podem ser exploradas, mas que neste momento ficaram em segundo plano para iniciarmos na experiência da participação na Olimpíada de História organizada anualmente desde 2009 pela UNICAMP.

Antes, porém de mencionarmos sobre a Olimpíada Nacional em História do Brasil em especial, ressaltamos que a participação em olimpíadas como parte do processo de ensino-aprendizagem tem se tornado uma prática corriqueira em nosso país.

A História da Olimpíada original na modalidade esportiva remonta-nos a Idade Antiga quando esta era uma prática valorizada pelos gregos de tal forma que tudo parava para a realização da mesma. Praticada como forma de homenagem aos seus deuses, ocorria em forma de competição nos esportes na cidade de Olímpia e contava com uma série de modalidades que ocorriam de tempos em tempos.

A partir de 1894 quando ocorreu a primeira Olimpíada do conhecimento em Matemática realizada na Hungria é que, esse formato de disputa ganhou o espaço educacional sendo colocada como uma opção de construção do conhecimento a partir da disputa não mais física entre os participantes, mas uma disputa intelectual que ganhou o gosto das pessoas e tornou-se conhecida como Olimpíadas do Conhecimento.

Desde então essa forma de busca pelo conhecimento começou a ganhar espaço considerável e atingiu a várias partes do globo. No Brasil, em especial, a primeira Olimpíada do conhecimento foi na área de exatas, na disciplina de Matemática no ano de 1979 organizada pela Sociedade Brasileira de Matemática e de lá pra cá não parou de realizar a competição. Atualmente a OBMEP (Olimpíada Brasileira de Matemática de Escolas Públicas) é uma das maiores que acontecem no Brasil.

E, a partir da primeira experiência na Matemática, outras ciências passaram a optar também por esta possibilidade de aprendizado e hoje temos uma gama de olimpíadas que ocorrem anualmente em nosso país.

Sobre as principais, CAMPAGNOLO (2011, p. 23) as define assim:

Fundação	Nome	Sigla
1979	Olimpíada Brasileira de Matemática	OBM
1986	Olimpíada Brasileira de Química	OBQ
1998	Olimpíada Brasileira de Astronomia	OBA
1999	Olimpíada Brasileira de Física	OBF
1999	Olimpíada Brasileira de Informática	OBI
2004	Torneio Brasileiro de Jovens Físicos	IYPT Brasil
2005	Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas	OBMEP

	Públicas	
2005	Olimpíada Brasileira de Biologia	OBB
2006	Olimpíada Brasileira de Saúde e Meio Ambiente	OBSMA
2006	Desafio Nacional Acadêmico	DNA
2007	Olimpíada Brasileira de Robótica	OBR
2008	Olimpíada Brasileira de Química Júnior	OBQ Jr
2008	Olimpíada de Geografia – Viagem do Conhecimento	
2009	Olimpíada Nacional em História do Brasil	ONHB
2009	Olimpíada Internacional Júnior de Ciências do Brasil	IJSO Brasil
2010	Olimpíada Brasileira de Física na Escola Pública	OBFEF
2011	Olimpíada Brasileira de Linguística	OBL
2011	Olimpíada Brasileira de Agropecuária	OBAP

E, para nós, merece destaque especial a Olimpíada de História que conforme a remissão anterior iniciou em 2009 e tem se tornado uma grata surpresa ao elevar o nome e mostrar a importância da disciplina de História para a vida acadêmica do estudante. Elaborada pelo Departamento de História da Universidade Estadual de Campinas com o objetivo ser uma fonte do estudo e do ensino de História de uma maneira reflexiva. Desde seu início atraiu os olhares dos amantes do conhecimento histórico e têm conquistado cada vez mais participantes.

Tem um formato diferente das demais Olimpíadas que existem, pois é feita a partir da formação e participação de equipes de quatro componentes sendo três alunos e um professor orientador onde os alunos são levados durante suas fases a interpretar e analisar documentos, textos e imagens históricos fazendo aumentar assim a capacidade argumentativa dos alunos além de forçá-los a aprender o trabalho em equipe, respeitando opiniões que são contrárias as suas.

A ONHB é composta de seis fases, sendo cinco fases *online*. A 6ª e última fase é destinada exclusivamente aos vencedores das etapas preliminares. É presencial e ocorre na UNICAMP em São Paulo e tem como foco a participação dos alunos do oitavo e nono anos do Ensino Fundamental e todas as séries do Ensino Médio.

Diante da análise das propostas deste formato de ensino da História percebemos que seria esse um dos caminhos possíveis para dinamizar o processo de ensino-aprendizagem.

E foi assim que durante as reuniões do Projeto PIBID, tivemos a ideia de inscrever os alunos da Escola Estadual de Ensino Médio Major Otávio Pitaluga. No entanto, importante frisar ainda que mesmo antes desta ideia surgir nas reuniões, no ano de 2013 estava em meus planos participar desta olimpíada. Na ocasião inclusive convidei alguns alunos, expliquei o que seria e os mesmos aceitaram o desafio. No entanto, quando se abriram as inscrições a rede Estadual de Educação de Mato Grosso encontrava-se em greve, motivo esse que fez com que o sonho de primeira participação na ONHB fosse adiado.

Mas como nunca é tarde para iniciar bons projetos no corrente ano tivemos a primeira participação neste grande evento que já esta em sua 7ª edição. Foram convidados os alunos dos segundos terceiros anos da Escola EEMOP. A escola EEMOP é uma escola estadual que trabalha exclusivamente com a modalidade de Ensino Médio. Destes teço considerações com conhecimento de causa sobre a participação dos estudantes do segundo ano, pois os mesmos além de tudo são estudantes regulares das turmas com as quais trabalho. Estes, ao lado dos demais participantes do país totalizaram um número superior a 10 mil estudantes, sendo que destes em torno de 1200 chegaram à etapa final, isto é, a presencial.

Necessário dizer ainda que por ter uma abrangência nacional a ONHB contou com a participação de estudantes de todos os Estados Brasileiros e que merecem destaque especial, os estudantes da Região Nordeste que levam, desde a 1ª edição da olimpíada o maior percentual de estudantes à etapa final.

Para eu, participar da 7ª Olimpíada Nacional de História do Brasil em 2015, organizada pela UNICAMP foi uma experiência incrível. Foi mais uma alternativa para renovar a visão que os alunos têm do Ensino da História e dar um re-significado as aulas. Sabemos que participar de uma Olimpíada é sempre muito desafiador e envolvente. De início e por se tratar de uma primeira participação não tivemos a pretensão de vencer a disputa; pensávamos apenas que fazer as tarefas e provas como forma de angariar aprendizados e que isto seria em preparo para que no próximo ano, quando então entraríamos com força na corrida pelo tão sonhado premio da ONHB. Entretanto o gosto pelo conhecimento foi aumentando e contagiando aos participantes. Com este afeto tive - entre as minhas 13 equipes - uma que chegou à semi-final, ou seja à 5ª fase da Olimpíada.

Sobre esse encantamento com a participação que levou ao maior empenho dos alunos participantes podemos dizer que, em partes, ocorreu por conta também da disputa que se instala nesses casos, uma concorrência sadia onde todos saem ganhando com a construção do conhecimento.

São desafiadoras. Não adianta negar: desafios são divertidos. Lembra um jogo que você jogou muitas e muitas vezes tentando passar de uma determinada fase? Se ele fosse muito fácil, você não teria gostado tanto dele e provavelmente sequer se lembraria dele (FILHO, 2011)

Importante ressaltar aqui que os estudantes que participaram da ONHB têm entre 15 a 17 anos. Adolescentes que, como quaisquer outros gostam de experiências novas e que lhes deem alguma diversão, assim, participar da olimpíada aliou competição e provas do saber à diversão e educação com o intuito de construir o conhecimento.

Como de comum, ao iniciarmos as fases da Olimpíada havia certo desânimo por parte dos alunos e até mesmo um desinteresse uma vez que imaginaram ser mais um emaranhado de questões de múltipla escolha que bastaria um simples olhar e uma opção a marcar. A primeira fase foi tranquila, só não avançaram as equipes que não enviaram a prova. Nas fases seguintes o grau de dificuldade aumentou exigindo do aluno um olhar mais atento e criterioso acerca dos documentos e alternativas das questões.

Sobre o envio das provas é importante ressaltar que estas estavam todas as segundas-feiras na página da ONHB a partir do acesso que cada estudante fazia que o direcionava para a página da equipe. Ali ele poderia ver as questões, ler os documentos relativos aos assuntos da questão, marcar como rascunho para depois confirmar as respostas.

As questões da olimpíada inovaram na metodologia e na exigência de análise e capacidade de decisão dos participantes. Cada alternativa tinha um peso. Assim sendo ao invés de marcar uma alternativa correta ou errada, o aluno deveria analisar cada alternativa e escolher a que entendesse ser a mais lógica para o enunciado apresentado. Foram apresentados nas questões assuntos relativos à História do Brasil a partir de mapas, cartas e correspondências, ofícios, construção de textos em forma de artigo de informação que foi elaborado a partir das entrevistas com pessoas que foram vítimas de preconceito, enfim, uma gama de fontes históricas que possibilitou ao participante conhecer a História de seu país por outro ângulo. Em síntese poderíamos afirmar que os alunos participantes da ONHB se transformaram em historiadores ao lidar com os mais variados tipos de fontes.

Outro instante ímpar – a meu ver – foi que a participação na olimpíada ocorreu neste ano como uma primeira experiência sem grandes expectativas, mas como o passar das fases e a manutenção de algumas equipes na disputa as nossas segundas-feiras passaram a ser tão esperadas como os finais de semana. Eram nas segundas que conhecíamos os aprovados, isto é, saíam os resultados das fases e que também ficavam disponíveis a prova para a fase seguinte.

Sobre esse assunto a aluna participante Beatriz Rodrigues Pereira disse:

“foi uma ótima experiência que fora nos proporcionado, nos proporcionou muitos sentimentos como ansiedade, expectativa e até mesmo medo que era presente toda segunda-feira pela curiosidade de saber se passamos para a próxima etapa.”

Uma das componentes da equipe semi-finalista da Escola EEMOP, Vitória Carvalho afirmou que:

“foi uma mistura de sensações, medo, ansiedade alegria, a cada domingo um aperto no coração e sempre na segunda com ânimo e forças renovadas.”

Outro relato sobre as etapas quem nos deu foi à aluna Ana Paula Silva dos Santos que disse:

“nunca pensei que ia torcer tanto pra segunda chegar logo, era sempre motivador mais uma etapa passada.”

Somando-se a esse turbilhão de sentimentos, não podemos deixar de mencionar a repercussão da olimpíada de História na escola.

No decorrer das fases e com a manutenção de equipes na disputa a escola como um todo começou a torcer pelos participantes. Tivemos inclusive a divulgação da participação e dos bons resultados no Jornal Impresso local, o Atribuna, além de reportagem televisiva na Globo local.

III – Conclusões

Assim, e diante dos relatos apresentados e do desejo de participação na próxima edição da ONHB acreditamos que essa possibilidade no Ensino da História surtiu efeitos positivos uma vez que despertou nos alunos um maior interesse pela disciplina e os fez perceber a importância da disciplina no âmbito escolar. A evidência e o ponto alto desta assertiva é o fato de a ONHB ser realizada por uma grande universidade; sonho e destino de muitos de nossos estudantes para a graduação. Também a experiência foi paradigmática para

as equipes e para cada um enquanto cidadãos de uma sociedade complexa que nos obriga a revisitar fatos históricos para compreender os fatos presentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL - Padrões Mínimos de Qualidade do Ambiente Escolar, Fundo de Fortalecimento da Escola FUNDESCOLA / MEC.2006

CAMPAGNOLO, Júlio Cesar Neves. **O caráter incentivador das Olimpíadas de Conhecimento: uma análise sobre a visão dos alunos da Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica sobre a Olimpíada**. 2011. Monografia apresentada para obtenção do grau de Licenciado em Física pela Universidade Estadual de Maringá, Universidade Estadual de Maringá, Paraná, 2011.

FILHO, I. T. F. A. **Por que participar de Olimpíadas Científicas?** 2011. Disponível em: < <http://www.olimpiadascientificas.com/olimpiadas/> > . Acesso em: 30 de agosto de 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa** . São Paulo: Paz e Terra, 1996

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 42.^a edição.

STOBÄUS, MOSQUERA E SANTOS. **Grupo de Pesquisa mal-estar e bem-estar na docência - Research Group: burnout and well-being in teaching**. Educação. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. especial, p. 259-272, out. 2007. Disponível em <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/3562/2787>, Acessado em 02 de janeiro de 2012

VEIGA, Ilma P-A (org.) **Repensando a didática**, Campinas. S.P. Papyrus,2000.

CARVALHO, Vitória. **Participação na Olimpíada Nacional de História do Brasil**. EEMOP. 03 de setembro de 2015. Pesquisa de opinião.

RODRIGUES, Beatriz. **Participação na Olimpíada Nacional de História do Brasil**. EEMOP. 03 de setembro de 2015. Pesquisa de opinião.

SILVA, Ana Paula. **Participação na Olimpíada Nacional de História do Brasil**. EEMOP. 03 de setembro de 2015. Pesquisa de opinião.

INFLUÊNCIA DO TRABALHO PSICOLÓGICO DO TÉCNICO SOBRE OS ATLETAS

Rafael Martins Bezerra Costa¹
Ellen Cássia da Silva Souza²
João Batista Moreira Sobrinho³

RESUMO

Este trabalho trata de um estudo bibliográfico, onde se discute questões pertinentes à interdisciplinaridade da psicologia do esporte além de conceitos e métodos da relação entre técnicos e atletas. Foram analisados alguns conceitos sobre psicologia do esporte bem como a função de um profissional dessa área, também foram estudados fatores de interação social. Dessa forma podemos observar a interferência do técnico em relação aos seus atletas, relacionando a desempenho com a motivação, medo e ansiedade. Portanto os lados foram divididos em categorias e apresentados através de uma síntese das unidades mais significativas, e os fatores psicológicos que são analisados estes estudos estão diretamente ligados com a influência do técnico em relação aos aspectos emocionais de seus atletas.

Palavras-chave: Técnico. Atleta. Psicológico. Esporte

ABSTRACT

This work is a bibliographical study, which discusses issues pertaining to interdisciplinarity of sports psychology as well as concepts and methods of the relationship between coaches and athletes. We analyzed some concepts of sports psychology as well as the role of a professional in this area, we were also studied social interaction factors. Thus we can see the interference of technical in relation to their athletes, relating to performance motivation, fear and anxiety. So the sides were divided into categories and presented through a synthesis of the most significant units, and psychological factors that are analyzed these studies are directly linked with the influence of technical in relation to the emotional aspects of their athletes.

Keywords: Coach. Athlete. Psychological. Sport

INTRODUÇÃO

¹ Graduação em Licenciatura Plena em Educação Física, Pós - graduado em Educação Especial e Inclusão no Espaço Escolar; Professor Eduvale.

² Graduanda de Licenciatura em Educação Física Eduvale Jaciara-MT

³ Graduação Administração; Pós –graduado em Gestão de pessoas nas organizações

Conheceremos fatores que interferem na relação técnico atleta, no nível psicológico, relacionando a desempenho como medo, motivação e ansiedade, são primordiais para entendermos a relação entre estes.

Desta forma tanto o técnico como os atletas estão sujeitos a sofrer influências que podem afetá-los ou não, levando-o a agir ou posicionar-se de determinada maneira conforme seus desejos e anseios. Ambos podem influenciar, mutuamente, ou ainda outras pessoas podem influenciá-los, diante de diversas situações (MACHADO, 1996).

Entretanto é necessário que haja uma interação entre técnicos e atletas, pois a compatibilidade entre essas pessoas está ligada as suas necessidades, sendo complementares entre si. Isto mostra que a perfeita interação entre eles acontece quando há uma troca entre as partes, favorecendo para que o atleta não seja explícito como um objeto a bem da conquista de um objetivo maior e o técnico não seja visto como um indivíduo autoritário e que está sempre com a razão.

2 PSICOLOGIA DO ESPORTE

Existem na literatura disponível poucos estudos sobre a análise do desenvolvimento da psicologia do esporte, apesar de ultimamente haver um maior interesse por sua aplicação na as diferentes modalidades esportivas. A psicologia do esporte começou a ser desenvolvida na última década do século passado, e teve uma evolução mais lenta que outras especialidades psicológicas, provavelmente se deve ao fato de ter se iniciado em laboratórios de fisiologia ou de educação física, distanciando se dos avanços da própria psicologia, como sua ciência mãe. Ou ainda, pelo fato de não ter explorado melhor os caminhos da interdisciplinaridade.

Então os primeiros trabalhos na área eram teóricos e visavam esclarecer a razão porque os profissionais de educação física deveriam estar familiarizados com a psicologia e como os benefícios psicológicos que poderiam vir da prática das atividades esportivas.

O conhecimento específico da área relaciona-se a fundamentos psicológicos de atividades relacionadas com o esporte e/ou a atividade física tendo como objetivo a observação, análises e intervenção das diferentes dimensões psicológicas do comportamento humano sob a ótica das variadas correntes teóricas e paradigmas da psicologia.

2.1 Conceituação da psicologia do esporte

Com relação a se definições da psicologia do esporte, a contribuições de diferentes áreas da ciência. Segundo ANTONELLI e SALVIANI (1978), a psicologia do esporte é uma ampla corrente de pensamento, na qual confluem diversas doutrinas da psicologia, medicina, psiquiatria, sociologia, pedagogia, filosofia, educação física e reabilitação e, por conseguinte, que se trata de um assunto de competência multidisciplinar aberta à contribuição de cada um, de acordo com sua formação específica.

Há uma integração da sociologia do esporte como a psicologia dos esportistas quanto ao estudo da personalidade e de questões como ansiedade e motivação.

Conforme afirmou THOMAS (1980), a psicologia do esporte e investiga como disciplina científica, as causas e os efeitos dos processos psíquicos que tem lugar no ser humano, antes, durante e depois de uma atividade esportiva.

O que interessa a psicologia do esporte são o processo e a seqüência de relações que cada indivíduo estabelece com companheiros da equipe e com objetivos de comum acordo. É preciso entender que a psicologia do esporte não pode se limitar a as relações interpessoais dos árbitros, diretores, público e cronistas esportivos, além do os técnicos que neste estudo constituíram a figura principal a ser analisada.

Como outros pesquisadores do assunto (SINGER, 1980), somos favoráveis à aplicação do objetivo, de cientificar a psicologia do esporte incluindo o estudo das situações desportivas, ênfase nas características pessoais, as motivações e as tendências atuais da psicologia.

2.2 Técnicos e suas características

Segundo CRATTY (1984) os técnicos têm uma grande importância nas dimensões psicológicas das atividades esportivas, podem agir e serem vistos diante da sociedade de várias maneiras, de acordo com sua personalidade através de relatos e pesquisas conclui-se que os técnicos são provenientes, em sua maioria, de classe média, na qual tiveram durante sua juventude, ligação com esportes, seja praticando-os ou ocupando posições importantes neste meio.

Segundo BRANDÃO (1996) os técnicos são caracterizados em geral de duas formas: democráticos ou autoritário. O treinador democrático é usualmente centrado no atleta, cooperativo e orientado para as relações interpessoais. A eficiência da equipe para esse tipo de treinador está na coesão dos membros. Ao contrário, o estilo autoritário, é orientado para a

vitória e para as tarefas. Toma as atitudes sem consultar a opinião do grupo e não se preocupa com as relações interpessoais dentro da equipe, somente com o resultado.

O auto-controle para o técnico é um meio chave de agir diante de algumas situações ligadas diretamente ao envolvimento emocional e a tensão, e estas características podem ser dadas aos técnicos democráticos que conseguem resultados altamente satisfatório com suas equipes do que o técnico altamente autoritário e os inovadores, onde se demonstra que suas atitudes podem trazer para o conjunto negatividade de participação (CRATTY, 1984).

Um bom treinador necessita também considerar o sexo, o nível de habilidade do atleta, suas características individuais, seu tipo de temperamento, a nacionalidade a idade e seu nível de experiência. Deve-se ainda ficar atento aos fatores ambientais e situacionais, as características do esporte, se é individual ou coletiva, o tamanho da equipe, o tamanho da comissão técnica, a tradição de sua equipe, além do número de derrotas, vitórias e conquistas de títulos.

Muitos técnicos ao levar em conta estes importantes fatores, conseguem uma grande harmonia da equipe, com a responsabilidade de administrar o ambiente competitivo, bem como a socialização que deve permanecer no grupo.

2.3 O papel do técnico

Muitas pessoas acreditam que a principal tarefa do técnico, é melhorar as condições físicas, táticas e técnicas de uma equipe, e certamente esses treinamentos são de extrema importância para que seus atletas alcancem a excelência na prática desportiva, mas os treinadores também têm um papel crucial de liderar seus atletas para que estes tenham uma performance tanto física como psicológica, mesmo com o cansaço, pressão dos adversários e dos diferentes aspectos da competição.

Uma das funções mais importantes no desenvolvimento da coesão grupal é o de líder do grupo, o estudo liderança é crítico para o entendimento da performance esportiva porque a liderança é instrumental no aumento do estado motivacional dos atletas ou time (CHELLADURAL, 1990).

No ambiente esportivo, um técnico, com um líder de uma equipe precisa cumprir diversos papéis dentro de várias atividades, ser um administrador do time, amigo dos atletas, um professor e muitas vezes também ser um psicólogo.

Segundo BRANDÃO (1996), como administrador o técnico precisa saber administrar os treinamentos, o grupo técnico, o grupo de apoio, a imprensa o contato com torcedores e patrocinadores. Como amigo, o técnico tem que estar preocupado com o bem estar e a felicidade de seus atletas, ele deve impedir a apatia e o desinteresse e ao mesmo tempo, reconhecer que cada atleta tem diferentes motivações, interesses, atitudes e habilidades. O técnico deve ainda ser fonte de inspiração para seus atletas dando oportunidades iguais para que cada um possa mostrar suas capacidades. Como um estrategista, o técnico precisa entender a estrutura, os sistemas e as estratégias táticas dos times adversários, para poder criar formas de enfrentamento. Como professor o técnico tem que ter um conhecimento profundo da modalidade e instruir os jogadores de como executar os movimentos de forma correta, tomando o cuidado para que eles não adquiram vícios técnicos. Ao mesmo tempo, ele deve estar preocupado com a eficiência do grupo na busca de resultados esportivos elevados. E finalmente como “psicólogo” o técnico deve garantir e estabelecer meios claros e objetivos de comunicação, ser capaz de receber e transmitir informações de uma forma precisa, deve ser um bom motivador do grupo, tentar desenvolver os sonhos e aspirações de seus atletas e ao mesmo tempo dar autonomia e permitir o crescimento individual dos jogadores.

2.4 Interação técnico-atleta

Tanto técnicos como atletas estão sujeitos a sofrerem influência que podem afeta-los ou não, levando-o ou não, levando-os a agir ou se posicionar de determinada maneira conforme seus desejos e anseios. Ambos podem influenciar, ou um ao outro, ou ainda outras pessoas podem influenciá-los, diante de diversas situações (MATOS, 1991).

Falando especificamente na área esportiva ou da atividade física, o profissional do esporte vai influenciar seu atleta positiva ou negativamente conforme suas atitudes e sua personalidade, em determinadas situações. Assim podemos ter um técnico muito inteligente, ágil e com todos os méritos que lhe caibam, porém abalado emocionalmente diante de uma situação onde todos estão envolvidos e a tensão é grande, sendo assim ele não consegue dirigir e controlar a equipe ou os atletas, que esperam exatamente que ele inverta a situação desfavorável. Neste caso os atletas esperam do técnico atitudes e ações que os orientem para que possam alcançar o sucesso. Então a personalidade e as funções dos técnicos são de extrema importância para uma melhor interação com os atletas, não sendo permitido que se

mostrem fragilizados e indecisos. Se agindo assim, o técnico estaria interagindo muito bem com seu atleta e também com sua equipe toda.

Porém muitas vezes existem técnicas e atletas que possuem níveis de interação médios onde um preenche apenas parcialmente as necessidades do outro. Neste caso o atleta tolera o técnico e vice-versa, em favor de um objetivo comum ou não, mas importante para eles, buscando manter o relacionamento pessoal com tolerância aceitável, sem atritos.

Contrariamente podem existir de que não consigam interagir com um alguns atletas. A incompatibilidade na relação é originado por motivos internos e externos. Podemos ter uma atleta que necessite de uma alta carga de autoritarismo e disciplina para poder estar bem e crescendo progressivamente na modalidade, e não consegue sucesso, pois se relaciona com um técnico flexível e democrática, que não exige tanto quanto ele necessita para apresentar-se o resultado. Ou ainda, um atleta que necessita constantemente de afeto e ter um técnico que não demonstra preocupação com esta situação.

Assim, a se interações entre técnico e atleta vão depender principalmente das necessidades e personalidades dos envolvidos, o que pode influenciar a performance do atleta, positiva ou negativamente, isto quando não existir correspondência com as necessidades requeridas ou sobraem estímulos inadequados.

