

Cruz Alta, RS | Vol. 1 | nº 1



2014

O Adjunto

Revista Pedagógica da
Escola de Aperfeiçoamento
de Sargentos das Armas



Artigos científicos de militares da EASA

- Os Dragões do Rio Grande
- Uma análise pedagógica do pensamento conservador
- Saberes docentes e a sociedade contemporânea: uma relação possível
- Orientação e meio ambiente: um elo entre o esporte e a proteção ambiental
- Objetivos ou competências?
- Análise das dificuldades encontradas em implantar e gerenciar o sistema de custos do Exército Brasileiro na 4ª Companhia de Engenharia de Combate Mecanizada
- O modelo de excelência da gestão (MEG) no ambiente educacional: a trajetória de conquistas na Escola de Aperfeiçoamento de Sargentos das Armas (EASA)
- Avaliação escolar
- Emprego do SARP, nível tático, na busca de alvos para a Artilharia de Campanha, empregada no combate urbano, em uma guerra assimétrica

Projetos interdisciplinares de sargentos alunos do CAS

- O emprego no Pelotão de Reconhecimento nos Batalhões de Infantaria Leve
- A liderança direta dos sargentos nas pequenas frações: o exemplo do sargento Max Wolf Filho na campanha da Força Expedicionária Brasileira
- O serviço da peça do míssil IGLA
- A liderança do sargento nas pequenas frações
- Sistema Integrado de Administração Financeira: qual sua importância para transparência pública?

Artigos do III Seminário de Educação da EASA

- Contrapondo a ideologia de objetificação dos sujeitos: a práxis educacional enquanto meio de politização
- Oficina Reciclarte, promovendo a educação ambiental a partir da reciclagem
- Letramento digital crítico e formação de professores na contemporaneidade: desafios e potencialidades
- Supervisores escolares diante das tecnologias da informação e comunicação presentes na escola
- Educação e racionalidade: alteridade, direitos humanos e justiça social em relação
- IDEB: o grande desafio e a grande meta

CONSELHO EDITORIAL**COMANDANTE DA EASA**

Cel PAULO SÉRGIO FELIPE ALVES

EDITORES

Maj UBIRAJARA MONTEIRO

2º Ten KARINE DE OLIVEIRA LUNARDI

REVISÃO TEXTUAL

ANA MARIA ANDRADE ARAÚJO

CRIAÇÃO E ARTE FINAL

DIEGO EDUARDO DILL

ADMINISTRAÇÃO, REDAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO

EASA - Escola de Aperfeiçoamento de Sargentos das Armas:

Rua Benjamim Constant, nº 1217 - Cruz Alta - RS

CEP:98025-110

Tel: (55) 33227655 (55) 33223845

www.easa.ensino.eb.br

A235

O Adjunto: Revista Pedagógica da Escola de Aperfeiçoamento de Sargentos das Armas / Escola de Aperfeiçoamento de Sargentos das Armas. – v. 2, n. 1 (nov. 2014). – Cruz Alta [RS, Brasil] : EASA, 2014.

Anual

ISSN 2318-1478

1. Educação – periódicos. 2. Ciências Militares I. Escola de Aperfeiçoamento de Sargentos das Armas.

CDD – 370

CDU – 37

Bibliotecária Responsável: Gislaíne Nunes dos Santos CRB-10/1845.

Caro leitor,

O Exército Brasileiro (EB), a fim de se manter em consonância com as atuais perspectivas da educação, visa sempre oportunizar as melhores condições para a formação e o aperfeiçoamento de seus militares.

Pretende-se com esta revista levar o leitor à reflexão e à compreensão da pluralidade dos conhecimentos aqui oferecidos, dando-lhe a possibilidade de ampliar conceitos específicos da área e de atuar de forma competente e conscienciosa, como convém ao profissional que busca a formação continuada para vencer os desafios que a evolução científico-tecnológica impõe ao mundo contemporâneo.

Essa segunda edição da Revista Pedagógica apresenta diversos textos de interesse institucional e pedagógico. Vários artigos científicos deste número são provenientes de militares e civis que aqui trabalham, bem como de outras organizações, expondo uma pequena, porém significativa mostra de infinitos conhecimentos derivados de pensantes que possuem o objetivo de manter a sua atualização.

Nossa revista constitui-se de três partes. Inicialmente, são apresentados artigos científicos de militares da própria Escola, com temáticas explicativas de processos da Administração e do Ensino.

Na segunda parte estão os projetos interdisciplinares destaques do Curso de Aperfeiçoamento de Sargento das Armas (CAS). Finalizam a revista os artigos de trabalhos selecionados e expostos por civis (profissionais do ensino e acadêmicos), no III Seminário de Educação da EASA.