Pode-se dizer, conforme CRATTY (1984), que os técnicos para manter ou melhorar a performance ou eficácia do desempenho do atleta devem ter consciência e informações sobre interações entre pessoas de tentar trabalhar conforme as situações em que se encontram. Ela ainda descreve algumas conclusões para técnicos, a saber: conhecer a personalidade do atleta com quem vai trabalhar seleciona-los se possível com personalidade semelhante a do técnico, ter comportamentos flexível, e outras questões que facilitem o relacionamento.

Cabe ao técnico também, perceber quando qualquer um de seus atletas estiverem com problemas de causa psicológica, que afetam o emocional podendo prejudicar na sua performance, pois na maioria das vezes os técnicos e dão pouca atenção a isso.

O termo emoção abrange fatores diversos, entre eles:

- afetividade vem a ser classificada como um conjunto de fenômenos psíquicos, que se manifestam sob a forma de emoções, acompanhadas sempre de ou impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagrado, de alegria ou tristeza.
- excitação, expressada pela grande agitação, exaltação e ativação das pessoas.
- disposição, estado de espírito ou de saúde, temperamento, humor que predispõe o indivíduo para uma ou o outro decisão.

As emoções influenciam todas as nossas ações como estímulos desencadeantes da ação, com o objetivo de diminuição da tensão emocional, expressam-se na vivência, no comportamento e nas alterações fisiológicas do corpo. Distinguem-se como dimensões de intensidade, de prazer ou desprazer e complexidade.

No esporte o medo é uma das emoções mais frequentes, onde pode-se distinguir o medo do o fracasso, de contusões, de vexames sociais, das consequências do fracasso no desempenho e o medo de movimentos estranhos e sua vivência incomum.

Outros processos emocionais ligados ao esporte, e que tem forte influência no desempenho são: dor, sentimentos de fracasso, orgulho, vergonha, falta de alto-segurança, a atração e recusas sociais, sentimentos estéticos e a disposição que nos leva a concluir, então, que as emoções influem na atuação esportiva regulando-a e apoiando-a, mas pode também perturbá-la ou até impedir, quando não trabalhada ou controlada adequadamente.

No esporte as emoções alcançam, muitas vezes, uma intensidade rara de acontecer na vida como tanto do técnico como do atleta do prolongando-se apegando a torcida qualquer que seja esse o tipo de classificação.

2.5 TORCIDA, OS ATLETAS E TÉCNICOS

As influências externas, como a torcida podem acertar alterações físicas, que podem ser relacionadas com a performance, psicológicas e biológicas, podendo ocorrer mudanças de respostas neuromotoras, na atuação do atleta e do técnico referente a um jogo.

Segundo MACHADO (1997), a torcida são aquelas pessoas que exibem pessoalmente o atleta em atividade. Sabemos que além dessas pessoas, muitas outras estão torcendo pelo atleta ou pelo esporte que este pratica o pelo clube que este defende, seja pelo rádio, pela televisão ou pelos jornais. E sabemos que esses são fatores que afetam diretamente os atletas e técnicos.

Os indivíduos que apresentam baixos níveis de ansiedade, tendem a lucrar com a presença de torcedores e muitos outros fatores podem de se ficar uma boa ou má participação do atletas, entre esses fatores é importante sempre que possível, preparar o atleta quando à sua maneira de reagir às influências externas, as informações passadas ao atletas sobre as torcidas tornam-se um fator muito importante no modo que ele vai encará-la. Um atleta deve ser avisado sobre qual tipo de grupo social pode encontrar, como ele costuma agir, com que grau de hostilidade aquele grupo costuma atuar como tentar anular a ação dele.

Dentro desse contexto, o atleta ou técnico não foge à regra um todos estão envolvidas em algum situação e todos possuem personalidades diferentes, portanto cada qual irá reagir ou agir de forma diferente a as mesmas situações. O ideal é que as pessoas se conheçam esse respeitem, dentro de seus limites, e no ambiente esportivo cabe ao técnico ter uma grande responsabilidade nesse sentido é ele quem precisa perceber mudanças de comportamento em seus atletas que saber trabalhar com elas.

Tentando saber a causa de algum descontentamento, tentando conhecer os seus atletas, tentando saber que vida familiar eles levam, sua origem, sua relação em casa, o tipo de sociedade em que ele vive quais dos seus valores são realmente importantes enquanto cidadãos, essas são algumas indagações que se bem resolvidas facilitam os relacionamentos.

Outra maneira de condicionar o atleta a presença da torcida é adequar o treino a situação mais próxima do real. Sabemos ainda que para organizar e tornar eficiente a atuação da equipe, temos que tomar consciência de outros recursos tais como: habituar os atletas ao contato com os torcedores em relação a maneira dele encarar o público, um condicionamento adequado quanto ao relacionamento em grupo e a disciplina educativa quanto à atitude do atleta diante das derrotas ou vitórias.

2.6 FATORES QUE INTERFEREM NA RELAÇÃO TÉCNICO-ATLETA

Os principais fatores que interferem na relação técnico atleta são: o medo, a motivação e a ansiedade. O primeiro muda com sua intensidade ao passar do tempo de dependendo da situação, certos medos tenho uma função protetora evitando situações perigosas e desagradáveis. Uma dose limitada de medo é imprescindível para a preservação, onde, pode constituir uma motivação para os aprendizado, porém um medo intenso pode provocar o efeito contrário, levando a fuga diante de todas as experiências nova. Outro fator é a motivação, é denominada como um conjunto de fatores psicológicos, consciente ou inconsciente, de ordem fisiológico, intelectual ou afetiva, os quais agem entre si e determinam a conduta de um indivíduo. Entretanto o técnico deve desempenhar um papel motivado o com sua personalidade, sua convicção, seus fins, sendo que isto servirá para os desenvolvimento das atitudes de seus jogadores. E portanto outro fator que interfere na relação técnico atleta é a ansiedade, que pode ser denominada como 1 ° anormal de apreensão causado por uma situação ameaçadoras e também como um traço de personalidade relacionado à a tolerância e a tensão em geral.

A seguir estas influências serão descritas com maiores detalhes e relacionados com a relação do técnico com seus atletas.

2.6 INTERAÇÃO SOCIAL

Existem muitas publicações acerca da origem dos esportes e de sua evolução concomitante ao caminhar da humanidade e de como alguns jogos têm sua origem em combates e lutas, enquanto outros questionamentos são feitos acerca das peculiaridades de sociedades diferentes e de como suas estruturas econômico-socio-culturais acabam por determinar o lugar que o esporte ocupa junto a população. Tudo indica que o esporte esteja espalhado por todo o globo terrestre, nas mais diferentes sociedades orientais e ocidentais, diferenciando-se conforme a cultura em que está inserido como um fenômeno bastante comum dos nossos dias.

LIMA (1981), defende a existência de uma “universalização do esporte como um fenômeno social caracterizante de todas as sociedades do nosso tempo”, ou seja, a ocorrência desse fenômeno é algo tão importante que vem se disseminando por toda parte, provocando contatos entre países muito deferentes na sua estrutura, mas que confrontam seus times obedecendo a regras universalizadas. Nos dias de hoje, é improvável encontramos um país que não possua a sua representatividade em encontros esportivos.

Acredita-se que as questões sociais são decisivas para o meio esportivo, mas que também exista toda uma lógica própria e que se forme um contexto próprio e até mesmo um autogerenciamento dos fatos, como estabelecimento de regras, criação e/ou aceitação de novas modalidades.

Sendo assim através dessa interação social em constante envolvimento com o mundo esportivo, a psicologia do esporte ajuda nas questões e problemas sociais e psicológicos que poderão ocorrer em equipes de diversas modalidades, ou seja, num contexto social dessa natureza, a psicologia do esporte ajuda a investigar os fenômenos e processos de caráter sensorial, cognitivo, psicomotor, motivacional, social de personalidade e de aprendizagem.

2.7 O INDIVIDUAL E O SOCIAL

O homem é submetido a leis objetivas de sua natureza. É preciso, no entanto, distinguir desde logo a individualidade que se exprime pelos caracteres dos seres vivos, e a

individualidade psicológica, isto é, o indivíduo considerado não somente como ser vivo, mas um “ser consciente”, e mais que isto, um ser capaz de subtrair “a imitação e a sugestão para se tornar um centro autônomo de atividade social.

A personalidade se sobrepõe ao indivíduo, faz-se e se constrói por uma síntese de elementos diversos. Tanto a psicologia como a sociologia fazem ressaltar a formação de algum modo dinâmico da individualidade, que toma então o caráter de personalidade.

O esporte contribui para formação do indivíduo na sociedade. Devido à existência de suas regras e normas, preparando o indivíduo social, que além de atuar, sofre a pressão de regras estabelecidas pelo grupo social, ainda que não concorde com elas, isso faz parte da maturação e entendimento social.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ideia inicial do trabalho era a de analisar as mudanças significativas que ocorriam com os indivíduos em situações desportivas, e principalmente na interferência do técnico em seu grupo de atletas e elementos envolvidos nessa prática desportiva, e no seu decorrer pudemos constatar fatores de grande significância.

Uma das surpresas foi saber que existem poucos trabalhos em psicologia do esporte no Brasil e que apesar da mesma estar bem fundamentada e divulgado no exterior este presente trabalho pode ser de base para outras pesquisas na área.

Ao admitimos que se investigassem a relação entre técnico e atleta, tomamos como base a interação existente entre ambos, classificando os o técnico ideal suas atitudes perante os atletas e a influência da torcida. Auxiliado pela literatura existente podemos constatar que a influência do técnico para com seus atletas está dependente da educação familiar e da sensibilidade do técnico no momento da tomada de decisão.

Em cientes do entusiasmo, a paixão, o estímulo, o suporte emocional e a orientação para vencer os desafios e os obstáculos de forma efetiva, combinados com o estilo de comunicação e incompatibilidade psicológica do treinador com seus atletas, têm uma correlação significativa com o rendimento desportivo de fazer com que os atletas tenham uma alta ou baixa motivação, ansiedade o medo para o rendimento. Além do mais esta conduta dos treinadores influem no desenvolvimento da coesão grupal e esta por sua vez determinava percepção de eficiência e coletiva e de satisfação dos atletas.

A metodologia e a planificação apropriado de treinamento desportivo junto a programas que seja desafiadores, mas possíveis de serem executados, o respeito pelo atleta, a

criação de um ambiente positivo de construtiva, e com uma comunicação efetiva, são alguns dos princípios motivado os base que os treinadores devem de utilizar para otimizar o rendimento nos treinamentos de esportivos.

Concluindo, treinar atleta é uma profissão complexa e que requer um planejamento minucioso, criatividade, reflexão, uma filosofia sólido, amor pelo esporte e capacidade para conhecer as diferentes características psicológicas e comportamentais de seus atletas, então treinar é um fator fundamental para atingirem a performance onde as habilidades e fundamentam e atingem a excelência. Central a esta ideia está dedicação do treinador que comanda os treinamentos para ajudar os atleta melhorarem fisicamente tecnicamente e praticamente ou seja atletas necessitam ser estimulados até seu limite para que dêem o máximo que podem e o corpo se tornem o mais apto possível.

Acreditado estar prestado uma úlcera os profissionais de educação física e desporto, lutamos pela clareza das ideias, pela exploração temática e pela aplicabilidade do estudo, sempre que possível. cremos que um bom levantamento bibliográfico despertar a vontade de aprofundar nos estudos, todos que recorrem à psicologia do esporte.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, M.R.F. **Perfil Sócio-psicológico da Equipe Nacional de Voleibol Masculino** – uma análise à luz da ecologia do desenvolvimento humano. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Maria RS, 1996.

CANCELLIERE, C. **Psicologia do Esporte: delineamentos de uma carreira**. Jundiaí, Faculdade de Psicologia Pe Anchieta, 1994.

CATTEL, R.B, SCHEIER, The Measurement of Neuroticism and Anxiety. New York. Ronald Press, 1961

CHELLADURAI, P. **Leadership in Sport: a Review**. International Journal of Sport Psychology 1990.

CRATTY, B. J. **Psicologia no Esporte**. Rio de Janeiro pretece-hall do Brasil, 1984.

LIMA, T **Alta Competição: desporto de dimensões humanas**. Lisboa Livros Horizontes, 1981.

MACHADO, A.A. **Aspectos Psico-Pedagógicos da Competição Esportiva Escolar**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, (tese de Doutorado), 1994

MACHADO, A.A Importância da Motivação para o Movimento Humano, Perspectivas interdisciplinares em Educação Física, São Paulo: Soc. Bras. Dês. Educação Física, 1995.

MACHADO, A.A, Psicologia do Esporte: Temas emergentes 1 Jundiaí Ápice, 1997.

RIERA, J. Introducción a la psicología del deporte. Barcelona, Ediciones Martinez Roca, 1995.

ROXBURGH, A. Los metodos adecuados para motivar. FIFA magazine. 1996.

MODELAGEM DE UM SOFTWARE PARA CORRETORES DE SEGUROS¹

Valdenor Pereira da Silva²
Eugênio Guimarães de Souza³
Julio César Gavilan⁴
Maico Luis Rheinheimer⁵
Renato Arnaut Amadio⁶

RESUMO

A evolução tecnologia da informação tem-se destacado para o melhor atendimento de uma corretora de seguros de forma mais eficaz. Com isso, surgiu à necessidade da modelagem de um software para corretora de seguros megaseg que possa aperfeiçoar o processo de contato com cliente, que antes era por meio de contato telefone, com avanço da tecnologia adquirindo recurso da informação mais eficaz. Visando com esse software melhoria no contato com cliente, informação mais rápida e redução do tempo com aviso do vencimento da apólice do seguro, e outras informações com isso trabalhar mais esse cliente em potencial e mantê-los fiel. Com requisito do curso de graduação em Sistemas de Informação esta monografia será demonstrada através de teoria e das disciplinas estudadas no curso, com avanço da informática. A modelagem foram utilizados, Ferramenta Argo UML e MySQL Workbench.

Palavra-chave: Modelagem, Software, corretores de seguros, CRM.

ABSTRACT

The evolution of information technology has highlighted for the best care of an insurance broker more effectively. Thus emerged the need of modeling software to megaseg insurance broker that can improve the process of contacting the client, was once through contact phone with advancement in technology purchasing resource of information more effective. Aiming to improve this software on client contact, information faster and reduce the time to notice the maturity of the insurance policy, and other information it work harder this prospect and keep them loyal. With undergraduate degree requirement in Information Systems this monograph will be demonstrated by theory and the subjects studied in the course, with computer advancement. The modeling were used, Argo UML Tool and MySQL Workbench.

Keyword: Modeling, Software, insurance brokers, CRM.

¹ Este artigo é a parte teórica da monografia apresentada na Faculdade Eduvale no ano de 2015.

² Aluna 8º Semestre do Curso de Sistemas de Informação, da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço – Eduvale

³ Professor Especialista da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço – Eduvale

⁴ Professor Mestre da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço – Eduvale

⁵ Professor Especialista da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço – Eduvale

⁶ Professor Especialista da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço – Eduvale.

INTRODUÇÃO

Fundada em 31/07/1999 a Megaseg Corretora de Seguros vem crescendo ao longo dos anos, e se mantém em um lugar de respeito no mercado brasileiro. A administração da Megaseg Corretora tem seu foco concentrado num ponto: a satisfação de seus clientes, proporcionando uma proteção ampla e eficaz para sua família e seu patrimônio. Seu trabalho constante pode ser comprovado por meio do desenvolvimento de seu atendimento.

Para o levantamento dos requisitos para modelagem de um software para gerenciamento das relações com cliente para corretora de seguros Megaseg, seguindo os requisitos abordados, tem-se a seguinte visão geral: o principal intuito da corretora é melhorar e agilizar o processo de renovação e, com isso, proporcionar aos clientes um melhor atendimento. Para isso, o sistema precisa enviar mensagem para o cliente através de e_mail e sms. No sistema precisa ter um cadastro de pessoas, cadastro de apólice e cadastro de texto e também emite relatórios dos clientes com vencimentos da apólice.

O aumento na demanda pela procura de seguros nos últimos dois anos na empresa Megaseg, a dificuldade para controlar as cotações e agiliza o contato na renovação tem se tornado inviável, devido à grande demora com o contato telefônico, muitas vezes o cliente troca o número do telefone dificultando avisá-lo, como a informática vem dominando de forma globalizada a procura pela Tecnologia de Informação é vantajosa para sair do modo tradicional e adquirir o avanço da informação.

Como o crescimento na frota de veículos automotores, vem aumentando as ocorrências de sinistro, preocupando seus condutores com isso a grande procura pelas cotações de seguros e propostas efetivadas tem crescido o número de clientes, observou-se a necessidade de um contato diferenciado através de sms e email para agilizar nas renovações e principalmente facilitar o serviço dos corretores de seguros, com uso da tecnologia da informação para agilizar na hora de informar o cliente do vencimento do seguro.

A modelagem de software visa utilizar os recursos da tecnologia de Sistema de Informação, facilitar para o profissional da corretora de seguros, possa verificar as informações dos clientes, e os informá-lo, e com isso, as informações chegar até o cliente de forma mais ágeis e seguras.

SISTEMAS DE GESTÃO DO RELACIONAMENTO COM O CLIENTE

Você já ouviu bordões como “O cliente tem sempre razão”, ou “O cliente vem em primeiro lugar”. A concorrência com produtos novos e serviços está com o tempo mais curto, deixou de ser quem vende mais, as empresas estão percebendo que sua única força competitiva é o relacionamento com os clientes. (LAUDON, 2010).

Normalmente, os programas de CRM englobam.

- Vendas o software de CRM acompanha os contatos com os clientes e outras empresas e eventos do ciclo de vida de clientes por vendas cruzadas e aumentos de vendas. O CRM, por exemplo, alertaria um vendedor de banco para visitar clientes que fazem grandes depósitos para vender-lhes os principais programas de crédito ou serviços de investimento;
- Marketing direto e satisfação: o CRM pode automatizar tarefas como qualificação de clientes, controle de reações, programação de contatos de vendas e fornecimento de informações para clientes e clientes potenciais;
- Atendimento e suporte ao consumidor: o CRM ajuda rapidamente os gerentes do atendimento ao consumidor a criar, nomear e administrar pedidos de serviço. O software Help desk ajuda os representantes do atendimento ao consumidor a auxiliarem os clientes que estão tendo problemas com um produto ou serviço, fornecendo dados de serviço relacionados e sugestões para solucionar os problemas.

GERENCIAMENTO DO RELACIONAMENTO COM O CLIENTE (CRM)

Para O'brien (2006, p. 210):

- ✓ _Custa seis vezes mais vender a um novo cliente que vender a um cliente antigo.
- ✓ Normalmente, um cliente insatisfeito com a empresa contará sua má experiência para oito a dez pessoas.
- ✓ Uma companhia pode aumentar seus lucros em 85% aumentando sua retenção anual de clientes em apenas 5%.
- ✓ As chances de vender um produto a um novo cliente são de 15%, enquanto as chances de vender um produto a um cliente existente são de 50%.
- ✓ 70% dos clientes insatisfeitos farão novamente negócios com a empresa caso ela repare seu erro rapidamente.
- ✓ Mais de 90% das companhias existentes não têm a integração das vendas e serviços necessários para dar suporte ao e-commerce.

É por isso que as empresas estão se voltando para gerenciamento do relacionamento com o cliente (CRM) como principal estratégia da empresa centrada no cliente. O CRM utiliza a tecnologia de informação para criar um sistema interfuncional que integra e automatiza muitos dos processos de atendimento ao cliente em vendas, marketing e serviços de produto, que interagem com os clientes de uma empresa. O Software de CRM fornece as ferramentas que permitem que uma empresa e seus funcionários prestem rapidamente um serviço acessível, seguro e uniforme a seus clientes.

A grande vantagem do CRM é que facilita para as empresas selecionar os seus melhores clientes, com isso trabalhar mais esse cliente em potencial e mantê-los fiel, podendo assim ter um acompanhamento e desenvolver uma relação consistente com o cliente, além de serviços e suporte, todos esses benefícios ter um valor significativo para o cliente. (O'BRIEN, 2006).

ADMINISTRAÇÃO NO SISTEMA DE INFORMAÇÃO

Para Shitsuka (2005, p.21):

A Tecnologia de informação tem transformado as organizações na sua forma de trabalho, na maneira como ocorre a tomada de decisão, na estrutura organizacional, na cultura empresarial e, enfim, nos paradigmas das organizações. Por este motivo, é necessário o estudo e entendimento da Administração e Informática, das relações entre ambas e seus impactos nas organizações e pessoas.

Todo Sistema de Informação, pode usar administração que é uma ciência cuja seus princípios têm funções básicas pode ser relacionada com planejar, organizar, coordenar, dirigir e controlar. (SHITSUKA, 2005).

SISTEMA DE INFORMAÇÃO E RECURSOS HUMANOS

Para Shitsuka (2005, p.43):

Os sistemas de informação são compostos por software, hardware, pessoas, regras, intranets, internet, portais e repositórios de dados e interfaces que funcionam juntos, com objetivo comum, para receber entradas de dados, processar os mesmos, produzir e distribuir informações e feedbacks para o sistema, nas saídas. Estes sistemas estão cada vez mais

presentes no dia-a-dia das pessoas e das organizações. O conhecimento desses sistemas inicia-se pela Teoria Geral dos Sistemas, passa pela classificação dos mesmos e atinge a Análise e Projeto dos Sistemas de Informação.

É um grupo de pessoa, hardware, software, redes de comunicação e recurso de dados que coletas transformam e espalham informação em uma organização. As pessoas utilizam sistema de informação para se comunicar, usando diferentes dispositivos físicos (hardware), instruções e procedimentos para processar a informação (software) canais de comunicação (redes), e para os dados (banco de dados e gerenciamento de banco de dados). (O'BRIEN, 2006).

Para O'Brien (2006, p.10), “nosso modelo básico de Sistema de Informação mostra que um sistema de informação consiste em cinco recursos principais: pessoas, hardware, software, dados e redes.”

Os sistemas de informações vêm crescendo na área de recursos humanos, como se pode perceber as informações automatizam muitas tarefas dentro de uma empresa, liberando os profissionais da área para ações mais estratégicas. Com o avanço dos sistemas de informação, os gerentes de RH podem fazer, com eficiência, seu trabalho, por saber o perfil e as habilidades de cada funcionário. (GUIMARÃES, 2007).

RECURSOS DE HARDWARE E SOFTWARE

Para O'Brien (2006, p.11):

O conceito de recursos de hardware compreende todos os dispositivos físicos e equipamentos utilizados no processamento de informações. Especificamente, o conceito abrange não apenas máquinas, como computadores e outros equipamentos, mas também todas as mídias de dados, ou seja, objetos tangíveis nos quais são registrados dados, desde folhas de papel até discos magnéticos. Periféricos de computador, que são dispositivos como um teclado ou mouse para entrada de dados e comandos, um monitor de vídeo ou impressora para saída de informação e discos magnéticos ou óticos para armazenamento de recursos de dados.

Definimos recurso de hardware como um potencial de computação, também uma ferramenta para o desenvolvimento do software, podemos usar no planejamento do projeto, o hardware de desenvolvimento e o hardware de produção. (PRESSMAN, 1995).

Refere-se a todos os conjuntos de instruções de processamento da informação, incluem-se conjuntos de instruções operacionais chamados programas que controlam o hardware e conjuntos de instruções de processamento das informações requisitadas por pessoas, chamadas procedimentos. Também os sistemas de informação que não usam computadores contêm recurso de software, na forma de instruções e procedimentos de processamento da informação para que possam captar, processar e disseminar corretamente a informação a seus usuários. (O'BRIEN, 2006).

RECURSOS DE DADOS E DE REDE

O conceito de recursos de dados são mais do que matéria-prima do sistema de informação, tem sido ampliado pelos profissionais de sistemas de informação, eles sabem que os dados é um valioso recurso organização, que devem ser administrados para beneficiar os usuários finais. Analisamos que o recurso de dados pode assumir diversas formas, entre as quais a de dados alfanuméricos, composto de números e caracteres e outros que descrevem transações de negócios e outras entidades, dados de texto que consistem em orações e parágrafos utilizados nas comunicações escritas, dados de imagem, formas e cifras gráficas e dados auditivos a voz humana e outros sons são formas importantes de dados. (O'BRIEN, 2006).

Rede de telecomunicações como Internet, Intranet tornou-se essenciais ao sucesso das operações de todos os tipos de organizações dos sistemas de informações computadorizadas. Conceituam em computador, processadores de comunicação e outros dispositivos interconectados por mídia de comunicação controlada por software. O conceito de rede de comunicação são componentes de recurso indispensável para todo sistema de informação. Podemos dizer que os recursos de rede são as mídias de comunicações o fio de par trançado, cabo coaxial, fibra ótica, os sistemas de microondas, satélite de comunicação e também o suporte de rede que incluem todos os recursos humanos, hardware, software e de dados que apoiam diretamente a operação e o uso de uma rede de comunicação. (O'BRIEN, 2006).

ENGENHARIA DE SOFTWARE

É importante notar que a Engenharia de Software segue os mesmos princípios de uma disciplina de engenharia tradicional, baseada em uma relação adequada de custo/benefício do produto, que não falhe e que seja eficiente. (HIRAMA, 2011).

Nos primeiros anos hardware era comum, enquanto o software estava sendo um projetado limitado era desenvolvido para ser usados por mais de um cliente, os administradores ficam tranquilo por que se ele falhas se você o consertava. (PRESSMAN, 1995).

Os engenheiros de software usam seu conhecimento em computação com finalidade de resolver problemas já existentes, mas, algumas vezes, encontra dificuldades por que o problema não está relacionado direto com computadores. É necessário fazer uma análise para entender o que está acontecendo antes expor a nossa opinião, depois da análise concluída se o assunto for técnico, utilizamos a tecnologia para resolver. Para desenvolver um software é necessária a comunicação com os administradores da empresa e os funcionários que ira utilizar só assim tem a garantia que nosso sistema não falhará. Temos que entender qual é necessidade do nosso cliente para que possam desenvolver um sistema que ajuda na administração da sua empresa. (PFLEEGER, 2004).

O software pode ser aplicado a qualquer situação em que um conjunto previamente especificado de passos procedimentos (um algoritmo) tiver sido definido. O conteúdo de informação são fatores importantes na determinação de um aplicativo. Desenvolver categorias genéricas para as aplicações de software é uma tarefa um tanto difícil. À medida que a complexidade do software cresce, desaparece a clara divisão em compartimentos. (PRESSMAN, 1995).

Para Pressman (1995, p.20):

As seguintes áreas de software das aplicações potenciais:

- ❖ Software Básico é uma coleção de programas escritos para dar apoio a outros programas. Exemplo, (compiladores, editores e utilitários de gerenciamento de arquivos) processam estruturas de informação complexas, mas determinadas.

- ❖ Software de Tempo Real um software que monitora/analisa/controla eventos do mundo real é chamado software de tempo real.

- ❖ Software Comercial o processamento de informações comerciais é a maior área particular de aplicação de software. Por exemplo, folha de pagamentos, contas a pagar e a receber, estoques.

❖ Software Científico e de Engenharia tem sido caracterizado por algoritmos de processamento de números. Porém, novas aplicações dentro da área científica/ de engenharia estão-se afastando dos algoritmos numéricos convencionais.

❖ Software Embutido cuida de toda a operacionalidade de um dispositivo e reside na memória só de leitura e é usado para controlar produtos e sistemas para os mercados industriais e de consumo.

❖ Software de computador Pessoal vem crescendo nos últimos anos, processamento de textos, planilhas eletrônicas, computação gráfica, diversões, gerenciamento de dados, aplicações financeiras pessoais e comerciais, redes externas ou acesso a bancos de dados são apenas algumas das centenas de aplicações.

Software de Inteligência Artificial – Atualmente, a área de AI mais ativa é a dos sistemas especialistas (sistemas baseados em conhecimento), outras áreas de aplicação são o reconhecimento de padrões (voz e imagem), jogos e demonstração de teoremas. Nos últimos anos, desenvolveram-se um novo ramo do software de AI, chamado redes neurais artificiais.

QUALIDADE DE SOFTWARE

Para Nogueira (2009, p.06) apud (MACHADO, 2001):

Para muitos engenheiros de software, a qualidade do processo de software é tão importante quanto a qualidade do produto. Assim na década de 90 houve uma grande preocupação com a modelagem e melhorias no processo de software. Abordagens importantes como as normas ISSO 9000 e a ISO / IEC 12207, o modelo CMM (Capability Maturity Model) e o SPICE (Software Process Improvement and Capability dEtermination) sugerem que melhorando o processo de software, podemos melhorar a qualidade dos produtos.

Para Hirama (2011, p.139), “Se a expectativas são atendidas de alguma maneira, é possível dizer que o produto ou serviço tem qualidade.”

REQUISITO

Para Pfleeger (2004, p.111), “Requisito é uma característica do sistema ou a descrição de algo que o sistema é capaz de realizar, para atingir os seus objetivos.” Os requisitos são conjunto de necessidade que o cliente/usuário do sistema que definem a

estrutura e o comportamento do software será desenvolvido. Existem dois tipos de requisitos (funcionais) e os requisitos indiretos (não-funcionais). (TONSIG, 2008).

REQUISITOS FUNCIONAIS

Para Pfleeger (2004, p.115), “descreve uma interação entre o sistema e seu ambiente, decidimos quais estados são aceitáveis para o sistema, descrevem como o sistema deve se comportar, considerando certo estímulo.”

São declarações de funções que o sistema deve fornecer, como o sistema deve reagir a entradas específicas e como deve se comportar em determinadas situações. Em alguns casos, os requisitos funcionais podem também explicitamente declarar o que o sistema não deve fazer. (NOGUEIRA, 2009).

REQUISITOS NÃO-FUNCIONAIS

Para Pfleeger (2004, p.115), “requisitos não-funcionais descrevem uma restrição no sistema que limita nossas opções para criar uma solução para o problema.” Requisitos não-funcionais são as restrições no sistema sobre os serviços ou as funções oferecidas. Entre eles destacam-se restrições de tempo, restrições sobre o processo de desenvolvimento, padrões, entre outros. (NOGUEIRA, 2009).

MODELO CASCATA

Modelo cascata é desenvolvimento de um software é constituída de formar sequencial a partir da atividade desenvolvida (viabilidade, projeto, teste, implantação e manutenção), a cada etapa cumprida, passa para próxima dando a idéia de uma cascata (TONSIG, 2008).

Para Bezerra (2007, p.35):

Este ciclo de vida é também chamado de clássico ou linear e se caracteriza por possuir uma tendência na progressão sequencial entre uma fase e a seguinte. Eventualmente, pode haver uma retroalimentação de uma fase para a fase anterior, mas, de um ponto de vista macro, as fases seguem sequencialmente.

Para Tsui (2013, p.45), “tarefas ocorrem sequencialmente uma após a outra, com a saída de uma tarefa “caindo” na próxima”.

Os requisitos devem ser especificados na primeira etapa.

As quatro principais tarefas devem ser concluídas antes que o software possa ser empacotado para liberação: requisitos, design, código e teste.

- ❖ A saída de cada estágio é alimentada para o próximo em sequência.
- ❖ O projeto de software pode ser monitorado à medida que passa sequencialmente por estágios específicos e identificáveis.

MÉTODOS ÁGEIS/ SCRUM

Consiste em um método iterativo e incremental para gerenciar projetos complexos, com objetivo de garantir agilidade nas entregas e maximizar a aderência aos requisitos dos clientes, a cooperação entre os membros da equipe e a produção de cada participante. É um dos métodos denominados “ágeis” no mercado de TI. A situação de projetos complexos ocorre na complexidade das atividades intermediárias que não permite a criação de um processo definido controlado, que consiga gerar produtos em níveis aceitáveis de qualidade. (FERNANDES e ABREU, 2012).

Para Fernandes e Abreu (2012, p.401): A complexidade de um projeto é diretamente proporcional à complexidade dos requisitos dos clientes e da tecnologia envolvida, além de ser bastante dependente das características de cada membro da equipe (dada a diversidade de habilidades, conhecimentos, atitudes, etc., que pode ser encontrada em qualquer grupo de pessoas). Em situações como esta, Schwaber recomenda ainda a utilização do conceito de controle empírico de processos, que utiliza mecanismos como auto-organização e senso de urgência, e tem os seguintes pilares principais:

- ❖ Visibilidade: todos os aspectos que afetam os resultados almejados devem ser visíveis para os processos de controle (pode também ser entendido por “transparência”).
- ❖ Inspeção: os vários aspectos do processo devem passar por inspeções frequentes, visando detectar variações inaceitáveis.
- ❖ Adaptação: o processo ou os seus produtos intermediários devem ser ajustados após a inspeção para minimizar futuros desvios mais severos, caso suas características e

resultados estejam fora dos limites aceitáveis e coloquem em risco aceitação do produto final.

Para Hirama (2011, p.54):

O processo Scrum é um processo iterativo e incremental, dividido em dois ciclos principais. O primeiro ciclo chamado de Sprint, que tem uma duração entre 1 e 4 semanas, representa um período de uma iteração no qual se implementa uma funcionalidade a ser entregue aos stakeholders. Uma funcionalidade é definida dentro de um conjunto de características enviadas pelo cliente chamadas de Backlog de Produto. Estas são discutidas e priorizadas para constituírem o Backlog de Sprint que são as tarefas que devem ser realizadas. Nenhuma mudança é aceita durante um Sprint.

UML

Para Tonsig (2008, p.237) apud (RATIONAL, 2001): A Linguagem de Modelagem Unificada (UML) não é um método de desenvolvimento de sistemas, é uma linguagem de modelagem gráfica que pode ser aplicada para descrever e documentar um projeto de software. Ela simplifica o complexo processo de análise, projeto e construção de software, criando visões do sistema que está sendo construído.

A Unified Modeling Language (UML) é uma linguagem visual para modelar sistemas orientados a objetos, isso quer dizer que define elementos gráficos (visuais) que podem ser utilizados na modelagem de um software. Os elementos UML permitem representar os conceitos do paradigma da orientação a objetos, com os elementos gráficos definidos pode-se usados para construir diagramas que representam diversas perspectivas de um sistema (BEZERRA, 2007).

Para Bezerra (2007, p.54):

É a especificação de uma sequência completa de interações entre um sistema e um ou mais agentes externos a esse sistema. Um caso de uso representa um relato de uso de certa funcionalidade do sistema em questão, sem revelar a estrutura e o comportamento internos desse sistema.

É um conjunto de sequência de ações que um sistema desempenha para produzir um resultado a um ator, um caso de uso representa uma funcionalidade de um ator, e também é uma atividade ou procedimento que se compõe de uma sequência de ações que o sistema executa, e produz resultado que contribui para os objetivos do sistema é chamado de ator. Eles ajudam a delimitá-lo e fornecem uma visão clara do que será realizado. (TONSIG, 2008).

Classes

Para Bezerra (2007, p.112): É composta de atributos e de operações. Os atributos correspondem à descrição dos dados armazenados pelos objetos de uma classe. A cada atributo de uma classe está associado um conjunto de valores que esse atributo pode assumir. As operações correspondem à descrição das ações que os objetos de uma classe sabem realizar.

Para Tonsig (2008, p.258), “Uma classe representa um conjunto de objetos que tenham mesma estrutura e comportamento. É uma abstração de objetos do mundo real ou imaginado.”

Associações

Para Bezerra (2007, p.113): Representa relacionamentos que são formados entre objetos durante a execução do sistema. Uma associação é representada no diagrama de classes por linha (normalmente um segmento de reta) ligando as classes às quais pertencem os objetos relacionados.

Diagrama de Casos de Uso

Para Tonsig (2008, p.243): O diagrama é usado para descrever o que um novo sistema deverá fazer ou para descrever um sistema já existente, podendo mostrar como o sistema se comporta em várias situações que podem ocorrer durante sua operação. O Diagrama de “Casos de Uso” deve representar todas as funcionalidades que o software deverá possuir.

É um dos diagramas da UML e corresponde a uma visão externa de alto nível do sistema, representa graficamente os atores, caso de uso e relacionamentos entre esses elementos. O DCU tem objetivo de ilustrar em um nível alto de abstração quais elementos externos interagem com que funcionalidades do sistema. (BEZERRA, 2007).

Diagrama de Classes

Para Bezerra (2007, p.112), “O diagrama de classes é utilizado na construção do modelo de classes desde o nível de análise até o nível de especificação. De todos os diagramas da UML, esse é o mais rico em termos de notação.”

O diagrama de classes representa parte da modelagem do software, onde se planeja os recursos que irão existir para realizar as funcionalidades exigidas no diagrama de casos de uso, diagrama de classes é uma ferramenta utilizada na chamada fase de análise e projeto. Podemos dizer que estaremos em fase de análise enquanto estivermos preocupados em documentar “o que” deve existir no sistema em termos de recursos que ofereça as funcionalidades esperadas expressas nos casos de uso e, fase de projeto a partir do momento em que a preocupação e a especificação passam a ser “como” fazer para que o sistema funcione. (TONSIG, 2008).

CONCLUSÃO

Este artigo mostrou que a modelagem de um software para gerenciamento da corretora de seguros Megaseg. Para desenvolver qualquer tipo de software é necessário identificar e levantar as necessidades e conhecer o problema do cliente.

Para que fosse possível a análise de um sistema para a corretora, conhecendo o problema no aviso da renovação do seguro dos seus clientes, a necessidade de um sistema capaz de gerenciar o relacionamento com cliente. A proposta desse sistema é fazer com que o corretor passa a ter mais contato com cliente, possibilitando o pós venda garantido a fidelidade do cliente. Foram levantadas todas as funcionalidades que são importantes para a construção da modelagem do software. Através dessas funcionalidades foram elaborados os diagramas casos de uso, diagramas de classe, diagramas de sequencia, que auxiliaram na construção do sistema.

Existem no mercado vários sistemas para corretora de seguros, mas a necessidade de se modelar um sistema específico para enviar mensagem para o cliente do vencimento do seu seguro para uma determinada corretora, conclui-se que, o sistema vai contribuir muito na qualidade do atendimento ao cliente.

REFERENCIAS

ALVES, William Pereira. **Banco de dados: teoria e desenvolvimento** / William Pereira Alves. – 1. Ed. – São Paulo: Érica, 2009.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico : elaboração de trabalhos na graduação** / Maria Margarida de Andrade. – 3. Ed. –São Paulo: Atlas, 1998.

BAPTISTA, Luciana Ferreira. **Linguagem SQL: guia prático de aprendizagem** /Luciana Ferreira Baptista -1. ed. – São Paulo: Érica, 2011.

BEZERRA, Eduardo, **Princípios de análise e projeto de sistemas com UML** /Eduardo Bezerra. – Rio de Janeiro: Elsevier, 2007 – 9ª reimpressão.

CARDOSO, Virgínia. **Sistema de banco de dados: uma abordagem introdutória e aplicada** / Virgínia Cardoso. Giselle Cardoso. – São Paulo: Saraiva, 2012.

COSTA, Rogério Luís de C. **SQL: guia prático** / Rogério Luís de C. Costa. – 2ª Ed. Atual. E ampl. – Rio de Janeiro: Brasport, 2006.

FERNANDES, Aguinaldo Aragon; Abreu, Vladimir Ferraz de. **Implantando a Governança de TI de Estratégia à Gestão dos Processos e Serviços** / Aguinaldo Aragon Fernandes, Vladimir Ferraz Abreu. – 3. ed. –Rio de Janeiro: BRASPORT Livros e Multimídias Ltda, 2012.

GUEDES, Gilleanes T. A. **UML 2 : uma abordagem prática** / Gilleanes T. A. Guerdes. – São Paulo : Novatec Editora, 2009.

GUIMARÃES, André Sathler. **Sistemas de informações: administração em tempo real** / André Sathler Guimarães, Grace F. Johnson. – Rio de Janeiro: Qualitymark, 2007.

LAUDON, Kenneth. **Sistemas de informação gerenciais** / Kenneth Laudon, ane Laudon: tradução Luciana do Amaral Teixeira; revisão técnica Belmiro Nascimento João. -9. ed. – São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

MEDEIROS, Marcelo. **Bancos de Dados para Sistema de Informação.** –Florianópolis: Visual Books, 2006.

O'BRIEN, James A., 1936 – **Sistemas de Informação e as decisões gerenciais na era da Internet** / James A. O'Brien; tradução Célio Knipel Moreira e Cid Knipel Moreira. – 2. ed. – São Paulo: Saraiva, 2006.

PFLIEGER, Shari Lawrence. **Engenharia de Software**; Tradução Dino Franklin. 2º Ed. – São Paulo: Prentice Hall, 2004.

PRESSMAN, S. Roger. **Engenharia de Software**; Tradução José Carlos Barbosa dos Santos. São Paulo: Pearson Makron Books, 1995.

SANTOS, Rafael, **Introdução à programação orientada o objetos usando Java** /Rafael Santos. – Rio de Janeiro: Elsevier, 2003 – 12º reimpressão.

SEBESTA, Robert W. **Conceitos de Linguagens de Programação**/ Robert W. Sebesta;
Tradução técnica: Eduardo Kessler Piveta. – 9ª Ed. – Porto Alegre: Bookman, 2011.

REBELIÕES NO BRASIL E IMPLICAÇÕES PARA O FIM DO IMPÉRIO

Patrícia Fernandes Do Carmo¹

RESUMO

Este artigo analisa algumas revoltas ocorridas no Brasil e suas implicações para o fim do Império. Trata-se de como a população de várias províncias brasileiras reagiram com relação aos desmandos do governo neste período, desencadeando na queda do império, levando a população a usufruir momentaneamente da libertação da escravidão, da libertação da pobreza extrema e da liberdade política.

Palavras-chave: Revoltas. População. Império. Libertação.

ABSTRACT

This article analyzes some upheavals in Brazil and their implications for the end of the Empire. It is a question of how the population of several Brazilian provinces reacted to the mismanagement of the government in this period, triggering the fall of the empire, leading the population to enjoy momentarily liberation from slavery, liberation from extreme poverty and political freedom.

Keywords: Revolts. Population. Empire. Release

INTRODUÇÃO

A formação do Estado Nacional Brasileiro não ocorreu de forma tão pacífica como apontam alguns compêndios. Durante décadas o país sofreu fragmentações em detrimento das profundas divergências, principalmente entre as elites, que tinham o monopólio do poder político e que possuíam interesses na política centralizadora do governo. Nesse período aconteceram várias manifestações de oposição das camadas médias urbanas que compunham os profissionais liberais, exigindo do governo medidas para consolidar a autonomia das províncias.

A movimentação no período regencial ameaçava a unidade do território nacional, bem como trazia instabilidade política ao país, podendo separar algumas regiões.

As rebeliões ocorridas só foram contidas quando o ministro da justiça Diogo Feijó respondeu às ameaças através da criação da Guarda Nacional, que coibiu vários levantes no

¹ Graduada em Licenciatura em História – Faculdade de Ciências da Bahia. Aluna de Pós Graduação em Ensino de História. FAVENI – Faculdade Venda Nova do Imigrante – MG. E-mail: prapatriciafernandes@gmail.com

país. O mesmo se tornou a pessoa mais influente nesse período combatendo tanto as ações dos revoltosos, quanto as ações dos restauradores, que defendiam o retorno de D. Pedro I, pois havia abdicado o trono.

Esse fato criou animosidade entre as partes, sanando aparentemente o problema com a morte de D. Pedro I em 1834. Várias renúncias aconteceram assim como mais levantes em todo o país, promovendo a separação entre as províncias e o governo central. Em 1840 as regências têm seu fim, D. Pedro II assume o governo tirando o Brasil da fase turbulenta que a política atravessava. Muitos rebeldes receberam anistia e suas terras confiscadas foram devolvidas. Em 1846 a presença da corte foi fundamental para as modificações que ocorreram no Brasil, pois o país ainda estava em defasagem em relação a outros países, mas é inegável o impulso que recebeu no âmbito da economia e nas questões políticas.

REVOLTAS DO PERÍODO REGENCIAL NO BRASIL

De 1831 até 1840 o Brasil ainda estava sob a égide do centralismo imperial, mesmo depois de ter se desligado politicamente de Portugal em 1822. Eram os últimos dias desse reinado e os interesses políticos e econômicos das elites estavam ameaçados. Quando Dom Pedro I abdica as agitações populares são reativadas em várias partes do país.

O período regencial ficou caracterizado como uma época de transição que tirou o poder das mãos de Portugal e passou à elite brasileira.

“Com a abdicação de D. Pedro I, em 17 de abril de 1831, deveria subir ao trono seu filho mais velho, Dom Pedro de Alcântara, porém, este tinha pouco mais de cinco anos de idade, não podendo assumir as responsabilidades do governo, sendo o País governado por regentes até 1840. O Período Regencial durou 9 anos, durante os quais, pela primeira vez, o Brasil foi governado por brasileiros. No entanto, ocorreram, nessa época, numerosas crises políticas que agitaram o Brasil durante o Segundo Reinado. Só houve paz quando D. Pedro II assumiu o poder” (Brasil Escola).

Uma das primeiras manifestações ocorreu na cidade de Recife, onde era perceptível a rivalidade entre brasileiros e portugueses. Naqueles dias estabelecimentos comerciais portugueses foram saqueados pelos brasileiros e alguns de seus proprietários foram executados, este evento recebeu o nome de Setembrada. Mais tarde aconteceu a Novembrada, quando numa nova revolta os portugueses perderam seus cargos políticos.

Em abril de 1832 os portugueses se revoltaram tentando recuperar o poder e devolvê-lo a Dom Pedro I, mas não tiveram êxito. Aqui e ali surgiam revoltas escravas. A instabilidade era notória em grandes regiões do país, tendo em vista as contestações levantadas com relação

às autoridades que haviam sido nomeadas pela regência. Na região sul de Minas Gerais, antes da alforria que seria assinada em 1888 pela Princesa Isabel, em 13 de maio de 1833 a cidade de Carrancas presenciou a insurreição de escravos que deixou muita gente em pânico. Mataram o filho de um ilustre fazendeiro chamado Gabriel Francisco de Andrade Junqueira.

A revolta dos escravos era tão grande, por causa das condições difíceis em que viviam, quais sejam, maus tratos, desumanidade, indignidade, que seu intento era dar cabo de todos os brancos daquela cidade. Não tiveram muito êxito, pois outro escravo foi correndo avisar às famílias da região o que estava acontecendo ali e os mesmos tomaram providências para acabar com o massacre. Fato é que as propriedades só aumentavam com as concessões da Coroa à certas famílias, o que provocou o descontentamento dos escravos.

Por outro lado as brigas e disputas políticas entre os restauradores e liberais conservadores estavam acirradas. Ficou assim: de um lado os escravos que desejavam sua libertação da escravidão e do outro os brancos políticos das elites, que detinham um desejo desenfreado por legislar em causa própria. Como sempre a corda é cerrada do lado mais fraco, os escravos proponentes e participantes da rebelião foram condenados e executados, o restante relegado e subjugado à escravidão, enquanto a disputa pelo poder político era o afã dos senhores por todo o território nacional.

Na região do Pará a revolta chamada “Cabanagem” durou 5 anos, de 1835 a 1840. Herdou esse nome, pois grande parte da população, na época, vivia em cabanas e na beira de rios. Proprietários de terras e fazendeiros da região, descontentes com o governante enviado pela Regência, Bernardo Lobo de Souza, que executava seus opositores sem piedade, lutaram para destituí-lo do cargo e logo depois o assassinaram e libertaram os presos políticos da região. Essa revolta foi importante, pois pela primeira vez uma comunidade pobre conseguiu reaver o poder em uma província brasileira.

“Na luta contra os portugueses destacou-se o cônego Batista de Campos, que obteve grande prestígio entre a massa miserável que habitava as choupanas á beira dos rios: os cabanos. Contudo, a independência pouco significou para as camadas populares que lutaram por ela. Os seus lideres, como Batista Campos e Malcher, foram marginalizados do governo provisório. Sentindo-se traído, o povo se revoltou, exigindo a participação de seus lideres. A resposta do poder central não tardou: uma violenta repressão foi desencadeada sob a chefia do mesmo Grenfell, que segundo o historiador Nelson Werneck Sodré “prende Batista Campos, fuzilou muitos nativos e meteu trezentos prisioneiros no brigue Palhaço, no porão, escotilhas fechadas, atirando cal sobre eles. Dois dias depois, aberto o porão, foram retirados os cadáveres dos bravos paraenses, sacrificados por um mercenário em sua luta pela liberdade e pela independência”(KOSHIBA, Luiz e Pereira. História do Brasil,1987)

Na Bahia, em 1835, cerca de 90 por cento da população composta por pardos e negros livres e escravizados, vivia em pobreza extrema em detrimento das grandes secas que experimentara. Vitimados pelo preconceito racial e pela opressão da sociedade muitos destes se revoltaram em Salvador com o objetivo de desarraigar daquela terra todos os brancos e construir uma Bahia com africanos apenas. Essa revolta foi batizada de “Malês”, por fazerem parte do movimento os escravos advindos da África que eram muçulmanos seguidores do Islã. O resultado foi a condenação dos escravos ao fuzilamento pelas forças policiais, após combates intensos.

No mesmo ano aconteceu a “Guerra dos Farrapos” no Rio Grande do Sul, terra das grandes estâncias que distribuía couro, carne e sebo para todo o país. Charqueiros e Estancieiros estavam descontentes com o pagamento de impostos altos sobre seus produtos, tendo sua venda prejudicada, o que não acontecia com os produtores concorrentes do Uruguai e da Argentina, que vendiam os mesmos produtos aqui no Brasil, tornando o produto gaúcho mais caro.

Para piorar ainda a situação dos gaúchos a Regência enviou Antônio Rodrigues Fernandes Braga para chefiar a província. O mesmo instituiu impostos ainda mais abusivos, inclusive sobre as propriedades rurais, o que deixou a população furiosa, mas o governante organizou milícias policiais para coibir toda e qualquer tentativa de rebelião, porém Bento Gonçalves que era chefe da Guarda Nacional entre os gaúchos, invadiu a cidade de Porto Alegre e destituiu o presidente da província iniciando a Rebelião Farroupilha, a mais longa revolta do período regencial, também chamada de “Guerra dos Farrapos”, que durou até 1845, uma década, quando o Duque de Caxias, o marechal de campos Luís Alves de Lima e Silva, conseguiu fazer um acordo com os rebeldes para dar fim aos conflitos.

Em 1837, os gaúchos ainda ressentidos pela Revolta dos Malês, promoveram novos conflitos na cidade. O alvo desta vez era Feijó, pois seu governo era déspota. Foi denunciado através de jornal, renunciou dando lugar a um novo Regente, Pedro de Araújo Lima, o qual convocou tropas da Bahia para lutar contra os farrapos, o que trouxe descontentamento ao povo. Sendo assim, o presidente outorgado fugiu da província e os rebeldes constituíram um governo autônomo, declarando que a Bahia a partir de então seria independente até que Dom Pedro de Alcântara atingisse a maioria. O movimento não teve muito êxito por não possuir recursos financeiros para se manter. Em 1838 encerrava o conflito, pois a cidade foi cercada por tropas governistas ocasionando a morte de muitos e revoltosos perigosos foram presos,

porém, quando Dom Pedro de Alcântara adquiriu a maioria eles foram anistiados em 1840.

Também no Maranhão, em 1838, a sociedade era composta por fazendeiros e comerciantes, os quais dominavam a economia da província, enquanto vaqueiros, pequenos agricultores e escravos viviam em situação de pobreza e muita escassez. Os bem-te-vis, como eram chamados os integrantes do Partido Liberal, disputavam o poder com os comerciantes e proprietários rurais, que formavam o Partido Conservador. Por questões políticas, distribuição de cargos, o Presidente da Província Vicente Camargo, que era conservador, passou a perseguir e prender muitos liberais, o que resultou em grandes conflitos e tentativas de libertação desses da prisão.

Um pequeno agricultor liberal, fabricante de cestos, apelidado de Balaio, começou a percorrer o Maranhão protestando contra a desigualdade e todo o tipo de discriminação social, em represália ao recrutamento indiscriminado e coercitivo do Presidente aos menos favorecidos. Passaram a invadir fazendas e libertar os escravos existentes ali. O movimento teve apoio do Partido Liberal que forneceu armamento e munições para os rebeldes, os quais lutavam pela expulsão dos portugueses, bem como a anistia a todos os que se rebelaram. Nesse ínterim, o governo imperial nomeou Lima e Silva como chefe da província, o qual perseguiu os rebeldes mandando matar os líderes dos escravos, chamado Preto Cosme. Teve êxito em suas buscas capturando uns, enforcando outros e em 1842 os combates cessaram, deixando um saldo de cerca de 6 mil mortos, a maioria sertanejos pobres e escravos. Aqui se encerra a chamada revolta “Balaiada”.

IMPLICAÇÕES DAS REVOLTAS PARA O FIM DO IMPÉRIO

Todo o poderio excessivo que residia no Rio de Janeiro, então capital do Império, fez com que muitas províncias brasileiras considerassem esse fato um privilégio para o Rio de Janeiro apenas, pois toda a carga de impostos pagos pelas províncias recaía sobre a capital do império e não levava nenhuma contrapartida para as mesmas. Isso trouxe ressentimentos à população que há pouco havia se libertado do jugo de Portugal e agora estava sob o jugo dos Regentes. Essa lembrança fez com que muitas províncias se levantassem através de revoltas para fazer valer seus direitos. Todos os questionamentos e reivindicações das províncias do Brasil tornaram-se implicações para a queda da monarquia.

A revolta da Sabinada na Bahia teve início com outras tantas no período regencial que foram lideradas por grupos que se contrapunham às arbitrariedades do governo central. A população considerava as revoltas um momento oportuno para reivindicar melhores condições de vida e em 1837 proclamou sua independência, declarando nula toda e qualquer ordenança advinda do governo central no Rio de Janeiro. Outrossim, no Pará, através da revolta da “Cabanagem”, em 1835 Eduardo Angelim, líder rebelde, declarou a província do Pará independente de todo o país na forma Republicana, porém o Regente Diogo Feijó enviou uma esquadra para retomar o poder e reintegrar o Pará ao Império. Os rebeldes saíram da capital, mas permaneceram com o movimento no interior durante 3 anos.

Através da Guerra dos Farrapos o governo separatista do Rio Grande do Sul se autoproclamou como uma República independente em 1836, após intensos combates, chefiados por Bento Gonçalves, porém foram derrotados e expulsos pelas tropas imperiais os revolucionários que proclamaram a república Juliana instalada na cidade de Laguna –SC, com destaque Davi Canabarro, Anita Garibaldi e seu esposo, o rebelde italiano Giuseppe Garibaldi, que havia lutado pela unificação da Itália e para que se tornasse um país independente e republicano.

Em 1838 os farroupilhas proclamaram a República de Piratini, tendo Bento Gonçalves como presidente, promovendo a autonomia dessa província. Os ideais republicanos do Uruguai e da Argentina foram preponderantes para a consolidação do governo rebelde, no entanto o governo central combateu esses ideais ferrenhamente mantendo os revoltosos sob pressão. Houve muitas divergências entre os líderes das revoltas ocorridas em várias províncias, o que resultou no enfraquecimento dos movimentos.

Em 1840 o império foi restaurado e consolidado, sendo aclamado D. Pedro II, dando início ao segundo reinado. Esse governo também enfrentou muitas revoltas liberais que se opunham às políticas implantadas, porém as rebeliões não tiveram êxito. Nesse período o Brasil vivenciou o fim do tráfico de negros colocando a escravidão em declínio, mesmo sofrendo com a resistência dos proprietários dos escravos. Medidas foram adotadas para que, aos poucos o Brasil pudesse respirar e ter os problemas da escravidão e estagnação na política debelados. A escravidão foi abolida, porém os escravos tiveram dificuldades em adaptar-se à nova modalidade, a da inserção no mercado de trabalho livre, outros não conseguiram essa adaptação e permaneceram com seus donos.

A CONTRAPARTIDA DE D. PEDRO II

O poder moderador de D. Pedro II causou inveja aos hispano-americanos, pois viviam envolvidos em guerras civis que não cessavam, enquanto o Brasil sempre soube pacificar as revoltas que aconteciam em suas comarcas, devido à criação do Conselho de Estado em 1841, este composto por homens letrados, doutos em ciências, bem como o Código de Processo, o que concedeu ao país força e prestígio, inclusive diante da opinião pública, estabelecendo a ordem e moralizando a justiça.

A tarefa do Conselho era liquidar urgentemente a problemática das revoltas promovidas pelas ações dos partidos políticos da época. O Imperador D. Pedro II foi bastante generoso em conceder anistia a muitos revoltosos, pois era pacífico e sua política residia na resolução dos conflitos. Os revoltosos tomaram várias partes do país, porém sem comunicação entre si, desorganizados e desorientados pela perda de muitos homens e de alguns de seus líderes acabaram decaindo. Entre os anos 1840 e 1849 líderes dos movimentos foram presos e as revoluções cessaram trazendo 40 anos de paz ao território brasileiro.

O Imperador D. Pedro II, mesmo com pouca idade já havia sido constituído Imperador do Brasil e era muito respeitado pelos brasileiros e pelos homens do governo. Segundo o Historiador Hélio Viana, “os anos 1840 a 1850 foi um período de preparação, tanto do Imperador, então muito jovem, como do sistema parlamentarista, que depois dessa fase seria introduzido, mantendo-se até o fim do Império. Dentro desse decênio ocorreram as últimas revoltas políticas do regime: os protestos armados dos liberais de São Paulo e Minas Gerais, em 1842, as desordens alagoanas em 1844, a revolução praieira de Pernambuco, de 1818 a 1850. Uma grande transformação econômica; o início do protecionismo alfandegário, e uma importante inovação política; a criação da Presidência do Conselho, isto é do Ministério ou Gabinete – seriam dois grandes marcos do progresso material e partidário do Segundo Reinado, e, como vitória moral, de extraordinária significação social, marcou o término desta fase, a extinção do tráfico de escravos africanos para o Brasil, primeiro passo para a extinção gradual da escravidão no país”.

Os relatos sobre a vida de D. Pedro II nos informa que o Imperador sempre foi contrário à escravatura, foi um abolicionista generoso, se pudesse teria extinto a escravidão do Brasil assim que assumiu o trono, porém era um governante e precisava fazer valer as prerrogativas da Lei. Nutria um sentimento de pai para com os brasileiros, logo não admitia o sistema escravista impetrado sobre seus filhos adotivos.

Segundo relata o Historiador João Ribeiro, à partir do Segundo Reinado, quando D. Pedro II assume a governança do país, a paz foi estabelecida, houve grandes progressos na

nação numa velocidade sem precedentes, “com o florescimento de todas as liberdades públicas e privadas e o esplendor das leis e da justiça. Os dotes de espírito do soberano, que já se revelavam na época da maioridade, pouco a pouco iam-se expandindo à medida que, com a idade, o seu caráter se fortalecia na experiência dos homens e das coisas. Democrata, simples e modesto, mas sem perda da distinção pessoal; generoso e desinteressado; sábio, mas sem afetação; exemplo de todas as virtudes domésticas, granjeou, melhor do que a popularidade, a simpatia respeitosa da multidão”.

Continua o Historiador João Ribeiro discorrendo sobre a vida do Imperador D. Pedro II dizendo: “Não lhe faltam, todavia, grandes culpas. Não era um espírito adiantado; culto sim, porém quase retrógrado. No seu tempo houve mais progresso moral que prático; melhores costumes e virtudes mais sãs, mas também excessivo acanhamento de vistas. Entrou por muito na sua política, o culto das coisas supérfluas, certa vaidade de aparecer bem à opinião europeia dos sábios e filósofos. Outra culpa do Imperador foi a de cuidar pouco do exército, o que era próprio do seu temperamento de “filósofo” e foi a sua aversão a glórias sanguinolentas, aversão que a saudade paterna e o amor filial avivavam e que desde os tumultos da soldadesca na Regência, passou ao ânimo de todo o povo político”.

O Segundo Reinado foi marcado pela fundação da liberdade! A época do governo de D. Pedro II deixava saudade, pois tinha se configurado em um período esclarecedor, pacífico, onde ideais republicanos eram vistos na conduta do Imperador. Ele próprio acreditava que a democracia seria o único regime que compatibilizava com os costumes e o cotidiano dos brasileiros, porém outros levantes estavam para estourar no Brasil em detrimento dessa passividade do Imperador e pela inoperância no sentido político e econômico do país. O Brasil não estava preparado para uma guerra de grande amplitude qual foi a guerra contra o Paraguai, foi preciso uma logística gigante para mobilizar os brasileiros em todo o território, bem como os aliados argentinos e uruguaios para obter vitória diante de um massacre tão violento.

Depois da Guerra do Paraguai a luta para consolidar a abolição da escravatura no Brasil. Segundo relatos do autor José de Carvalho e Silva, “às 3 horas da tarde Dona Isabel descia de Petrópolis e se dirigia ao Palácio Imperial, onde a esperavam a delegação do Senado, numerosos políticos, parlamentares, senhores da alta sociedade e representantes de várias entidades. Na rua, a multidão a aclamou à chegada. A cena é das emocionantes. O Conselheiro Dantas apresenta a D. Isabel o pergaminho contendo os termos da Lei, a que se vai chamar Lei Áurea daí em diante, e às 3 horas e 15 minutos daquele dia memorável foi

abolida a escravatura no Brasil. Estava a Nação liberta de uma pecha que a acutilava desde a Colônia. Ficavam, assim, livres pouco mais de 700.000 criaturas, escravos e escravas”.

Foi uma campanha de porte alto, conduzida por D. Pedro II com sobriedade, destreza, sabedoria, muita prudência, cautela e equilíbrio. À partir daí, ainda que tardiamente, houve um fomento à indústria, desenvolvendo assim a economia do país; ampliação do Código Comercial regularizando as atividades do comércio; a reforma do Código Penal contando com a contribuição de muitos juristas que a consolidou equiparando com o Código Penal europeu da época. É bem verdade que não se pode culpar totalmente o Imperador pelos atrasos que permearam a nação brasileira do século XIX, muito menos afirmar que as conquistas da época devem ser atribuídas a ele com exclusividade, mas que D. Pedro II era um sonhador e queria desbravar o mundo enquanto o Brasil pegava fogo, isso é notório na história!

Segundo publicação do Professor Rodrigo Elias na revista de História da Biblioteca Nacional, uma de suas frases mais emblemáticas é aquela em que se declara republicano: “Nasci para consagrar-me às letras e às ciências, e, a ocupar posição política, preferiria a de Presidente da República ou ministro à de Imperador”. Seguindo ele declara: “Se ao menos meu pai imperasse ainda, estaria eu há 11 anos com assento no Senado e teria viajado pelo mundo”. Era um amante inveterado do Brasil, mas se tivesse oportunidade teria sido um andarilho no mundo!

CONCLUSÃO

Todas as revoltas que aconteceram durante a Regência provocariam uma ruptura político-administrativa no país sem precedentes, sob a égide do império, se porventura tivessem êxito total. O incidente poderia levar vários Estados a promoverem sua própria constituição e conquistar sua independência, por outro lado essas rebeliões foram importantes para as ações que promoveriam a queda do Império.

A não aceitação dos desmandos do imperador e o fato da exploração do governo de D. Pedro I e em seguida de D. Pedro II, ao final do século XIX levar o Brasil a experimentar uma severa crise marcada por divergências políticas e por problemas sociais, agravando ainda mais a crise financeira em detrimento da fragilidade do governo, logo após a Guerra travada com o Paraguai, foram motivos latentes no cotidiano dos brasileiros que desencadearam os levantes que aconteceram impulsionados pela insatisfação da elite do café por causa das perdas de escravos, pela classe média, que ansiava por melhores condições de vida, enfim, pelos

soldados do exército, que foram vitoriosos na guerra contra o Paraguai e desejavam autonomia, melhores salários, prestígio e participação na política do país. A mobilização desses grupos, em busca por melhorias, culminou no fim do Império e contribuiu para a mudança do regime político no Brasil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Gislane Campos Azevedo; SERIACOPI, Reinaldo. **História** : volume único. 1. ed. São Paulo : Ática, 2005, p. 315-320.

ELIAS, Rodrigo. D. Pedro II, quem explica? **REVISTA DE HISTÓRIA DA BIBLIOTECA NACIONAL**, Rio de Janeiro. Ano 8, no 86, p. 18-26, nov, 2012.

<http://books.scielo.org/id/rq/pdf/araujo-9788523208769-09.pdf>. Acesso em 25 de outubro de 2016.

<https://maniadehistoria.wordpress.com/rebelioes-no-periodo-regencial/> Acesso em 01 de novembro de 2016.

<http://monografias.brasilecola.uol.com.br/historia/periodo-regencial.htm>. Acessado em 01 de novembro de 2016.

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-77042007000100003. Acessado em 01 de novembro de 2016

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. ed. 14. São Paulo, 2012.

KOSHIBA, Luiz e Pereira. **História do Brasil**. ed.5.Atual, São Paulo, 1987

PELLEGRINI, Marco César; DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila. **Novo olhar história**. 1.ed. V.2. São Paulo : FTD, 2010. p.267.

REZENDE, Antônio Paulo. **RUMOS DA HISTÓRIA** : história geral e do Brasil. São Paulo : Atual, 2001. p. 480 – 484.

RIBEIRO, João. **História do Brasil**. Rio de Janeiro : Francisco Alves, 1960.

SILVA. José de Carvalho e. **História do Brasil**. V. 2. São Paulo : Iracema, 1980.

VIANA, Hélio. **História do Brasil**. V.3. São Paulo : Melhoramentos, 1963.

O ENSINO SUPERIOR PÚBLICO NO ANTIGO MATO GROSSO (Cuiabá e Campo Grande)

Tiago Alinor Hoissa Benfica¹

RESUMO

O presente texto é um recorte da tese *História e Universidade*, resultado de pesquisas bibliográficas e de fontes pertencentes a arquivos de universidades e do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso. Propôs-se a descrever os primeiros passos do ensino superior no antigo Mato Grosso, no século XX, antes da divisão do Estado, em 1977. As primeiras tentativas de efetiva instalação de cursos de ensino superior ocorreram na capital Cuiabá e em Campo Grande por volta da década de 1930, cujas experiências não tiveram continuidade. Por volta da década de 1960, Cuiabá e Campo Grande contavam com as primeiras faculdades isoladas, e, na década seguinte, ocorreu a criação de universidades: a Universidade Federal de Mato Grosso, em Cuiabá, e a Universidade Estadual de Mato Grosso, em Campo Grande, atual Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. As fontes sobre a criação das universidades destacam iniciativas de modernização do sistema de ensino, a expansão do ensino superior para atender o mercado de trabalho, no intuito de atingir a economia regional. Nesse contexto, houve disputas para a instalação da Universidade Federal entre as duas maiores cidade de Mato Grosso: a capital Cuiabá e a que viria ser a capital de Mato Grosso do Sul, Campo Grande. A criação das universidades naquele contexto dependeram do jogo de força no tabuleiro político, em uma conjuntura favorável à expansão do sistema universitário.

Palavras-chave: Universidade. Regime Militar. Desenvolvimento.

ABSTRACT:

This text is an excerpt of the thesis *History and University*, the result of bibliographic research and sources belonging to universities files and the Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso. It was proposed to describe the first steps of higher education in the former Mato Grosso, in the XX century, before the division of the State in 1977. The first attempts to actual installation of higher education courses took place in the capital Cuiabá and Campo Grande around of the 1930s, whose experiences did not have continuity. By the 1960s, Cuiabá and Campo Grande counted on the first isolated colleges, and in the following decade, there was the creation of universities: the Universidade Federal of Mato Grosso in Cuiaba, and the Universidade Estadual de Mato Grosso, in Campo Grande, now the Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. the sources of the creation of universities highlight modernization initiatives of the education system, the expansion of higher education to meet the labor market in order to attain the regional economy. In this context, there were disputes for the installation of the Federal University between the two largest cities of Mato Grosso: Cuiabá's capital and that would be the capital of Mato Grosso do Sul, Campo Grande. The creation of universities in that context depended on the power play in the political board, in a favorable environment for the expansion of the university system.

¹ É Doutor em História pela UFGD

Keywords: University. Military Regime. Development.

1 INTRODUÇÃO

O ensino superior no antigo Mato Grosso surgiu na segunda metade do século XX, com a criação de faculdades e de institutos de ensino superior na capital, Cuiabá, e nas cidades de Campo Grande e Corumbá – as mais populosas até a divisão do Estado. As experiências realizadas nessas localidades contribuíram para a formação das duas maiores Universidades dos atuais estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul: a Universidade Federal de Mato Grosso/UFMT e a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS², antiga Universidade Estadual de Mato Grosso/UEMT.

As obras mais conhecidas para o estudo da história do ensino superior em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul são, principalmente, livros de memória, escritos por personagens participantes dos momentos de implantação do ensino superior. Este trabalho valeu-se de pesquisa documental em arquivos da UFMS, UFMT, do Conselho Estadual de Educação, e entrevistas. As obras publicadas por autores individuais³ seguem o fio da própria memória, tendo em vista a participação na política das instituições das quais fizeram parte e utilizam-se de fontes documentais e referências a produções externas, com objetivos comuns: fazer apologia à memória das Instituições, destacar o papel dos protagonistas por eles elencados, articular narrativas a fim de ressaltar o papel dos setores “progressistas” da sociedade mato-grossense. Não obstante, essas formas discursivas tentam escamotear as intenções dos jogos de poder.

2 PRIMEIRAS INICIATIVAS PARA O ENSINO SUPERIOR

O ensino superior institucional, ou seja, aquele que possui uma sede física e uma estrutura burocrática, criado para um fim específico, ainda que perfilado por mostras de improviso, tentou firmar-se em Cuiabá, na década de 1930. Em 18 de setembro de 1936, por meio do Decreto-lei nº 87, no segundo governo de Mário Corrêa da Costa, foi criada a

2 O *Campus* de Dourados da UFMS tornou-se a Universidade Federal da Grande Dourados/UFGD, em 2005.

3 Os três principais autores são: João Pereira da Rosa (1993), médico, ex-Reitor da Universidade Estadual de Mato Grosso/UEMT; Hércules Maymone (1989), formado em Farmácia e tenente do exército, um dos fundadores da Faculdade de Farmácia e Odontologia de Mato Grosso/UFOMT e personagem marcante na administração da UEMT; Benedito Pedro Dorileo (2005), ex-Reitor da Universidade Federal de Mato Grosso e membro dos escalões da administração do Instituto de Ciências e Letras de Cuiabá/ICLC.

Faculdade de Direito de Mato Grosso,⁴ subsidiada pelo Estado. Contudo, a Faculdade esmoreceu com a promulgação da Constituição Federal de 1937, mediante as restrições do artigo 159, o qual proibiu a acumulação de cargos públicos remunerados para servidores da União, Estados e Municípios. Os professores da Faculdade eram magistrados ou juristas, e, após a restrição legal de acúmulo de cargos, optaram “pela magistratura, pela promotoria, de vez que o salário estadual de professor era minguado” (DORILEO, 2005, p. 28-29). Com essa lei, a Faculdade que ensinava as leis em Cuiabá encerra suas atividades.

Na disputa por marcar a antiguidade do ensino superior em Mato Grosso, Hércules Maymone cita que funcionou, entre 1929 e 1933, a Faculdade Matogrossense de Odontologia e Farmácia de Campo Grande “e que, mesmo não tendo sido oficializada, formou uma turma de Farmacêuticos e uma de Cirurgiões Dentistas” (MAYMONE, 1989, p. 24). Desse modo, as argumentações para a criação da Faculdade de Farmácia e Odontologia de Campo Grande, desencadeadas no início da década de 1960, embasavam-se em uma “experiência histórica” do ensino superior em Campo Grande. Em sentido semelhante, a alusão à memória foi utilizada para somar forças aos projetos políticos da instalação da Universidade Federal, em Cuiabá, no final da mesma década.

A Faculdade de Direito foi reinstalada em Cuiabá no ano de 1954 e fechada em 1955, por determinação do MEC; reaberta novamente em 1956, pelo governador João Ponce de Arruda, e recebeu o aval do “presidente da República, Juscelino Kubitschek de Oliveira (...) que [autorizou] o funcionamento da Faculdade de Direito de Mato Grosso” (DORILEO, 2005, p. 32). A Faculdade foi oficializada por meio do Decreto nº 47.339, de 3 dezembro de 1959; em dezembro de 1961, ela é federalizada. A Faculdade de Direito de Mato Grosso⁵ e o Instituto de Ciências e Letras de Cuiabá seriam as duas Instituições embrionárias da UFMT, criada em 1970 (DORILEO, 2005).

Com relação às iniciativas no ensino superior ocorridas em Mato Grosso, que não tiveram continuidade, podem ser visualizadas na tabela a seguir:

4 A denominação da primeira Faculdade de Direito de Mato Grosso também é encontrada como Faculdade de Direito de Cuiabá. Segundo o relatório do *Programa de Avaliação da Reforma Universitária da UFMT (PARU)*, a Faculdade de Direito de Cuiabá foi criada e reconhecida pelo Estado em 1934. Em 1936, ela começou a ser subsidiada pelo Estado. Antes disso, as aulas eram ministradas por voluntários: “a faculdade funcionava no Palácio da Instrução, à noite. Eram seus professores alguns juizes, desembargadores e promotores que, imbuídos de espírito idealista, ministravam suas aulas sem nada receber, mesmo porque inexistia orçamento próprio” (1986, p. 11). No entanto, o motivo para o fechamento da Faculdade não corrobora o nobre “espírito idealista” dos seus mestres, pois a Faculdade foi fechada quando os magistrados souberam que não poderiam acumular cargos remunerados no setor público.

5 Com a ascensão dos militares após o golpe de Estado de 1964, apoiadores do novo regime desencadearam uma primeira operação “limpeza” nas universidades para excluir professores ideologicamente contrários à “Revolução”. Rodrigo Motta menciona que “houve algumas aposentadorias na Faculdade de Direito de Cuiabá, embora não se saiba, com certeza, se tiveram natureza política” (MOTTA, 2014, p. 58).

Tabela 1: Tentativas de implantação do ensino superior em Mato Grosso (iniciativas interrompidas)

Período	Final do século XVIII e início do XIX	1929-1933	1934-1937	1954-1955	1948-1968
Nome e local da instalação	Aula de Anatomia e Cirurgia / Vila Bela e Cuiabá ⁶	Faculdade Matogrossense de Odontologia e Farmácia / Campo Grande	Faculdade de Direito de Mato Grosso / Cuiabá	Faculdade de Direito de Mato Grosso / Cuiabá	Instituto Pedagógico São Vicente / Campo Grande

3 A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

Em meados do século XX, em Cuiabá, foram criadas na forma da Lei instituições e cursos superiores. Em algumas situações, elas foram operacionalizadas alguns anos após a criação, como o que também ocorreu em outras cidades mato-grossenses onde a UEMT se fez presente. Nesse contexto, as ações dos agentes de uma determinada área do saber, para a formação de um campo de atuação profissional, precisaram interagir com a linguagem e com os procedimentos dos campos político e jurídico, que garantiam a legalidade e o financiamento.

As fontes sobre a história da UFMT trazem informações não muito precisas, uma vez que entre a criação formal de um curso e o início de seu funcionamento, anos poderiam se passar.⁷ Segundo Dorileo, o Instituto de Ciência e Letras de Cuiabá/ICLC chegou a ter “13 cursos superiores no ICLC, criados pelo Estado, porém 11 em funcionamento, sendo sete na Faculdade de Educação, dois na Faculdade de Economia, um na Faculdade de Engenharia Civil, um na Faculdade de Serviço Social” (DORILEO, 2005, p. 46).

O Instituto cuiabano exerceu suas atividades até 30 de dezembro de 1971. A partir dessa data foi oficialmente absorvido pela Fundação Universidade Federal de Mato Grosso, que reuniu os cursos do ICLC e os da Faculdade Federal de Direito, na Cidade Universitária. A inauguração do *campus* ocorreu em 12 de março de 1971, na presença de autoridades estaduais e federais (DORILEO, 2005).

Na porção sul do antigo Mato Grosso, o ensino superior público teve início com a criação da Faculdade de Farmácia e Odontologia de Mato Grosso – FFOMT –, na cidade de

⁶ Informações sobre iniciativas do ensino superior em Mato Grosso antes da República estão em Moura (2002).

⁷ Por exemplo, sobre os cursos criados no então ICLC, Dorileo (2005) menciona que foram oferecidos os cursos de Educação, Economia e Engenharia Civil. Já o livro de memórias de Pedro Pedrossian, *O pescador de sonhos*, menciona que, com a criação do referido Instituto, foram implantados os cursos de licenciatura em “Matemática, Geografia, História Natural e Letras” (PEDROSSIAN, 2006, p. 85). Dorileo (2005) não é preciso quanto aos cursos que funcionaram no referido Instituto, deixando claro apenas a estrutura do mesmo quando absorvido pela UFMT, dividida pelas Faculdades de Educação; Economia; Engenharia Civil; Serviço Social e Ciências Médicas.

Campo Grande, em 1962. Não obstante, as atividades de ensino dos cursos começaram em meados de 1964. A criação dessa Faculdade teve como protagonistas as mesmas pessoas que compuseram o seu primeiro quadro docente, dentre elas o tenente do exército Hércules Maymone, figura preponderante na FFOMT.

A criação da FFOMT⁸ liga-se às iniciativas de um grupo da classe média de profissionais liberais da área de saúde, alguns deles vinculados ao serviço público, que somaram esforços no sentido de reivindicar projetos políticos voltados ao estímulo do progresso técnico, a partir de suas áreas de atuação profissional. A criação da Faculdade colocaria no mercado de trabalho um maior número de profissionais especializados e autorizados pelo Estado, dinamizando as chances de ascensão social. Se no Mato Grosso o ensino superior era uma novidade, nos grandes centros era efeito do desenvolvimento capitalista que ampliou as oportunidades profissionais, concentradas na classe média. Dessa forma, isso atenuou, nesse segmento social, os efeitos do arrocho salarial das políticas econômicas do regime militar (NAPOLITANO, 2014)

Hércules Maymone (1989) argumenta sobre a sincronia do projeto de implantação do ensino superior em Campo Grande – gestado pelos membros que criaram o Conselho Regional de Farmácia de Mato Grosso, em 1964, Seccional de Campo Grande – com os projetos da então Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Para frisar o raciocínio, Maymone cita um documento não identificado, possivelmente emitido pela CAPES:

Relacionado ao problema das necessidades de pessoal de nível superior e da formação global e setorialmente, no tocante aos vários campos de atividades, já que o desenvolvimento exige a formação do pessoal habilitado para as tarefas cada vez mais diversificadas da sociedade em evolução e, na etapa inicial, essa formação tende a agravar as desigualdades, pois o esforço educacional deverá apoiar-se justamente nas áreas industrializadas e nos setores mais capitalistas da economia (Apud MAYMONE, 1989, p. 23).

Vê-se no documento supracitado que a educação superior, em prol da evolução da sociedade, iria “agravar as desigualdades” em um primeiro momento, pois introduziria outras possibilidades de diferenciação social. Ou seja, o projeto da Faculdade era pragmático, voltado ao setor de serviços, para favorecer a acumulação financeira.

8 A FFOMT foi criada pelo governo de Mato Grosso, por meio do Decreto Legislativo nº 484, de 27 de outubro de 1962, e pela Lei nº 1755, de 09 de novembro de 1962. Para a criação da FFOMT, Maymone registra intensa mobilização pública por parte de lideranças políticas e apoio de associações como o “Lioens Clube”, o “Rotary Clube” e “lojas massônicas” [sic] (*Extrato do Relatório Integrante do Processo de Autorização, enviado ao Conselho Federal de Educação*. In: MAYMONE, 1989, p. 70).

A *Autorização de Funcionamento Provisório da Faculdade de Farmácia e Odontologia de Mato Grosso* foi concluída pelo Conselho Estadual de Educação⁹ em 09 de junho de 1964, na cidade de Campo Grande, local em que foi assinado o documento de autorização. A Resolução para “o funcionamento levou o nº 03/64”, e foi publicada em 11 de junho de 1964. No mesmo mês, realizou-se o primeiro vestibular, cujas datas das provas eram 22, 24, 26 e 28 de junho.

A pressa para colocar a Faculdade em funcionamento, decorrente de procedimentos então não rotineiros, é demonstrada pelo edital do vestibular, uma vez que o período de inscrição estipulava o prazo de 5 a 20 de junho de 1964, ou seja, seis dias antes da publicação da autorização do CEE-MT (MAYMONE, 1989, p. 86, 88, 96).

O edital apontava que não haveria segunda chamada para os candidatos, o que motivou alguns protestos. Muitos candidatos souberam que a Faculdade havia sido oficialmente criada no período de nove dias antes do encerramento das inscrições. As comemorações em torno da criação da Faculdade e da aprovação dos candidatos no vestibular contaram com missa, festa e com um diploma de distinção:

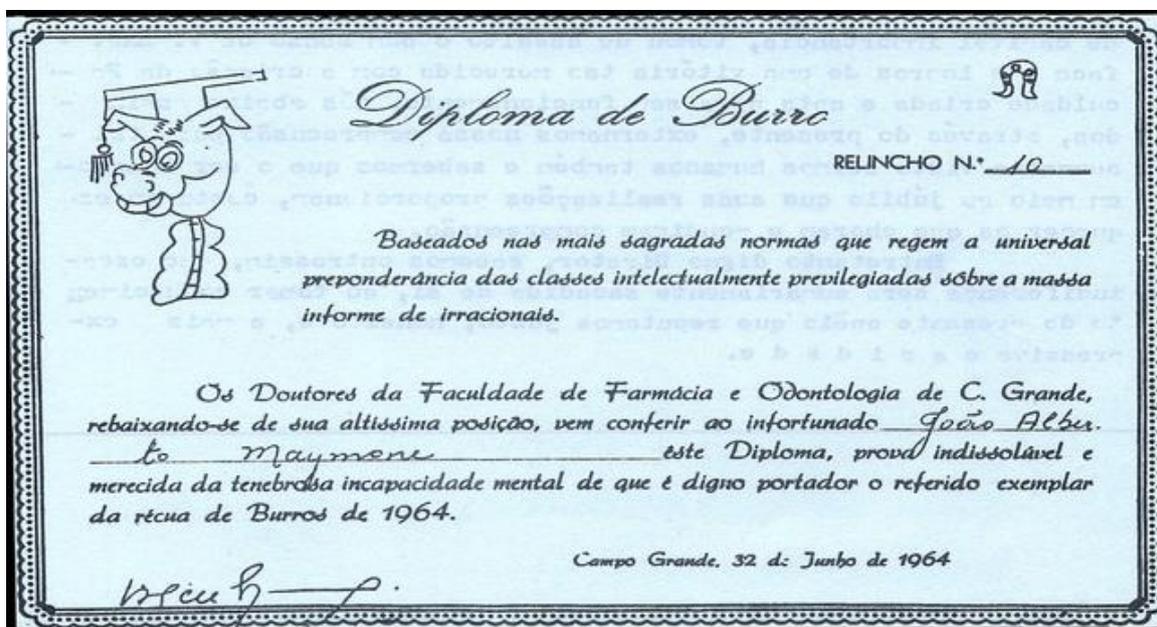


Ilustração 1: Diploma de Burro (trote) oferecido aos calouros da FFOMT em 1964.
 Fonte: MAYMONE (1989, p. 101)

9 O Conselho Estadual de Educação foi instituído pela Lei nº 1.815, de 7 de fevereiro de 1963. Após mudanças na sua estrutura, a primeira reunião do Colegiado ocorreu em 25 de maio de 1964. Segundo Maymone, as pressões para a autorização da FFOMT influenciaram para agilizar o início do funcionamento do Conselho, formado por 3 padres, 7 professores e 1 médico (MAYMONE, 1989, p. 77-78).

O acesso ao ensino superior, como um privilégio social, está estampado nas informações do *Diploma de Burro*. O sentido metafórico de “burro” ressaltava a hierarquia existente entre alunos e professores, assim como transmitia a ideia de ascensão social assegurada pelo privilégio da educação de “nível superior” que, conseqüentemente, garantiria status de diferenciação social, em uma sociedade em rápida urbanização. Sendo “doutores” ou portadores do “diploma de burro”, a distinção social é a tônica do discurso, transmitida de modo cômico. A tonalidade ficcional do diploma de burro também é sinalizada pela data de assinatura do Diploma: 32 de junho de 1964. O diploma ainda era uma espécie de certificado de ingresso ao calouro: não apenas acenava com a distinção entre o universitário e o não universitário, como afirmava e lembrava ao calouro que ele estava sendo agraciado com sua entrada num espaço egrégio. Em outras palavras: acatando sua “burrice”, ele confirma seu privilégio de perdê-la, assim que se tornar um veterano, isto é, um universitário.

Para viabilizar a criação das instituições de ensino superior, nos bastidores políticos, os governadores agiram conforme o “apoio” que recebiam da comunidade. Para o provimento de parte da infraestrutura dos estabelecimentos de ensino, uma série de acordos eram executados, o que desencadeava a mobilização dos grupos e setores diretamente interessados na instalação ou ampliação do ensino superior na “sua” cidade. Esse apoio ou pressão chegava a ser uma condição para a implantação das escolas de ensino superior, pois a proposta de investimento em educação não partia de uma instância social que pairava acima da realidade, mas se encontrava nas pretensões dos atores sociais. Naquele contexto, o Estado tendia a pender para o lado que se mostrava mais dinâmico, articulado, e empenhado em viabilizar uma proposta no campo político que posteriormente pudesse “materializar-se” em outros campos sociais.

Nessa linha de reflexão, João Pereira da Rosa (1993) mencionou ter doado 50 hectares da Fazenda Bálsamo para a criação do Instituto de Ciências Biológicas de Campo Grande – ICBCG. O Instituto foi criado pela Lei nº 2629, de 26 de julho de 1966, concomitante à criação do Instituto de Ciências e Letras de Cuiabá (ROSA, 1993, p. 35). Segundo Dorileo (2005), a formação dos Institutos em Mato Grosso seguia o ritmo das mudanças educacionais que culminaram com a Reforma Universitária, posto que a estrutura dos Institutos “preconizava projetos em andamento; para instituir o sistema departamental (...)” (DORILEO, 2005, p. 42).

Após a instalação da FFOMT, dá-se o processo de expansão dos cursos. Com a ampliação da Instituição, a Faculdade passou a se chamar Instituto de Ciências Biológicas de Campo Grande. Data de 1967 a autorização do CEE-MT para o funcionamento do ICBCG. O curso de Medicina do ICBCG começou a funcionar em 1968, no mesmo ano de início do

funcionamento do Instituto Superior de Pedagogia de Corumbá, no qual, dentre os cursos oferecidos, estava o de História. O ICBCG¹⁰ incorporou os cursos da FFOMT. O conselho administrativo do ICBCG nomeou João Pereira da Rosa como Diretor Executivo, principal cargo administrativo da Instituição.

A primeira parceira institucional da FFOMT, referida por João Pereira da Rosa, foi a Universidade Federal de Santa Maria, situada no estado do Rio Grande do Sul. Para João Rosa, naquele tempo, a UFSM teria sido um exemplo de universidade implantada no interior do Brasil, modelo a ser adotado para a ampliação da Universidade em Campo Grande.

A intenção de se criar uma universidade pública em Campo Grande estava voltada sobretudo para as “áreas industrializadas” da economia. Segundo o Reitor da UEMT, o primeiro rascunho para o projeto do prédio do Instituto, base para a criação da Universidade, foi desenhado pelo Diretor Executivo da Associação Brasileira de Escolas Médicas, “dr. José Roberto”.

Logo no primeiro ano do ICBCG, surgiram as “dificuldades financeiras do Governo e conseqüentemente da instituição” (ROSA, 1993, p. 41). Ou seja, o Estado não arcaria com todas as despesas. Em reunião com os alunos, para contornar os problemas financeiros, teria sido decidido a necessidade do pagamento de mensalidades, estipulada à quantia de Cr\$ 30.000,00 (trinta mil cruzeiros).¹¹ Argumentos com relação às dificuldades financeiras da Instituição pública de ensino foram recorrentes, desde a FFOMT até a UEMT. Por esse motivo, taxas eram cobradas sobre as matrículas das disciplinas, mesmo nos primeiros anos da UFMS.

Paradoxalmente, ao se verificar a criação de novos cursos, os planos de crescimento institucional não foram barrados pelas restrições financeiras. Segundo João Rosa, o incentivo final para construir a Universidade partiu do governador do Estado, o engenheiro Pedro Pedrossian: “deixe de pensar em Instituto, vamos pensar grande – agora, ao invés de um instituto, é Universidade”. Para tal empreitada, uma nova área foi negociada, com espaço para as amplas instalações da UEMT (ROSA, 1993, p. 49).

10 Nedina Stein (2004, p. 103) elaborou um organograma dos cursos da UEMT até 1971. Com a absorção do ICBCG pela UEMT, Campo Grande passou a ter na Universidade pública os cursos de Farmácia, Odontologia, Medicina, Veterinária, Engenharia Civil e Educação Física. A Educação Física fora muito valorizada pelos militares e a Veterinária era um curso demandado pelo mercado regional, tendo em vista que a economia de Campo Grande tinha na agropecuária a atividade econômica de maior expressão. Curiosamente, Florestan Fernandes (1984, p. 14), ao expor suas reflexões sobre a USP e o regime militar, caracteriza as “faculdades de direito, de engenharia, de medicina, de farmácia e odontologia” de “escolas tradicionais”, que estiveram na “vanguarda da contra-revolução” e aderiram abertamente ao golpe militar de 1964.

11 Em 1967, a moeda Cruzeiro é substituída por Cruzeiros Novos, contando-se três zeros, e restituindo-se os centavos.

4 IMPLANTAÇÃO DO SISTEMA UNIVERSITÁRIO PÚBLICO EM MATO GROSSO

A política do ensino superior público estadual esteve correlacionada às diretrizes do governo federal. Em dezembro de 1968, o presidente da República, marechal Artur Costa e Silva, publicou o Decreto nº 63.422, que instituía o “Grupo de Trabalho para estudar o incremento de matrículas no ensino superior”, base para a elaboração do Decreto-Lei nº 405, de 31 de dezembro de 1968, como desdobramento da Lei da Reforma Universitária. O Grupo baseou-se na documentação enviada por universidades para tratamento estatístico e tomou como paradigma as universidades federais e as universidades paulistas.¹² Os esforços resultaram na identificação de “cursos considerados prioritários para o desenvolvimento socioeconômico do país”, as áreas ligadas ao setor primário, ao setor secundário e às profissões da saúde (BRASIL, 1968, p. 50). Os cursos que passariam a funcionar na sede da UEMT contemplavam as áreas indicadas como prioritárias pelo Grupo de Trabalho da Reforma Universitária/GTRU, com destaque para a área da saúde. A única exceção era a ausência do curso de Enfermagem, embora, em 1971, tenha começado a funcionar o curso de Educação Física, ligado à área de saúde.

Em seguida, o GTRU ampliou o leque das áreas do ensino superior, consideradas prioritárias, que se relacionavam às seguintes: saúde, tecnologia, rurais, magistério (BRASIL, 1968, p. 54). O relatório do Grupo apontava a existência de “pressão social” para a ampliação de vagas no ensino superior e buscou orientar o governo no sentido de ele adiantar-se às necessidades da população, minimizando mobilização e descontentamento social. A ampliação das vagas seria viabilizada por meio de “convênios assinados” entre os Ministérios do Planejamento e Coordenação-Geral da Fazenda e o da Educação e Cultura (BRASIL, 1968, p. 128).

Cabe notar que os “cursos de pequena duração”, ou cursos de curta duração, não se restringiram ao magistério. O relatório do GTRU indicava a criação desse tipo de curso, especialmente nas áreas de saúde, com o intuito de formar profissionais especializados, mas com uma formação restrita, a serem rapidamente disponibilizados no mercado de trabalho. A condição era a de que as “novas profissões sejam aceitas no mercado de trabalho, legalmente

12 De acordo com José Sanfelice (1986), o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária foi criado para acelerar a política educacional do governo que, para o ensino superior, tinha o objetivo de estruturar o sistema universitário em vista da promoção do desenvolvimento econômico do país e para fazer frente à radicalização do movimento estudantil, cujo ápice das manifestações ocorreu em 1968. Para o GTRU, tratava-se de orientar o governo para se adiantar às pressões sociais e, dessa forma, algumas reivindicações dos estudantes foram atendidas.

regulamentadas quando couber, e que dêem aos diplomados o 'status' universitário que os habilite ao exercício profissional e à atividade docente universitária” (BRASIL, 1968, p. 69).

No âmbito estadual, Cuiabá, que chegou a contar, no final da década de 1960, com duas escolas públicas de ensino superior, incomodava-se com o fato de o cenário político educacional ser mais favorável a Campo Grande. O sul do Estado concentrava a maior parte dos eleitores. Destaque-se que o início da construção da Cidade Universitária ocorreu primeiramente em Campo Grande, fato que despertou setores da sociedade cuiabana para um movimento que reivindicava a instalação da Universidade Federal em Cuiabá. As fontes indicam que Campo Grande levava vantagem nos bastidores dos jogos políticos, inclusive pela suntuosidade da construção da Cidade Universitária, em comparação àquela construída em Cuiabá.

Segundo Hércules Maymone, pedidos sobre a criação da Universidade Federal de Mato Grosso foram feitos a políticos e chegaram aos ouvidos do presidente João Goulart, o qual assinou “a Mensagem nº 335, objeto da Exposição de Motivos do Ministério da Educação e Cultura, que se converteu no Projeto de Lei 1198/63, autorizando o Poder Executivo a instituir a Fundação Universidade Federal de Mato Grosso”, na cidade de Campo Grande (MAYMONE, 1989, p. 126). Com o Golpe civil-militar de 1964, o projeto deixou de tramitar. A criação da Universidade Federal voltaria a ser discutida com o governo federal no final dos anos sessenta e, desta vez, com amplo apoio do governo do Estado, na gestão de Pedro Pedrossian.

Renata Freitas, em sua dissertação sobre a criação da Universidade Federal de Mato Grosso, partiu da “hipótese de que teria havido um movimento estudantil na gestão da UFMT” (FREITAS, 2004, p. 18). A análise teve como fonte privilegiada as entrevistas realizadas pela autora. Um dos entrevistados, o ex-deputado e ex-governador José Garcia Neto, citou a participação de “estudantes, empresários, Associações de Classe, imprensa, Igrejas, Rotary, Lions, Maçonarias e até membros do Poder Judiciário” na defesa da implantação da UFMT em Cuiabá, na esteira da rivalidade com Campo Grande (FREITAS, 2004, p. 67). Existem notícias de que o Instituto Histórico de Mato Grosso participou de coletas de informações em prol da instalação da Universidade Federal em Cuiabá, assim como participaram o Clube de Engenharia e a Academia de Letras.¹³

Politicamente, a cidade de Campo Grande tinha a preferência do governador do Estado para que lá fosse instalada a Universidade Federal. Contudo, Cuiabá foi a escolhida, após articulações de bastidores e pressão da sociedade cuiabana, em uma situação que lembra um

13 Relatório do Programa de Avaliação da Reforma Universitária da UFMT, 1986, p. 26.

movimento estudantil, argumento esse defendido por Freitas (2004). João Rosa cita o momento do desfecho das negociações e pressões políticas sobre a escolha do local de implantação da Universidade Federal de Mato Grosso, momento que ele teria presenciado:

Essa campanha provocou a oposição dos estudantes cuiabanos que, estimulados por alguns políticos, tomaram as seguintes atitudes: os estudantes reuniram-se na praça Alencastro em frente ao Palácio do Governo, em Cuiabá, montaram uma barraca e nesta colocaram um alto-falante que atazanava os ouvidos do Governador com um *jingle* que dizia: “Senhor Governador, não permita que uma Universidade saia numa cidade do interior”. Finda a frase colocava-se uma música tão enfadonha, que era impossível ouvi-la pela segunda vez. Isso era das 7 às 22 horas e haja paciência para ouvi-la pela segunda vez. O Governador nos chamou em Cuiabá e disse: - “Não aguento mais, vou dizer que a Universidade Federal será em Cuiabá e criamos uma Estadual em Campo Grande”. [*sic*] (ROSA, 1993, p. 47).

Curiosamente, João Rosa não indica disposição para reprimir a manifestação, considerando-se os tempos de ditadura militar. Note-se ainda a possível origem do movimento estudantil: “estimulados por alguns políticos”. Ou seja, os discursos de poder, emanados da sociedade cuiabana sobre a defesa da ideia de que a Universidade Federal deveria ser implantada na capital do Estado, configuravam-se como um grande tabuleiro político.

Renata Freitas (2004) parece ser a favor dos argumentos da “cuiabanidade”. Em dado momento, a autora sugere que o governador do Estado havia se posicionado ao lado dos campo-grandenses, por ter nascido no sul do antigo Mato Grosso: “estaria aqui o governador dando mostras de seu sangue sulista? Sim, porque até as vésperas de ser criada a UFMT em Cuiabá, a Capital não tinha ainda a sua cidade universitária construída, enquanto que Campo Grande...” (FREITAS, 2004, p. 74). O posicionamento da autora a favor da instalação da sede da Universidade Federal em Cuiabá utiliza-se de argumentos de um tipo de *direito natural*, que beneficiaria Cuiabá, ou, nas palavras da autora, “direitos constitucionais de Cuiabá, enquanto Capital do Estado” (FREITAS, 2004, p. 78).

Renata Freitas, em suas análises, tendeu a personalizar as decisões na figura do governador, minimizando a importância das configurações político-econômicas que a porção sul do estado manifestava. Por exemplo, em 1968, a região sul manifestava força política na criação de escolas de ensino superior nas cidades de Campo Grande, Corumbá, Três Lagoas e Dourados, enquanto a porção central de Mato Grosso expunha claramente esse tipo de projeto apenas para Cuiabá. De toda essa trama, as obras de Maymone (1989) e Rosa (1993) sinalizam uma movimentação maior de professores em Campo Grande para a criação da Universidade do que a que se manifestou em Cuiabá. As duas localidades utilizaram-se de pressão popular e de articulação política de bastidores, nas esferas local, estadual e federal.

O discurso da “cuiabanidade”, em prol da instalação da sede da Universidade Federal de Mato Grosso na capital do Estado, foi vitorioso e a construção da Cidade Universitária de Cuiabá foi financiada com recursos do governo de Mato Grosso. No entanto, a UEMT nascia maior do que a UFMT e seu poder político ampliou-se ainda mais quando se observa a existência de quatro Centros Pedagógicos na região sul do Estado. Some-se ainda a atuação da Universidade Estadual na promoção dos *campi* avançados, que receberam cursos de licenciatura curta parcelada. A escola de ensino superior de Rondonópolis, por exemplo, surgiu por meio dos agentes da UEMT e da sociedade que negociava com o governo estadual. Ela foi denominada de Centro Pedagógico de Rondonópolis.

A criação da Universidade Estadual de Mato Grosso, no governo Pedrossian, com sede em Campo Grande, tornou-se mais um elemento que ampliou o poder político e simbólico da cidade com o status de *capital econômica* do Estado, alguns anos antes da divisão do Estado. As decisões sobre a ampliação da Universidade, assim como a maior parte do seu custeio, ficavam sob responsabilidade do governo estadual, e os agentes universitários viram elevadas suas posições políticas.

A proposta de construção dos prédios da UFMT e da UEMT ocorreu no governo de Pedro Pedrossian¹⁴ (1966-1971), inseridas como parte das estratégias modernizadoras do Estado. A Universidade Estadual de Mato Grosso foi criada pela Lei estadual nº 2.947, em setembro de 1969; e a UFMT, em dezembro de 1970, por meio da Lei federal nº 5.647. As Universidades eram um dos “elementos civilizadores”¹⁵ no contexto do projeto desenvolvimentista do governo do Estado. O período de construção das cidades universitárias teve importante papel para dar legitimidade política ao regime militar e para aproximar o Estado do contexto do “milagre econômico”¹⁶.

Nos documentos escritos por contemporâneos da instalação das escolas de ensino superior, o projeto de educação para o melhoramento da sociedade demonstrava afinidade com certos propósitos do regime militar. Além de se voltar ao campo econômico, apresentava interesses no campo cultural, instituindo *reservas de moralidade* pelo viés racionalista: “a coordenação perfeita entre planejamento, execução e avaliação, fará do processo educativo o

14 Pedro Pedrossian ainda criaria a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, no seu segundo mandato de governador do estado de Mato Grosso do Sul (1991-1994).

15 Álbum especial do Governo de Pedro Pedrossian. *Mato Grosso, um salto no tempo*. Brasília, 1971.

16 O crescimento econômico no regime militar é relativizado em uma conjuntura mais ampla: “entre 1948 e 1963, o crescimento médio do PIB foi de 6,3%. Entre 1964 e 1985, foi de 6,7%” (NAPOLITANO, 2014, p. 148). Em Mato Grosso, esses dois períodos foram de intensa expansão da fronteira agrícola: por volta da década de 1950, a implantação das Colônias Agrícolas de Dourados; no período próximo a divisão de Mato Grosso, em 1977, ocorreu a criação de cidades ao norte do estado, na região da Amazônia mato-grossense, por meio de colonizadoras privadas.

elemento estimulante e orientador que atenderá, paralelamente, camadas sociais e faixas etárias diversas, antes não contempladas na distribuição dos bens do saber”.¹⁷

O governo de Pedro Pedrossian expôs com orgulho a aplicação de mais de 30% de sua receita em educação. A dimensão simbólica da educação, enquanto campo de conversão em capital político¹⁸, foi representada na obra comemorativa *Mato Grosso, um salto no tempo*, como tendo a proporção das despesas financeiras com a educação. Foram reservadas 28 das 88 páginas da obra às realizações empreendidas no setor educacional, ou seja, 31,8% do espaço foi dedicado a divulgar os investimentos empreendidos no setor educacional pelo governo estadual. Além das universidades, escolas primárias e secundárias foram incluídas na política do último governador eleito pelo voto direto em Mato Grosso, antes da divisão do Estado, em 1977. Uma vez criadas as universidades, autorizado o funcionamento dos cursos e encaminhada a contratação de funcionários, o papel de dinamização e de manutenção das atividades universitárias deslocava-se, em boa medida, dos agentes do poder político para os agentes institucionais, sobretudo, para os professores, que dinamizavam o próprio campo de conhecimento e a instituição.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto de criação de universidades em Mato Grosso foi articulado como instrumento de desenvolvimento econômico, aproveitando-se do contexto de modernização do aparelho estatal durante o governo militar. Tanto a Universidade Estadual quanto a Universidade Federal eram representadas como “farol a expulsar as trevas do subdesenvolvimento, que só será eliminado à medida em que a educação atingir a tôdas as camadas populares”¹⁹. Às Universidades cumpririam também a função de proteção da sociedade mato-grossense, uma vez que ofereceriam oportunidade de ascensão social para a juventude local, na medida em que possibilitavam a diminuição do fluxo migratório de filhos de proprietários ou de classe média, que buscavam estudar em outros estados do país e lá eram atraídos por oportunidades de emprego.²⁰

17 JACQUES, Wilson C. A. A nossa capa. *Dimensão*. Ano I, nº 1. Corumbá, novembro de 1971, p. 6.

18 Áureo Busetto, ao elaborar reflexão sobre a sociologia de Bourdieu acerca da escola, fez consideração em torno da conversão de capital, frequentemente realizada em campos com disposições – *habitus* – semelhantes: “o agente que possui um considerável capital num campo poderá convertê-lo num outro tipo de capital em um outro campo, porém tal operação é mais fácil entre campos mais próximos e, mesmo assim, não há garantias prévias de sucesso na conversão” (BUSETTO, 2006, p. 117). Ao longo deste trabalho, apresentam-se diversos exemplos do esforço de conversão do capital intelectual/historiográfico em capital político/institucional, nas disputas para se estabelecer os princípios de diferenciação entre os personagens do campo e as formas de assegurar a manutenção, por meio da dinamização do campo.

19 Álbum especial do Governo de Pedro Pedrossian. *Mato Grosso, um salto no tempo*. Brasília, 1971, p. 11.

20 Idem.

Em Mato Grosso, o termo “desenvolvimento” articulava discursos identitários frente ao “estigma do atraso”²¹ da economia regional. Em vista dessa representação, uma rede discursiva apontava para o Estado a incumbência de investir na formação de técnicos de nível superior, por meio da universidade, com a criação de cursos de interesse regional para alavancar o progresso econômico. O desenvolvimento social e, talvez, o cultural, era projetado como consequência do econômico. Para atingir essa meta, apontava-se a necessidade de uma base educacional para o desenvolvimento técnico-científico, de profissionais com *know-how* para participarem diretamente do crescimento econômico, e de outros profissionais que atuariam indiretamente no projeto de sociedade.

Essas políticas, empreendidas pelo governo militar, precisam ser observadas como elementos utilizados na consolidação de um projeto do Estado nacional na fronteira da região Centro-Oeste. Nesse sentido, integrar Mato Grosso ao corpo da nação significava desenvolver suas potencialidades econômicas. Por consequência, fortalecer-se-iam as identidades regional e nacional.

Durante as décadas de 1960 e 1970, Mato Grosso expandia sensivelmente seu sistema de ensino. Para a promoção de políticas públicas, o Estado brasileiro tem como tradição o estabelecimento de regras para orientar o desenvolvimento de suas ações. Algumas dessas regras foram definidas com as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – a 4.024/61 e a 5.692/71 –, que definiam não apenas o currículo, os conteúdos que deveriam ou não serem ensinados, mas também o perfil de profissionais desejados para serem os trabalhadores da educação. Tendo como marco essas legislações, todo um aparato administrativo foi construído para administrar as políticas de Estado e para gerir a burocracia das instituições de ensino. Exemplo disso é a criação do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso, em 1963, que também orientou os agentes institucionais na criação da Universidade Estadual de Mato Grosso. Cumpre ressaltar que a expansão da rede pública de ensino de 1º e 2º graus foi intensa durante o regime militar, e que a maior parte das matrículas do ensino secundário migram da rede privada para a rede pública (MOTTA, 2014).

Pode-se afirmar que, em Mato Grosso, a educação passou a ser um sério “negócio” para o Estado durante a década de 1960. É a partir dessa década que a normatização e a expansão do campo educacional é planejada e começa a receber vultuosos investimentos.

21 As representações negativas referentes à identidade mato-grossense foram contempladas no trabalho de Lyliá Galetti (2000), que analisou os discursos sobre o “estigma da barbárie” feitos pelos próprios mato-grossenses e por viajantes. Internamente no Estado, observam-se estigmas regionais que parecem se converter de uma disputa acerca da identidade coletiva a fim de barganhar recursos públicos, a partir do século XX, e que permaneceu após a criação do estado de Mato Grosso do Sul.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENFICA, Tiago Alinor Hoissa. **História e Universidade:** a institucionalização do campo histórico na Universidade Estadual de Mato Grosso/Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (1968-1990). 2016. 377 f. Tese (Doutorado em História). Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados.

BRASIL. Governo Costa e Silva. **Reforma Universitário:** expansão de matrículas. Relatório do Grupo de Trabalho criado pelo Decreto nº 63.422, de 14 de outubro de 1968, para estudar o incremento de matrículas no ensino superior. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, dezembro de 1968.

BUSETTO, Áureo. A Sociologia de Pierre Bourdieu e sua análise sobre a escola. In: CARVALHO, Alonso B. de; SILVA, Wilton Carlos Lima da (orgs.). *Sociologia e educação: leituras e interpretações*. São Paulo: Avercamp, 2006.

DORILEO, Benedito Pedro. **Ensino superior em Mato Grosso:** até a implantação da UFMT. Campinas: Komedi, 2005.

FREITAS, Renata Neves Tavares de Barros. **Veredas da memória:** a conquista do ensino superior em Mato Grosso. Cuiabá: Ed. UFMT, 2004.

MATO GROSSO. Álbum especial do Governo de Pedro Pedrossian. **Mato Grosso, um salto no tempo**. Brasília: C. R. Editôra, 1971.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Conselho Estadual de Educação. Batáru:** 30 anos. Cuiabá: Entrelinhas, 1996.

MAYMONE, Hércules. **Da Farmácia e Odontologia à Universidade:** memórias. Campo Grande: Ed. UFMS/Núcleo de Imprensa Universitária, 1989.

MOURA, Carlos Francisco. **O Ensino em Mato Grosso no século XVIII e início do XIX.** *Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Mato Grosso*. v. 59. Cuiabá: Entrelinhas, p. 19-40, 2002.

MOTTA, Rodrigo P. Sá. **A modernização autoritário-conservadora nas universidades e a influência da cultura política.** In: REIS FILHO, Daniel Aarão; RIDENTI, Marcelo; MOTTA, Rodrigo P. Sá (orgs.). **A ditadura que mudou o Brasil: 50 anos do golpe de 1964**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

NAPOLITANO, Marcos. **1964: História do Regime Militar Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2014.

PEDROSSIAN, Pedro. **O pescador de sonhos:** memórias. Campo Grande: Instituto Histórico e Geográfico de Mato Grosso do Sul, 2006.

ROSA, João Pereira da. **As duas histórias da Universidade:** 1966-1978. Campo Grande: UFMS, 1993.

Universidade Federal de Mato Grosso; **Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU). Caracterização histórica da UFMT.** Equipe: Maria Lucia de Mello Arruda (pesquisa e redação); Luiz Carlos Lopez Manhães (coordenação do PARU/MT), Helmut Forte Daltro (apoio, vice-reitor). 1986. [Biblioteca da UFMT, seção hemeroteca].

GESTÃO PÚBLICA NA SAÚDE EM JACIARA – MT

Hamanda Mendonça Ribeiro¹

Renato Arnaut Amadio²

Ideylson da Silva Vieira Dos Anjos³

Antutérpio Dias Pereira⁴

RESUMO

A população vem sendo beneficiada parcialmente em relação ao atendimento a saúde pública, devido a vários fatores que impedem ou que burocratiza as ações governamentais em relação ao sistema de saúde pública. Verifica-se que a morosidade do processo pode estar relacionada em diferentes situações tais como: licitações com atraso para a aquisição de produtos e serviços, e a falta de valorização profissional atrapalhando a eficácia no atendimento, entre outras situações no município. A saúde pública é caracteriza-se por sua grande importância e necessidade para a população, que depende diretamente dos serviços prestados pelo SUS. Temos também os gestores de saúde que são encarregados de fazer com que o sistema de saúde funcione dentro das doutrinas e princípios do SUS, são eles os maiores responsáveis pelas ações direcionadas a população. Diante da necessidade de avaliação da saúde pública de Jaciara MT propôs - se o estudo nesse artigo, para demonstrar como está funcionando a saúde no município e saber da população a realidade enfrentada quando os mesmos procuram os serviços do SUS.

Palavras – chave: Gestão Pública; Gestão em Saúde; SUS.

¹ Professora do Curso de Sistemas de Informação na Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço - EDUVALE Graduada em Sistemas de Informação pela Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço - EDUVALE, Pós graduada em Gestão Pública pelo Instituto Superior de Pós Graduação de Cuiabá (ISPC), Pós Graduanda em Gestão Educacional e Empresarial e Pós Graduanda em Gestão e Didática do Ensino Superior ambas pela Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço - EDUVALE. Email:hamanda_mendonca@hotmail.com

² Professor e Coordenador do Curso de Sistemas de Informação na Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço – EDUVALE, Graduado em Ciência da Computação pela UNIPAR- Paraná, Pós graduado em Redes e Teleprocessamentos pela UNIC, Pós graduado em Gestão Pública pelo Instituto Superior de Pós Graduação de Cuiabá (ISPC), Pós Graduando em Gestão e Didática do Ensino Superior pela Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço - EDUVALE. renatoamadio@uol.com.br ,

³ Filósofo, mestre em comunicação e semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e Professor da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas do Vale do São Lourenço.

⁴ Doutorando em História/PPGHIS/UFGD, professor da Rede Publica do Estado de Mato Grosso e da Faculdade Cenecista de Rondonópolis, antuterpio@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

Ter uma boa gestão seja ela privada ou pública, sempre dependerá de pessoas capazes para realizá-las e cobrá-las, a Saúde pública em nosso país vem a cada dia que passa se degradando no seu atendimento, pois nossa população está ficando a deriva desse sistema chamado SUS onde a mesma é administrada por gestores públicos elegidos pela própria população. Os candidatos antes de se elegerem garantem melhorias, mais quando assume o papel administrativo do sistema não consegue mais reafirmar o prometido em campanha e reconhece que o sistema é moroso para atender tamanha demanda.

Gestão pública em saúde nos chama a atenção devido ao contínuo descomprometimento do Estado com a população, temos visto pelas mídias de comunicação e também no meio em que vivemos o descaso com a saúde pública, onde a população mais carente depende totalmente dela para se tratarem de suas enfermidades. A nossa Constituição nos assegura que a saúde é direito de todos e dever do Estado. Se a Constituição garante que o Estado tem condições financeiras para garantir tal dever, onde estará o erro para tantos problemas? Podemos até arriscar dizendo que está na administração desse processo, pois é unânime o que vem ocorrendo com a Saúde em nosso país.

A Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993 § 2º especifica o prazo mínimo até o recebimento das propostas ou da realização do evento será:

Quarenta e cinco dias para: a) concurso; b) concorrência, quando o contrato a ser celebrado contemplar o regime de empreitada integral ou quando a licitação for do tipo "melhor técnica" ou "técnica e preço"; II - trinta dias para: a) concorrência, nos casos não especificados na alínea "b" do inciso anterior; b) tomada de preços, quando a licitação for do tipo "melhor técnica" ou "técnica e preço"; III - quinze dias para a tomada de preços, nos casos não especificados na alínea "b" do inciso anterior, ou leilão; IV - cinco dias úteis para convite.
§ 3º Os prazos estabelecidos no parágrafo anterior serão contados a partir da última publicação do edital resumido ou da expedição do convite, ou ainda da efetiva disponibilidade do edital ou do convite e respectivos anexos, prevalecendo a data que ocorrer mais tarde. (LEI Nº 8.666, DE 21 DE JUNHO DE 1993)

O gestor público municipal é responsável judicialmente pela sua gestão na saúde desde que os três poderes cumpram com as obrigações no que rege a constituição.

A gestão da saúde pública é complexa e exige habilidades e qualificação contínua, devido à necessidade de atender a legislação que consta do Direito Administrativo. Ao mesmo tempo em que tornamos um processo legal, devemos ter em mente que

estamos trabalhando com vidas e, além de legal tem que ser ético e moral.
(MACEDO, *et al*, 2008, p.)

A aplicabilidade dos recursos provindos para a saúde se estiver dentro do plano governamental terá sim uma qualidade atingindo seus resultados.

JUSTIFICATIVA

A gestão pública na saúde chama-nos a atenção devido às garantias que a Constituição discorre, nesse contexto despertou-nos o interesse em verificar a aplicabilidade dos recursos públicos na área da saúde pública, para que possamos avaliar e apontar onde está o erro de tantos problemas que o sistema vem sofrendo.

O SUS garante aos estados, Distrito Federal e municípios a autonomia para administrar os recursos da saúde, de acordo com a sua condição de gestão (gestão plena da atenção básica e gestão plena do sistema municipal). Assim, os recursos federais são repassados do Fundo Nacional para os Fundos Estaduais ou Municipais de Saúde ou, ainda, dos Fundos Estaduais para os Fundos Municipais de Saúde. (RODRIGUEZ, 2009 p14).

Dentro desse tema vamos tentar abordar o processo administrativo da gestão pública para que possamos identificar de forma clara e sucinta onde o problema se encontra ou pelo menos parte do problema, pois vivemos num país democrático e por esse motivo por que não apontar o erro ou os erros que o sistema vem cometendo ao longo desses anos.

Para que possamos entender a situação real no atendimento da comunidade aos serviços de saúde pública, será realizado um estudo bibliográfico e pesquisa de campo, para que possamos elucidar os pontos positivos e negativos que o sistema de saúde vem apresentando.

METODOLOGIA

Para realização desta pesquisa teremos como metodologia o método quantitativo, pois nos permite conhecer a realidade em relação ao tema. Será realizada uma pesquisa de campo contendo questões fechadas que será aplicada a comunidade de Jaciara, MT. Serão entrevistadas cerca de 50 pessoas, com a utilização de um questionário com perguntas fechadas de múltiplas escolhas. A pesquisa será realizada na Secretária Municipal de Saúde

de Jaciara Mato Grosso, com o consenso e apoio do secretário de saúde Edinaldo Fernando de Souza.

Seguindo ensinamentos de Richardson (1989), este método caracteriza-se pelo emprego da quantificação, tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no tratamento dessas através de técnicas estatísticas, desde as mais simples até as mais complexas

Além deste, será realizado uma pesquisa bibliográfica em livros, revista científica, artigos entre outras possibilidades científicas, na qual nos possibilitará uma visão real sobre o tema, como aponta Severino:

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. utiliza – se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos. (SEVERINO, 2007, p.122).

Através do estudo bibliográfico e do estudo de caso avaliaremos os ponto positivos e negativos que o sistema de saúde vem apresentando e tentaremos deixar ao gestor uma pequena contribuição com o nosso artigo.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O direito à saúde no Brasil foi garantido somente em 1988, com a Constituição Federal, onde cita no Art. 2º que a saúde é um direito fundamental do ser humano, devendo o Estado prover as condições indispensáveis ao seu pleno exercício.

O dever do Estado de garantir a saúde consiste na formulação e execução de políticas econômicas e sociais que visem à redução de riscos de doenças e de outros agravos e no estabelecimento de condições que assegurem acesso universal e igualitário às ações e aos serviços para a sua promoção, proteção e recuperação. (BRASIL, 1990)

O direito à saúde do artigo 196 é um conceito difuso, amplo, de difícil mensuração por estar diretamente vinculada aos fatores que determinam as condições de vida da população.

De acordo com Raimondi, 2011, um dos grandes desafios do SUS é o acesso e o acolhimento com qualidade. Acolher significa compreender a situação de fragilidade do outro ao chegar ao sistema em busca de um abrandamento ou solução do seu problema de saúde.

Diante dessa busca por qualidade no atendimento à população, foi realizada uma pesquisa de campo com perguntas fechadas na Secretaria Municipal de Saúde de Jaciara no período entre o dia 09/06/2014 á 27/06/2014. Foram entrevistadas 50 pessoas de diferentes idades, freqüentadores e usuários do SUS (Sistema Único de Saúde), onde obtivemos os seguintes resultados:

Atualmente existe maior procura dos serviços do SUS por mulheres, com um percentual de 74 % contra 24% dos homens onde é representado pelo gráfico 02 (Identidade de gênero), e essa procura aumenta de acordo com a idade conforme mostra o gráfico 01 (Idade dos entrevistados), onde 18% das pessoas estão entre 41- 50 anos, 26% entre 51-60 e 20% com mais de 61 anos, totalizando 64% da população entrevistada as pessoas acima de 41 anos que buscam mais frequência os serviços do SUS.

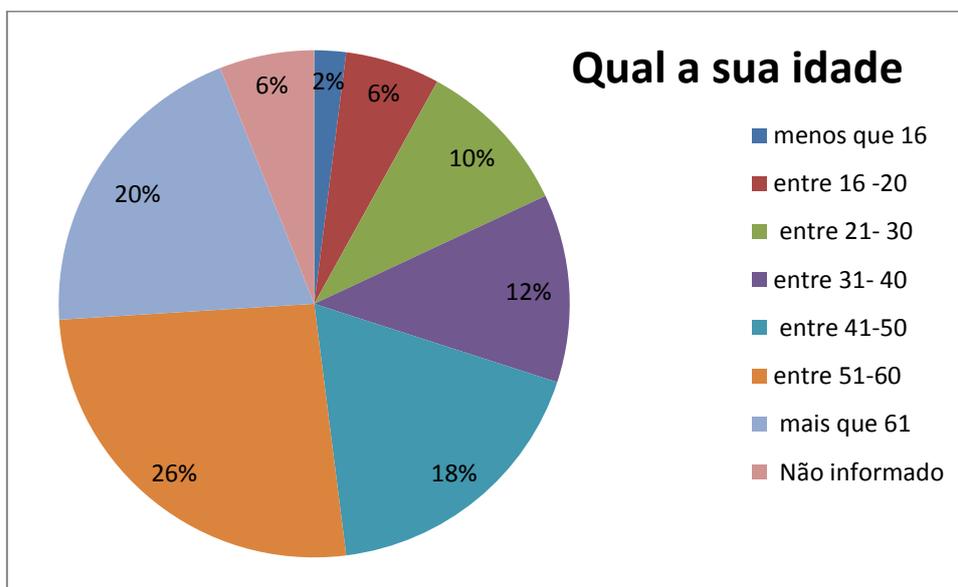


Gráfico 01 – Idade dos entrevistados (AMADIO, RIBEIRO, 2014)

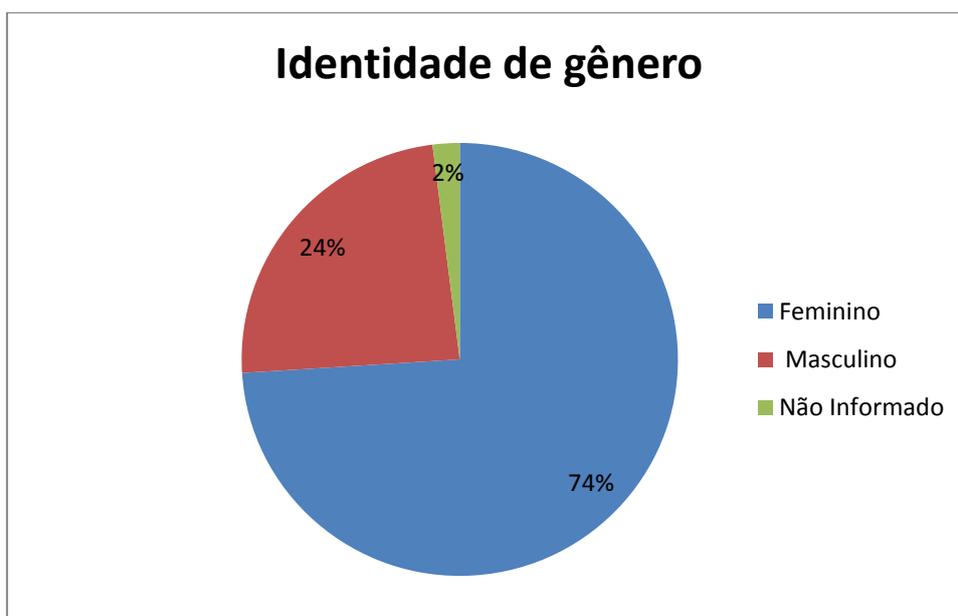


Gráfico 02 – Identidade de gênero (AMADIO, RIBEIRO, 2014)

De acordo com o gráfico 03 (Atendimento realizado pela equipe da saúde da família), a saúde pública consegue acompanhar 90% da população entrevistada, esse número satisfatório é devido ao município possuir 08 (oito) Postos de Saúde da Família (PSF) distribuídos pela cidade abrangendo todo o município

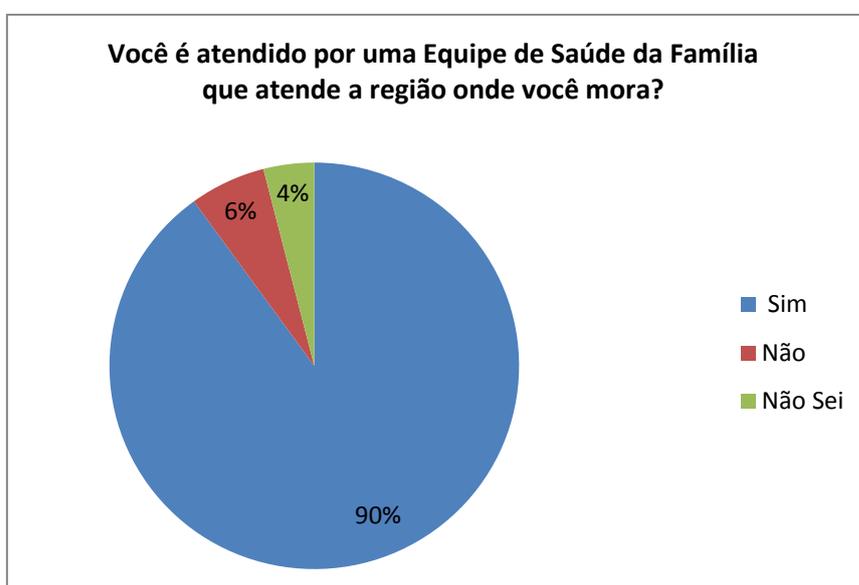


Gráfico 03 – Atendimento realizado pela equipe da saúde da família. (AMADIO, RIBEIRO, 2014).

No ano de 2013 foram realizadas 79.196 visitas domiciliares das agentes comunitária de saúde (ACS), somando com as visitas de médicos, enfermeiro, outros profissionais de nível

superior e profissional de nível médio, totalizando 82.638, uma média de 6.886,5 de visitas familiar mensais. (gráfico 04)

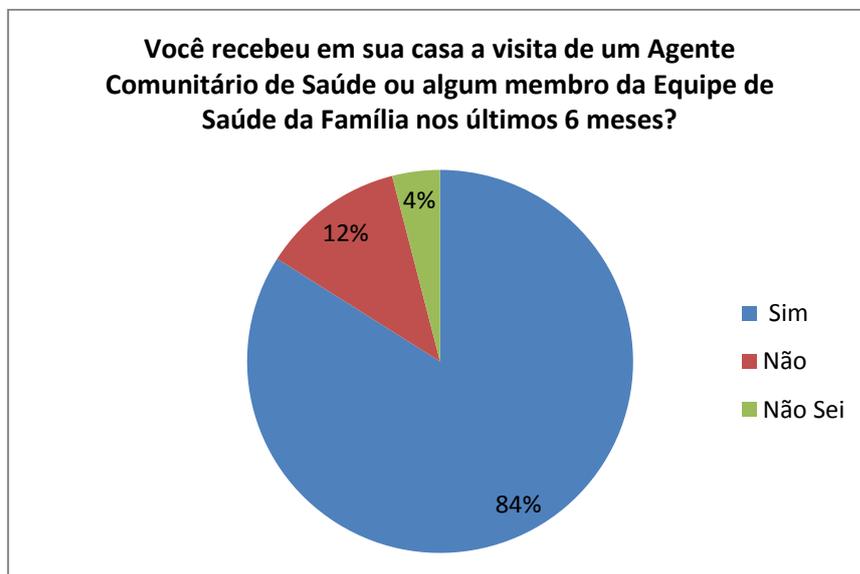


Gráfico 04 – Visita domiciliar dos agentes de saúde dos últimos 6 meses.(AMADIO, RIBEIRO, 2014)

Conforme mostra o gráfico 05 (Procura de serviços do SUS nos últimos 12 meses), muitas pessoas conceituou essa questão como em apenas ir a uma unidade de saúde para se consultar, ao hospital público ou usar a farmácia básica, mas não avaliaram como atendimento pelo SUS uma vacinação ou o cadastro no Cartão Nacional de Saúde (CNS)

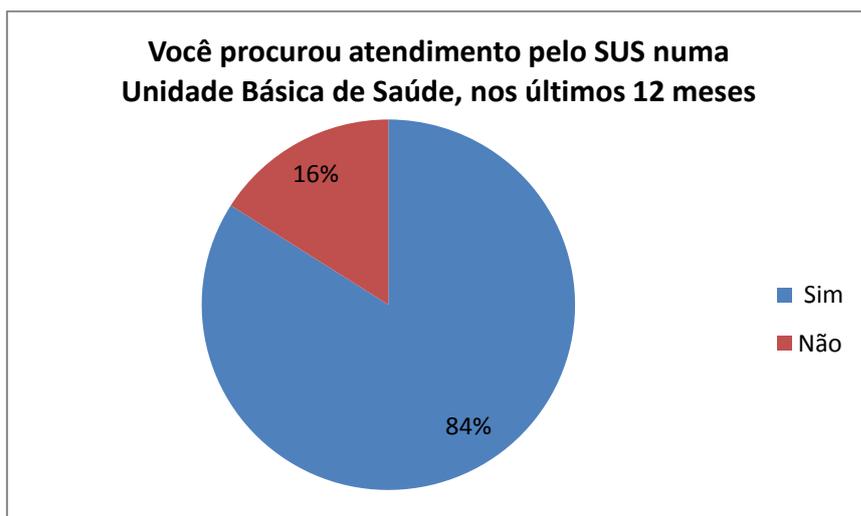


Gráfico 05 – Procura de serviços do SUS nos últimos 12 meses. (AMADIO, RIBEIRO, 2014).

Na percepção das pessoas há apenas um vínculo entre SUS e estabelecimentos públicos de prestação de serviços de saúde, hospitalares ou ambulatoriais. Não ocorre a

mesma percepção com relação aos estabelecimentos privados que prestam serviços para o SUS.

Diante do tempo de atendimento conforme o gráfico 06 (Tempo de espera para o atendimento nas unidades de saúde) a maior queixa entre os entrevistados foram em relação ao tempo de espera se tornando grande parte da fonte de insatisfação com o atendimento do SUS, a demora em ser atendido nas unidades de saúde, demora em filas de espera, demora para marcar consulta, demora na recepção.

Nessa pesquisa as pessoas geralmente são atendidas após 1 hora de espera totalizando 38% dos casos, seguido de 24% em até 2 horas.

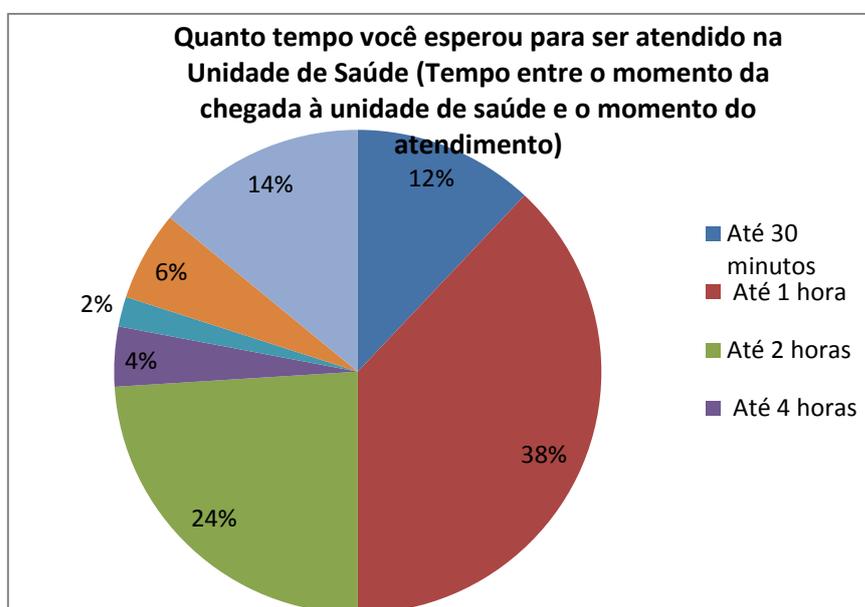


Gráfico 06 – Tempo de espera para o atendimento nas unidades de saúde. (AMADIO, RIBEIRO, 2014).

Diante da demanda de atendimentos solucionados, parcialmente solucionados ou não solucionados no gráfico 07(Demanda de atendimentos resolvidos, parcialmente resolvidos ou não resolvidos) mostra que 54% dos casos a demanda foi resolvida ao fim do atendimento, mas 32% foi resolvida parcialmente e 14% não foi resolvida, nesses casos negativos considera – se aos exames e as consultas com especialista na qual foi solicitada ao medico da unidade básica de saúde, pois segue uma agenda realizada pelo médico com os dias de atendimento no qual se faz pela ordem da fila de espera.



Gráfico 07 – Demanda de atendimentos resolvidos, parcialmente resolvidos ou não resolvidos. (AMADIO, RIBEIRO, 2014).

Conforme o gráfico 08 (Recomendação dos Serviços do SUS) 64% das pessoas entrevistadas não recomendam o SUS para algum amigo ou familiar, devido a demora na maioria dos procedimentos a ser realizados.



Gráfico 08 – Recomendação dos Serviços do SUS. (AMADIO, RIBEIRO, 2014).

No gráfico 09 (Usuários com plano de saúde) 66% dos entrevistados responderam que não possuem plano de saúde e procuram os serviços mais frequentemente e 30% possui algum tipo de plano saúde e 4% não informou, diante desse resultado observa-se a grande responsabilidade que os gestores possuem com a população que estão sem amparo.

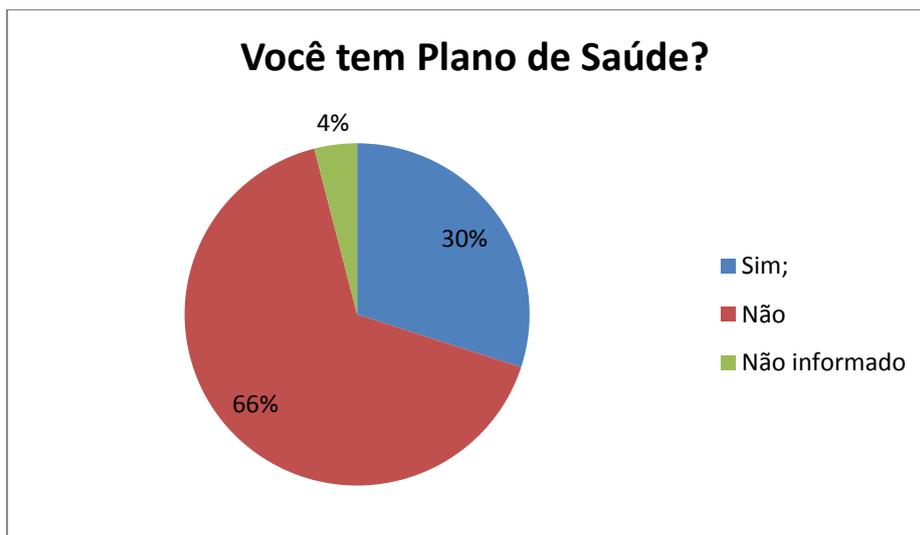


Gráfico 09 – Usuários com plano de saúde. (AMADIO, RIBEIRO, 2014)

A Avaliação do geral do SUS conforme gráfico 10 nos mostra que 32% avaliam como muito ruim, 20% como ruim, 28% como regular, 18% como bom e apenas 2% responderam como muito bom, logo temos um percentual de 52% de avaliação negativa contra o Sistema Único de Saúde.

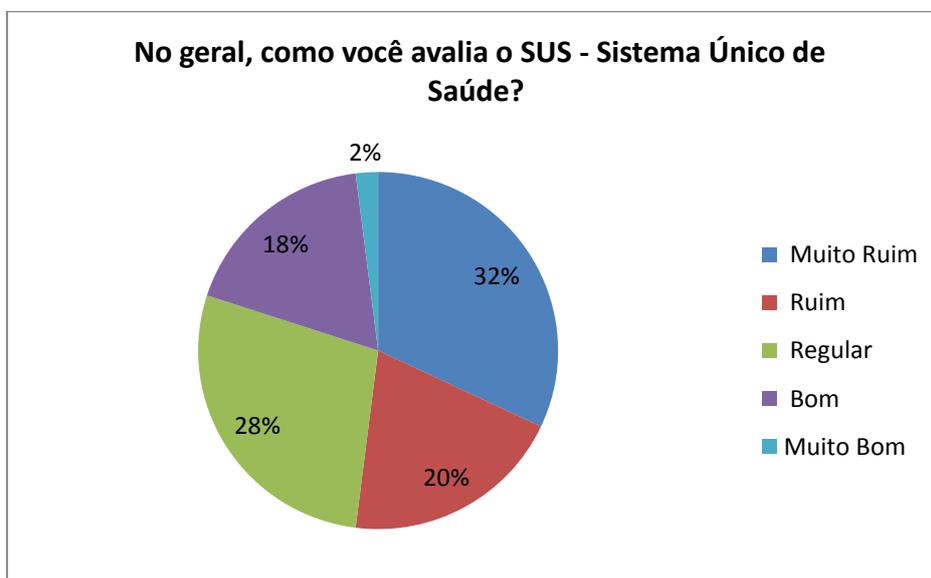


Gráfico 10 – Avaliação do geral do SUS. (AMADIO, RIBEIRO, 2014).

No gráfico 11 (Aplicações dos recursos públicos na saúde) a população deixa bem claro que não há uma transparência eficaz por parte dos gestores, pois 62% não sabem se os recursos públicos da saúde são bem aplicados e somente 38% tem o conhecimento do destino desses recursos.



Gráfico 11 – Aplicações dos recursos públicos na saúde.(AMADIO, RIBEIRO, 2014).

Os usuários do SUS tem encontrado grandes dificuldades para a aquisição de medicamentos pela farmácia básica conforme o gráfico 12 (Aquisição de Medicamentos pelos usuários do SUS) isso vem de encontro com o não repasse de recursos federais e estaduais para o município dificultando a administração do gestor para atender a demanda dos Usuários do SUS do município.



Gráfico12 – Aquisição de Medicamentos pelos usuários do SUS.(AMADIO, RIBEIRO, 2014)

A população não tem o conhecimento de como é realmente a administração pública de saúde, no gráfico 13 (Responsáveis pela Administração da Saúde Pública) podemos observar isso claramente onde a maioria acha que o prefeito é o único responsável pela saúde, temos que ter a consciência de que a saúde pública não é administrada somente pela esfera municipal e sim pelas 3 esferas trabalhando em conjunto.

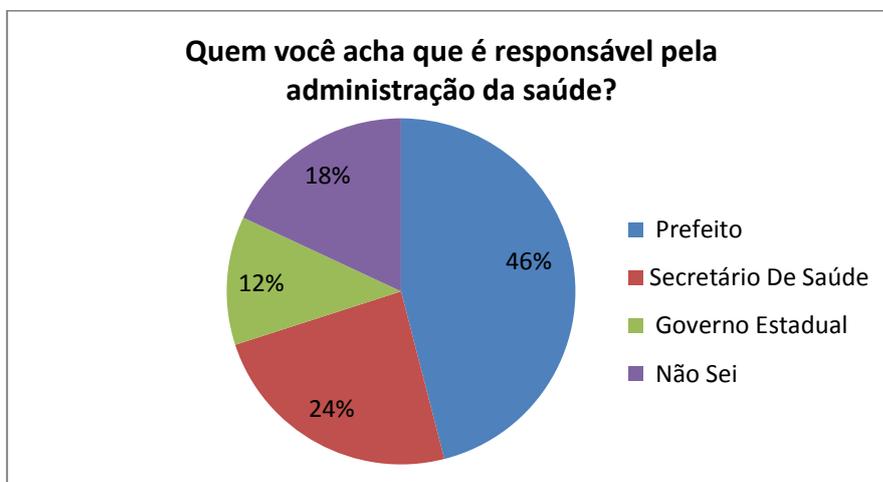


Gráfico 13–Responsáveis pela Administração da Saúde Pública.(AMADIO, RIBEIRO, 2014)

De acordo com gráfico 14 (Divulgação dos recursos públicos destinados a saúde) 66% da população tem consciência da aplicação dos recursos para saúde e 34% não tem consciência, nesse gráfico podemos concluir que o gestor tem cumprido o papel em divulgar as informações de sua gestão relacionados a aplicação dos recursos públicos onde são destinados a saúde.

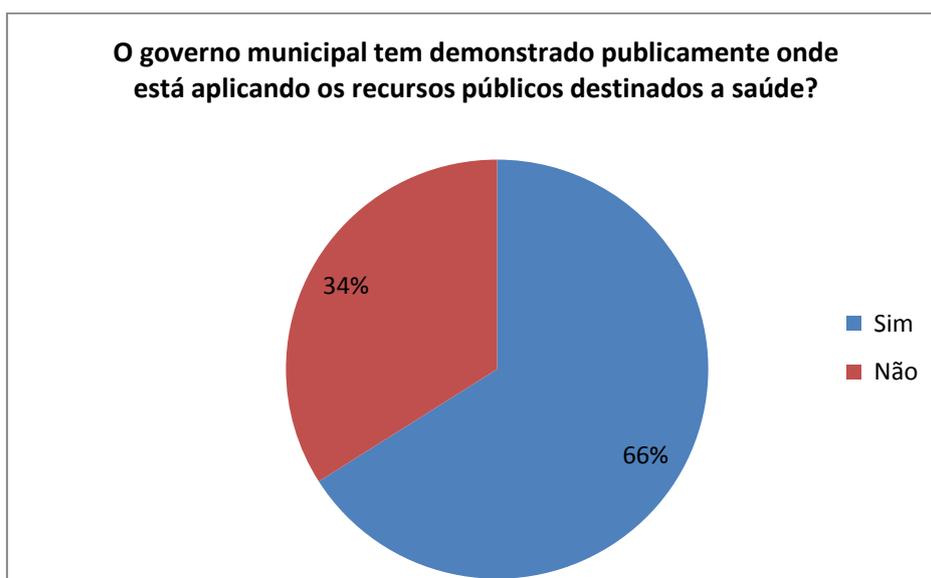


Gráfico 14–Divulgação dos recursos públicos destinados a Saúde. (AMADIO, RIBEIRO, 2014)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Temos observado pelas mídias de comunicação como a saúde no Brasil vem tendo muitos problemas, e diante das reclamações da população nos vimos no dever de fazer um estudo para demonstrar como a saúde de Jaciara está sendo administrada. Notou - se pela pesquisa de campo realizada, que a situação no município de Jaciara não se encontra tão desassistida como as demais do país, mas tem alguns fatores que ainda deixam a desejar, tais como a fila de espera para atendimentos, tanto para consultas quanto para exames a serem realizados, e os usuários do SUS enfrentam também algumas dificuldades para a aquisição de medicamentos pela farmácia básica.

Diante dessas informações, procuramos os responsáveis pela administração da saúde pública em nosso município, que de acordo com a pesquisa a população acredita que o prefeito e o secretário de saúde são os principais responsáveis, mas na realidade descobriu se que para a saúde caminhar de forma satisfatória deve haver um equilíbrio entre os três poderes (municipal, estadual e federal). O governo estadual e federal deve repassar os recursos financeiros para o município e o gestor tem a obrigação legal de aplicá-los da melhor maneira possível, visando sempre o bem estar da população.

Nossos governantes devem ter a plena consciência de que se for aplicado de forma correta os recursos financeiros providos do governo federal e estadual e acompanharem todos os projetos do governo inseridos no município, não deixando de tomar as decisões tardias referentes aos problemas que vem se encontrando, temos a convicção de que a gestão pública da saúde virá de encontro com as necessidades básicas da população.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Saúde. **Lei n.º 8.080 de 19 de setembro de 1990**. D.F. Senado Federal. Legislação Federal. 1990.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, D.F.: Senado, 1988.

RAIMONDI, Volmir, **Acolhimento e Acesso com Qualidade - Um desafio para o SUS**, Primavera do Leste – MT, 2011.

RODRIGUEZ, Ingrid Gonçalves, **Análise do grau de satisfação dos usuários e profissionais de saúde com relação ao sistema único de saúde (SUS) em uma unidade de atenção básica no município de Florianópolis**, Itajaí – SC, 2009, 37p

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1989.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho Científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007. 304 p.

UM DIÁLOGO ACERCA DA POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE RONDONÓPOLIS -MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS

Andréia Cristina Santiago Carvalho¹

Clesensia Mesquita Cassiano²

Teina Nascimento Lopes³

RESUMO

O presente artigo apresenta um breve diálogo acerca da Política de Formação Continuada da Secretaria Municipal de Educação de Rondonópolis referente ao Ensino da Matemática nos Anos Iniciais, no período de 2007 a 2015, bem como a relação na transposição didática na prática de ensino dentro da sala de aula, pautadas nos resultados das avaliações externas da Rede Municipal de Ensino, com o objetivo de estreitar o diálogo acerca das experiências da formação continuada de professores do Município de Rondonópolis.

Palavras-chaves: Formação Continuada; Ensino Fundamental; Matemática.

ABSTRACT

This article presents a brief dialogue on the Rondonópolis Continuing Education Policy of the Municipal Education related to Mathematics Teaching in the Early Years from 2007 to 2015, and the relationship in didactic transposition in teaching practice within the room class guided on the results of external evaluations of the Municipal education Network, in order to strengthen the dialogue about the experiences of the continuing education of teachers in the municipality of Rondonópolis.

Keywords: Continuing Education; Elementary School; Mathematics.

¹ Professora da rede pública municipal e estadual. Licenciada em Matemática, Especialista em Matemática Básica – UFMT. Gerente de Divisão de Avaliação e Monitoramento de Indicadores – SEMED. deiacris_santi@hotmail.com

² Professora da rede pública municipal e estadual. Licenciada em Matemática, Especialista em Metodologia de Pesquisa e Informática Educativa – UFMT. Formadora SEMED. clesensya@gmail.com

³ Professora de Educação Básica da Rede Municipal, formada em Letras e Pedagogia, Especialista em Linguagem, Mestre em educação - UFMT. Assessora Pedagógica na Secretaria Municipal de Educação - SEMED. teinal@gmail.com

INTRODUÇÃO

A política de formação da Rede Municipal de Ensino de Rondonópolis – MT vem se constituindo com mais força a partir de 1990. Foram vários os fatores que impulsionaram a implementação de novas políticas e que contribuíram para a identidade que hoje vislumbramos na RME. Podemos destacar o grande concurso na área da educação que ocorreu em 1994, o investimento na formação dos profissionais e certamente a redução da carga horária dos professores ocorrida em 2003, que discorreremos mais adiante, como se deu esse processo na educação municipal e a atuação dos protagonistas da educação para a consolidação da nova organização pedagógica dos professores. Estas foram algumas nuances que fizeram parte da constituição da política de formação para a educação municipal. Como professoras das redes Municipal e Estadual de Educação de Rondonópolis e atuando como formadoras no Departamento de Formação Profissional, da Secretaria Municipal de Educação e a frente das formações de âmbito Nacional e Municipal, com foco no Ensino e Aprendizagem de Matemática nos Anos Iniciais, Apresentaremos a Política de Formação Continuada referente ao Ensino da Matemática nos Anos Iniciais no período de 2007 a 2015, bem como a relação na transposição didática na prática de ensino dentro da sala de aula, pautadas nos resultados das avaliações externas da Rede Municipal de Ensino, cujo objetivo é promover o desenvolvimento profissional dos professores, o fortalecimento da escola pública e a garantia dos direitos de aprendizagem dos estudantes.

1 A POLÍTICA DE FORMAÇÃO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE RONDONÓPOLIS - MT

Em face ao cenário dos desafios impostos aos professores da educação municipal, a formação continuada constitui-se enquanto espaço para o diálogo e trocas entre os pares e vem se constituindo cada vez mais como um espaço legítimo para os docentes discutirem o coletivo de escola e minimizarem as dificuldades vividas no cotidiano das instituições educativas.

O Departamento de Formação Profissional é responsável pela implantação e implementação da política de formação na rede Pública Municipal de Educação. Com esse compromisso o departamento tem se organizado para garantir uma política de formação que

possa contribuir com a ação pedagógica docente e profissional no interior das instituições educativas. Nesse sentido, todas as ações formativas contribuem para o fortalecimento da rede pública municipal, bem como, para a articulação entre escola / unidade e comunidade escolar. A política de formação tem se fortalecido em ações que visam a integração entre as diferentes etapas e modalidades buscando contribuir para a profissionalização docente e consequentemente uma escola mais humana e democrática. Nesse sentido, pretendemos alavancar a formação de forma a favorecer ações de formação continuada no ambiente escolar e com o envolvimento de todos os profissionais da instituição, dessa forma todo o coletivo estará envolvido com as ações pedagógicas no ambiente da escola.

A formação pensada a partir do espaço da escola busca ressignificar a profissionalização e a ação pedagógica no cotidiano da escola, que para Imbernón (2010), a práxis da formação continuada deve:

[...] apoiar, criar e potencializar uma reflexão real dos sujeitos sobre sua prática docente nas instituições educacionais e em outras instituições, de modo que lhes permitisse examinar suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes, etc., estabelecendo de forma firme um processo constante de autoavaliação do que se faz e por que se faz . (IMBERNÓN, 2010, p. 47).

Assim compreendemos que a formação continuada no interior da instituição educativa deve estreitar os vínculos de entre todos e buscar articular-se com seu coletivo no intuito de criar condições para refletirem sobre novas possibilidades na ação de educar, enfim a proposta é de que o profissional exerça o protagonismo de sua própria formação.

As bases da política de formação da Secretaria Municipal de Educação pauta-se em três eixos: Política Nacional, Formação da SEMED e Formação Centrada na Escola. O Departamento de Formação Profissional tem como foco da formação continuada na RME essa tríade, pois a atuação e participação dos professores propiciam-nos o redimensionamento de novas ações que possam contribuir com a realidade das escolas municipais, nesses espaços formativos e de trocas as vozes dos professores estão presentes no diálogo e nas trocas entre os pares, de forma a estreitar os vínculos e ampliar as possibilidades das práticas pedagógicas.

Cabe ressaltar, que é no final da década de 1990, calcado nos pressupostos da LDBEN 9394/96, que os professores da RME começam a discutir uma política de formação a partir de um lugar de direito dos docentes, tanto a LDB quanto a Constituição Federal preveem o fortalecimento da política de formação profissional e preconiza acerca da

responsabilidade da União em assegurar o processo de formação continuada dos professores. No artigo 67, da Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional destaca a formação continuada enquanto:

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

II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI – condições adequadas de trabalho.

Nesse cenário do contexto legal podemos aqui destacar a Lei Municipal 020/2003, enquanto marco legal significativo para a validação das 30 horas de trabalho semanal a ser realizados pelos professores. A partir desse marco legal os professores que até então tinham como jornada de trabalho de 40 horas em sala de aula, passariam a constituir uma carga horária de 30 horas semanais, sendo estas distribuídas de 20 horas em sala, diretamente com alunos e 10 horas para o trabalho pedagógico, apoio pedagógico ao aluno e formação no coletivo de professores no interior da instituição.

1.1 Eixos da Formação

A política de formação da Rede municipal de Ensino está organizada em três eixos fundamentais, dos quais traçaremos a seguir breves considerações.

Eixo I – A Formação Centrada na Escola

Compreendemos a escola enquanto uma organização social, com características próprias e peculiares a um grupo específico, com vivências culturais e identidade singular. A escola é um espaço para a profissionalização de todos que dela fazem parte, o lugar onde as identidades docentes são significadas cotidianamente, por meio dos diálogos, das trocas e da articulação entre o contexto teórico / prático.

Nesse contexto educativo o professor é um profissional intelectual com potencial transformador da realidade a qual faz parte, sua performance crítico reflexiva nas diferentes cenas cotidianas são determinantes para as novas ações e reflexões sobre a prática no cotidiano da escola. Essas são nuances da formação continuada no interior da instituição, que são articuladas pelo coordenador pedagógico, por meio da proposta pedagógica da escola. A

atuação do coordenador pedagógico potencializará a reflexão crítica do coletivo escolar, bem como de momentos de estudos e problematização da ação educativa.

Eixo II – A Formação a partir das Diretrizes Nacionais – MEC

Todos na instituição compõem o coletivo gestor das ações educativas nos mais diferentes espaços da instituição educativa, contudo, o professor é aquele a quem cabe a apreensão dos saberes acerca da formação humana dos sujeitos e conteúdos fundamentais à escolarização dos educandos, a competência docente vai para além dos conteúdos, perpassam a ação de planejar, de organização das rotinas de aula, de atividades pré-organizadas e de propostas reflexivas acerca do fazer pedagógico e da incorporação de novas estratégias para sua ação.

O processo de formação dos professores passa a se consolidar enquanto norte para a política de formação dos profissionais da educação, o diálogo coletivo começa a constituir uma cultura importante na escola, essa ação tem provocado inovações pedagógicas e críticas sobre a educação pública de qualidade. Os atores da escola inicia seu protagonismo para além da sala de aula, perpassam os sistemas, as redes, a cultura dos grupos sociais, as diferentes concepções que tendem a contribuir com um olhar atento, humano e sensível às questões educativas.

Eixo III - Formação dos Educadores da Rede Municipal de Ensino

A preocupação primeira deste eixo está em propor uma formação articulada às políticas nacionais, às necessidades reais da escola com a política da Secretaria Municipal de Educação. A proposta é consolidar espaços amplos e pontuais para o diálogo entre os pares no interior das instituições educativas.

Nesse espaço educativo que buscamos a cada dia fortalecer aventa-se para a importância de discutir as políticas educacionais no cenário nacional, bem como as possibilidades de superação dos contextos conflituosos, teóricos, pedagógicos e humanos. São essas as bases às quais estão articuladas a política de formação para a Rede Municipal, estas visam potencializar situações reais do fazer pedagógico do professor na rede pública municipal.

2 FORMAÇÃO DE MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS

No ano de 2005 o município aderiu ao Programa Gestão da Aprendizagem Escolar - GESTAR I Matemática com o objetivo de contribuir com a formação dos professores dos anos iniciais no que tange especificamente à educação matemática. Em 2006 a SEMED realizou formações para os tutores que faziam parte do programa e em 2007 iniciaram as formações para todos os professores de anos iniciais que estavam em exercício de sala de aula.

O objetivo geral do Programa Gestão da Aprendizagem Escolar foi de provocar transformações nas práticas de aprendizagem dos alunos, para que construíssem conhecimentos e desenvolvessem capacidades de uso da Matemática, adquirindo ferramentas para: elaborar formas de pensar; analisar e criticar informações, fatos e situações; relacionar-se com outras pessoas; julgar e atuar com autonomia nos âmbitos político, econômico e social de seu contexto de vida. Além de contribuir para a qualidade de ensino no município, possibilitando aos professores competências para: imprimir ao seu trabalho as diretrizes curriculares do Município, incorporando as diretrizes curriculares nacionais e adequando-as às condições locais e desencadear e conduzir um processo de ensino que pressuponha a concepção de aprendizagem expressa no parágrafo precedente.

O Programa de Gestão da Aprendizagem – Gestar I Matemática iniciou em 2007 e foi concluído em 2008 com adequações feitas nesse período, com intuito de abranger a disciplina Ciências da Natureza e constituir-se numa formação na área do conhecimento: Ciências Exatas e Naturais intitulada, **Formação Ciências da Natureza e Matemática**.

A dinâmica da formação envolveu além da participação nos encontros presenciais, a adaptação e aplicação das diversas atividades sugeridas nos manuais, para os alunos dos respectivos professores cursistas, além de estudos, elaboração de projetos-didáticos e aulas práticas.

A formação foi organizada em 17 encontros presenciais para estudos das oito TPs (Cadernos de Teoria e Prática) contendo os quatro grandes eixos da matemática: números e operações, grandezas e medidas, geometria, tratamento da informação e temas correlacionados de Ciências da Natureza. Foram contemplados 235 professores, com uma carga horária de 240 horas. Os encontros tiveram como foco os objetivos específicos: Promover a Formação Continuada para os professores do Ensino Fundamental nas áreas de Ciências da Natureza e Matemática dos anos iniciais, possibilitando-os a refletir sobre suas

concepções e práticas docentes; Discutir eixos temáticos que possibilitem a visualização de interface entre os diferentes componentes da Área Ciências da Natureza e Matemática; Promover situações de valorização do trabalho coletivo e discutir seu papel na ação pedagógica e na construção do conhecimento na Área Ciências da Natureza e Matemática; Propor e subsidiar discussões e trabalhos interdisciplinares dos professores de Ciências Naturais e Matemática, além de formular e propor sequências didáticas que sirvam, simultaneamente, para o processo de aprendizagem do professor/cursista e como uma possível sugestão de processo de ensino que ele possa desenvolver com seus alunos.

2.1 Vozes dos Cursistas no Percorso Formativo

Foram várias as contribuições dos cursistas acerca da formação específica, destacamos alguns depoimentos que denotam a importância dos encontros para a ação docente na escola. Os depoimentos citados abaixo foram extraídos dos instrumentos de avaliação realizados ao término da formação.

Professor cursista 1 - “Durante o curso as temáticas desenvolvidas foram relevantes, pois possibilitou o aprimoramento na área da matemática e aplicações práticas que podem ser desenvolvidas em sala de aula”.

Professor cursista 2 - “Achei muito interessante a organização das oficinas que foram aplicadas. Estou quase me convencendo de que “o casamento” matemática e ciências pode ser amigável”.

Professor cursista 3 - “ Mais encontros e cursos como Gestar (Matemática e Ciências da natureza), pois ciências nunca participava.”

Professor cursista 4 - “Parabéns às professoras formadoras pelo empenho, habilidade e compromisso”.

Essas foram algumas evidências deixadas pelas professoras cursistas, que se expressaram favoravelmente à continuidade da formação.

No decorrer do ano de 2008 as escolas municipais começaram a receber os materiais do Pró-letramento de Língua Portuguesa e Matemática enviados pelo MEC. No ano de 2009, a Secretaria Municipal de Educação selecionou professores na área de Língua Portuguesa e Matemática para serem capacitados pelas Universidades Federais responsáveis pela Formação de tutores do referido programa. Após as formações que se iniciaram em Outubro de 2009, os

tutores realizaram em novembro o 1º encontro de formação com os professores dos Anos Iniciais da rede Municipal de Ensino.

O Programa Pró Letramento constituiu-se numa formação continuada de professores para a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e matemática nos anos iniciais do ensino fundamental. O programa foi realizado pelo MEC, em parceria com universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada e com adesão dos estados e municípios. Puderam participar todos os professores que estavam em exercício, nos anos iniciais do ensino fundamental das escolas públicas. Ocorreu na modalidade semipresencial, o material utilizado foi disponibilizado a todos os cursistas em forma de impressos e vídeo. As atividades ocorreram na modalidade presenciais e a distância, que foram acompanhadas por professores orientadores, também chamados tutores. O computo geral das horas compreendeu 120 horas, com encontros presenciais e atividades individuais com duração de 8 meses. O material esteve dividido em 8 fascículos contemplando os eixos da Matemática e a Avaliação da Aprendizagem.

O Programa tinha por objetivos oferecer suporte à ação pedagógica dos professores dos anos/séries iniciais do ensino fundamental, contribuindo para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem de Língua Portuguesa e Matemática; Propor situações que incentivasse a reflexão e a construção do conhecimento como processo contínuo de formação docente; Desenvolver conhecimentos que possibilitem a compreensão da Matemática e da Linguagem e de seus processos de ensino e aprendizagem. Ao término da formação os cursistas fizeram a avaliação do curso e ressaltaram que a formação oferecida trouxe contribuições significativas para a prática pedagógica:

Professor cursista 1 – “Ensinou-me a explorar mais amplamente os espaços físicos, bem como a vivência e experiência de cada aluno, quebrando paradigmas da relação teoria e prática nos currículos”.

Professor cursista 2 – “Essa formação foi de grande valia, pois a mesma me proporcionou conhecimento e informações que muitas vezes estava esquecida. Trouxe atividades que serviram de referência para minha prática pedagógica. Diversas orientações para o trabalho lúdico em sala”.

Professor cursista 3 – “A formação Pró Letramento em Matemática trouxe muitas informações necessárias a minha prática pedagógica, como: mais suporte de pesquisa, direcionar os conteúdos por eixos temáticos, não desvincular a teoria da prática, explorar

variadas atividades de acordo com o ano de escolaridade e o mais importante saber fazer reflexão sobre o desenvolvimento do ensino aprendizagem”.

Professor cursista 4 – “O confronto entre teoria e prática; socialização das atividades entre os cursistas; oficinas e execução das mesmas em sala de aula; trabalho interdisciplinar e parcerias com especialistas de disciplinas afins; reflexão da minha prática e a forma com os alunos vão assimilando o seu conhecimento; buscar elaborar tanto avaliações quanto atividades de acordo com os descritores; compreender que durante todo o processo de aprendizagem precisamos retomar e consolidar”.

Professor cursista 5 – “Acredito que o curso deu mais vida nas minhas aulas que ministro, pois estou usando com mais segurança os materiais disponíveis para trabalhar os conteúdos e capacidades necessárias para matemática, exemplo: material dourado, ábaco, tangram e jogos em geral, os quais tornam a aprendizagem mais significativa e prazerosa”.

Professor cursista 6 – “A formação foi para mim muito importante e só fez eu como educadora abrir novos horizontes na prática do dia a dia em sala de aula. No decorrer do processo senti uma mudança relativa no processo de aprendizado de meus alunos, mesmo sendo criança de 1ª fase, tive um aproveitamento na aplicação de matemática. A formação sempre nos deu sugestões e atividades variadas para trabalhar e fazer com que a criança consiga gostar e entender matemática”.

Professor cursista 7 – “A formação permite-me ampliar a construção de conceitos básicos necessários e que devem ser dominados pelo docente para que este possa oferecer uma diversidade de atividades contemplando a diversidade das formas de aprender dos sujeitos-educandos. Ampliou a minha visão e competência profissional através das muitas reflexões e interações promovidas nos encontros de formação. Os formadores sempre foram além do que os módulos traziam ampliando consideravelmente nossos conhecimentos epistemológicos e pedagógicos para que nossas práticas sejam inclusivas, desafiadoras, eficiente e eficaz”.



Fonte: Arquivo pessoal

No ano de 2012 a Secretaria Municipal de Educação aderiu a mais um programa de formação de professores dos Anos Iniciais, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC é um compromisso formal assumido entre Governo Federal, Distrito Federal, estados e municípios com o objetivo de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os 08 anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental.

Para a efetivação deste programa a SEMED organizou um seletivo para escolha de 9 (nove) Orientadores de Estudo – OEs, com o objetivo de cada um deles assumirem uma turma de cursistas. Em 2013 os mesmos receberam capacitação pela Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT e a partir de março inicia-se as formações com os professores alfabetizadores do 1º ciclo, do Ensino Fundamental, com ênfase na Linguagem, porém na Unidade 4 – **Vamos brincar de construir as nossas histórias e outras histórias**, foi possibilitado trabalhar a ludicidade, jogos e o ensino da Matemática de uma forma bem prazerosa além de ênfase ao estudo dos Direitos Gerais de Aprendizagem de Matemática, pois o ensino da Matemática, assim como os demais componentes curriculares, é previsto na Lei 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e no artigo 32, é proposto que é necessário garantir “o desenvolvimento da

capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo”.

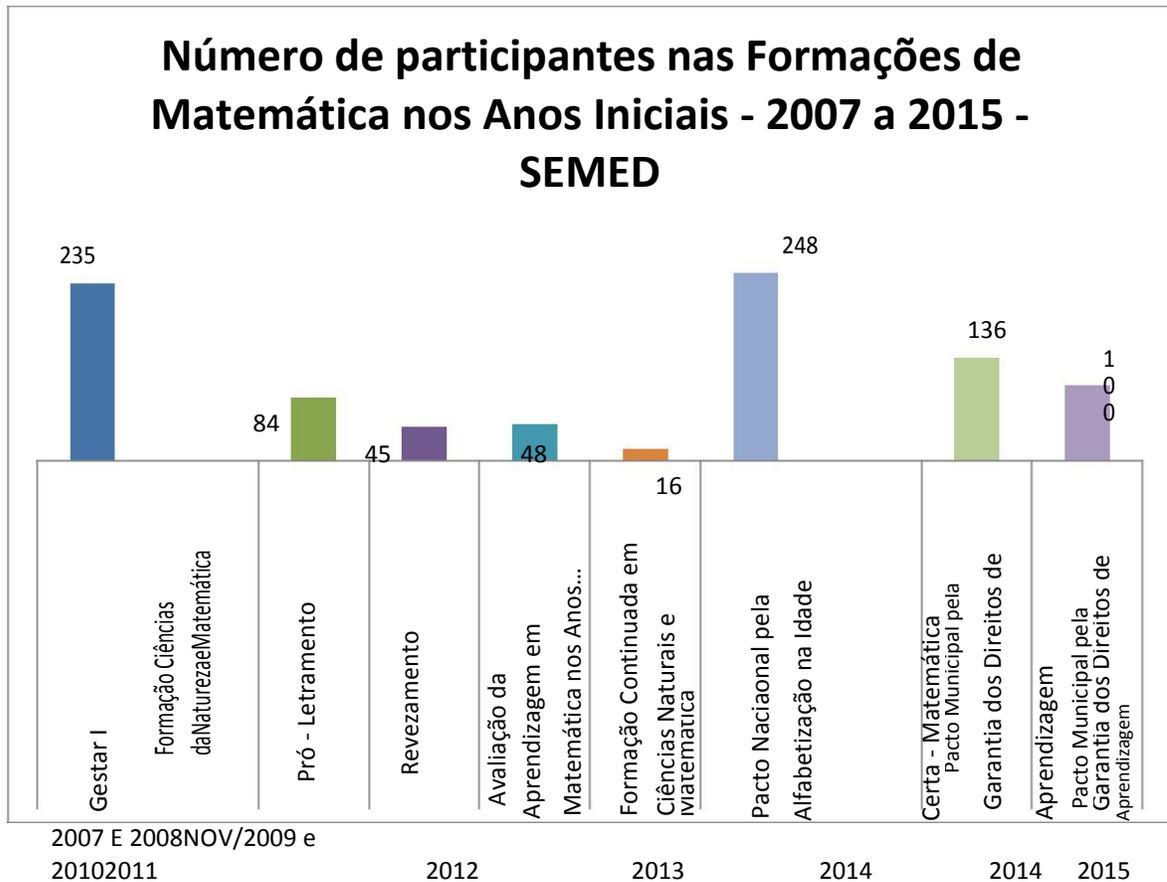
Em 2014 acontece o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa com ações a serem executadas em relação à alfabetização matemática na perspectiva do Letramento, tais como: subsidiar discussões relativas à formação continuada presencial - professores alfabetizadores e orientadores de estudo; ampliar discussão sobre a alfabetização na perspectiva do letramento, no que tange à matemática; desenvolver conceitos e habilidades matemáticas necessários à alfabetização matemática na perspectiva do letramento; encaminhamentos metodológicos possíveis para o desenvolvimento dos direitos de aprendizagem dentro do ciclo de alfabetização.

Os eixos de atuação do PACTO são: formação continuada presencial para professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo; materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais; avaliações sistemáticas (perfil de entrada, saída e a Prova ANA); gestão, controle social e mobilização. O papel do lúdico e do brincar; necessidade de aproximação ao universo da criança, modos de pensar e sua lógica no processo da construção dos conhecimentos estão explicitados nos 8 (oito) cadernos de formação como pressupostos fundamentais.

No ano de 2014 o Departamento de Formação Profissional cria o Pacto Municipal Pela Garantia dos Direitos de Aprendizagem no II Ciclo do Ensino Fundamental, a partir dos objetivos do PACTO Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, cuja meta é firmar, entre os professores, coordenadores e diretores escolares, o compromisso de garantir os direitos de aprendizagem a todos os estudantes desse ciclo, na Rede Municipal de Ensino de Rondonópolis-MT. O programa contemplou aproximadamente 142 professores cursistas no seu ano de início. O foco da formação estava na alfabetização, na leitura e a produção escrita, além do currículo e modalidades organizativas do trabalho pedagógico em todas as Áreas do Conhecimento. Apesar do tempo curto, mostrou-se como um programa efetivo e que contribui determinantemente para o processo ensino aprendizagem do educando.

Neste ano de 2015 se propôs a discutir principalmente a Matemática por meio de um trabalho interdisciplinar com as demais áreas do Conhecimento. Teve início em meados de março com a composição de quatro grupos distribuídos em dois dias da semana, em diferentes horários, de modo a atender todos os professores que atuam no II Ciclo do Ensino Fundamental.

Podemos resumir as formações realizadas pela Secretaria Municipal de Educação no período de 2007 a 2015, para o ensino da Matemática nos Anos Iniciais a partir das evidências no quadro abaixo:

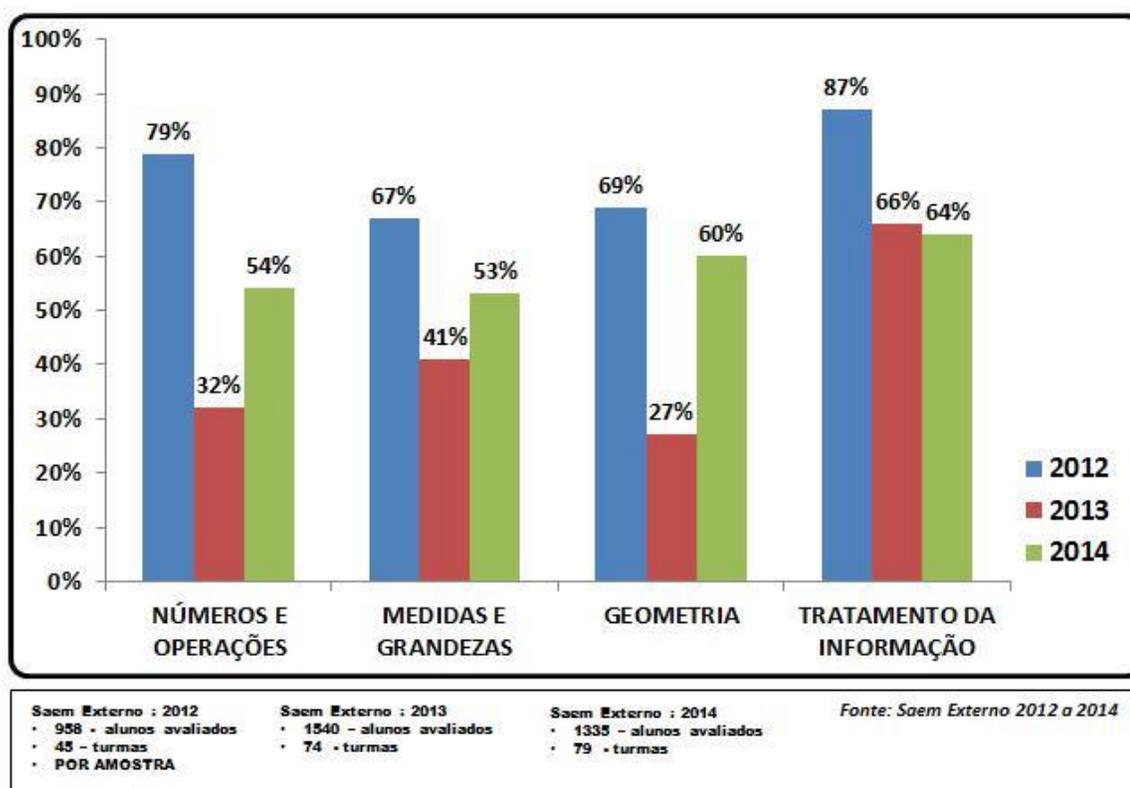


Fonte: Secretaria Municipal de Educação Departamento de Formação Profissional/2015

O Departamento de Formação Profissional da SEMED possui uma Divisão de Avaliação e Monitoramento de indicadores que é responsável pelo planejamento e fortalecimento da Política de Avaliação e Monitoramento da Rede Municipal de Ensino, que compreende o Sistema de Avaliação da Educação Municipal - SAEM estando este dividido em dois eixos, SAEM Interno e Externo, além de definir os parâmetros e mecanismos para a realização de processos de avaliação de desempenho na Educação Básica, bem como, a análise dos resultados, produção de relatórios e disseminação dos dados. O setor ainda é responsável por sistematizar e produzir dados e indicadores educacionais, analisar os resultados, realizar diagnósticos e executar estudos e pesquisas. Cabe também à Divisão

organizar e coordenar o processo de aplicação das avaliações, orientar sobre os mecanismos e processos de aplicação, gerenciar sistemas e banco de dados e consolidar os resultados.

Diante das formações oferecidas aos professores dos anos iniciais, na linguagem Matemática constatamos uma melhoria significativa nos índices de desempenho dos educandos no período de 2012 a 2014. O gráfico abaixo retrata o desempenho dos alunos na Avaliação Externa aplicada pela Secretaria Municipal de Educação. Ressaltamos que em 2012, embora os percentuais sejam maiores, a avaliação era feita por amostragem e as turmas selecionadas eram divididas de forma que a metade faziam Avaliação em Língua Portuguesa e a outra metade Avaliação de Matemática, já em 2013 e 2014 todos os alunos das 3^{as} fases, do 1º ciclo, do Ensino Fundamental são avaliados.



EVIDÊNCIAS – SAEM EXTERNO 2012 A 2014

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente relato tem o propósito de socializar a política de formação da Rede Municipal de Ensino de Rondonópolis – MT. Apresentamos os elementos da política de formação, os eixos e os programas que compreenderam as formações nos últimos 08 anos da

Educação Municipal. Esperamos que as experiências de formação que seguem nesse artigo possam contribuir para a organização das políticas de formação em outras redes de ensino.

Estas ações de formação continuada constituem a política de formação da RME e estão articulados às propostas pedagógicas das escolas. Trabalhamos coletivamente para que a formação oferecida pela SEMED possa transitar para o interior das instituições educativas, como forma de fortalecer o projeto de escola pública de qualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CANÁRIO, Rui. **A escola tem futuro?** Das promessas às incertezas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CARVALHO, Ademar de Lima. **Os caminhos perversos da educação:** A luta pela, apropriação do conhecimento no cotidiano da sala de aula. Cuiabá: EdUFMT. 2005.

_____. A Formação centrada na escola: a ponte edificadora do projeto político pedagógico
In:

VIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Centro-Oeste. Cuiabá. EdUFMT. 2006. p.179-191 3.v.

FREIRE, Paulo. **Conscientização:** teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 36.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____. **Pedagogia da autonomia.** Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

_____. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. 13.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho:** ensinar-e-aprender com Sentido. Curitiba: Positivo, 2005

_____. **Pedagogia da práxis.** 5.ed. São Paulo: Cortez, 2010

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado:** novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2000.

NÓVOA, Antônio. **Os Professores e a sua Formação**. Formação de professores e profissão docente. Publicações Dom Quixote Instituto de inovação Educacional. 1992.

_____. **Profissão Professor**. 2 ed. Porto, 1999

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores**: identidade e saberes da docência. In. Saberes Pedagógicos e atividade docente. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A Aventura de formar professores**. São Paulo; Papirus, 2009.