A EASA como um estabelecimento de ensino da Força reafirma o propósito da primeira edição da Revista Pedagógica – O Adjunto, contribuindo para o crescimento tanto na vida pessoal, quanto na vida profissional. Utilize esse exemplar como instrumento para o sucesso na carreira.

Tenha uma boa e agradável leitura!

ARTIGOS CIENTÍFICOS
DE MILITARES DA EASA



OS DRAGÕES DO RIO GRANDE

Felipe Pereira Barbosa¹

RESUMO

Esta pequena síntese histórica pretende resgatar parte da gloriosa história dos Dragões do Rio Grande, e todo o seu épico envolvimento com a defesa e manutenção das nossas fronteiras e integridade territorial e institucional; bem como traçar o paralelo entre a evolução desta tropa e a gênese sociocultural da sociedade sulriograndense.

PARA ALÉM DE TORDESILHAS

“As patas de seus cavalos, suas armas e seus peitos iam empurrando as linhas divisórias do Continente do Rio Grande de São Pedro. Queremos as ricas campinas do oeste e as grandes planícies do sul! [...] Pelos campos do Rio Pardo iam entrando na direção do poente, demandando as Missões. Ou desciam costeando as grandes lagoas, rumo do Prata. E em todas as direções penetravam na terra dos minuanos, tapes, charruas, guenoas, arachanes, caaguas, guaranis e guaranás. A fronteira marchava com eles. Eles eram a fronteira.” (VERÍSSIMO, 2004).

Desde meados do século XVI os paulistas organizaram as chamadas entradas e bandeiras e adentraram o interior do continente, penetrando além de Tordesilhas. Em geral, uma entrada era uma expedição patrocinada pelo governo, enquanto uma bandeira era organizada por particulares. Muitas foram as finalidades das bandeiras: o aprisionamento de indígenas, o sertanismo de contrato, e a busca por metais preciosos. Dentre estes metais será dado maior atenção à prata, abundante na América Espanhola. Este metal raro era retirado das minas de Potosí e escoado pelo Rio da Prata até a Europa.

No início da colonização os espanhóis estavam mais interessados nas regiões mineradoras dos atuais México e Peru. Na região do Prata esforçaram-se para estabelecer uma colônia permanente, mas a falta de incentivos e alimentos e o constante ataque de indígenas legou à Buenos Aires um papel periférico na América Espanhola por mais de um século. Entretanto a Espanha encontrou um meio para fazer-se presente na região: a Companhia de Jesus, que tinha a missão de levar o Evangelho aos nativos e propagar a fé cristã,

¹ Capitão de Cavalaria. Instrutor na EASA.

abalada pela ascensão do protestantismo na Europa. Os jesuítas, contudo, não combatiam apenas pela fé, mas também pela Coroa Espanhola, à qual deviam obediência e pagavam impostos. Chegaram a ser importante braço armado para conter rebeliões e conter a expansão portuguesa. Os bandeirantes paulistas, que seguiam geralmente o fluxo do Paranapanema e do Uruguai, foram atraídos por estes redutos, verdadeiras cidades, por conterem gado, metalurgia e principalmente mão-de-obra escrava de qualidade. Os guaranis disciplinados na fé cristã eram muito melhores no trabalho servil que os tapuias e outros índios arredios. O apresamento indígena aumentou com o período da dominação holandesa, pois a armada batava cortou o fluxo dos navios negreiros vindos da África.

Os portugueses já exploravam a região do estuário do Prata desde o século XVI. Em 1530 a expedição exploradora de Martim Afonso de Sousa foi incumbida de procurar metais, povoar a terra, organizá-la e defendê-la, além de sistematizar a exploração econômica. Martim Afonso de Sousa chegou até a foz do Rio da Prata onde colocou marcos de posse na região da margem oeste do rio.

Em 1679, novamente os portugueses interessaram-se pela região, e Dom Manuel Lobo recebeu a missão de fundar uma fortificação portuguesa com o nome de Colônia do Santíssimo Sacramento, na margem oposta à Buenos Aires. Os espanhóis reagiram e Colônia só passaria novamente ao domínio português com o Tratado Provisional de Lisboa (1681) que garantiu a posse com a condição de não poderem ampliar as estruturas e caracterizar uma ocupação permanente. Portugal manteve este posto até 1705 quando os espanhóis a tomaram. A colônia de Sacramento era de extrema importância para os lusitanos, não só militar, mas econômica e estratégica; pois garantiria um intercâmbio mercantil e representaria um marco fronteiro que asseguraria alcançar por terra o Rio da Prata.

A partir de 1715 os portugueses intensificaram os postos avançados que integravam o cone-sul às capitanias de Santa Catarina e São Paulo. Os espanhóis em contrapartida passaram a dar um apoio maior aos estabelecimentos jesuítas. Atacaram e conquistaram Montevidéu (estabelecido pelos portugueses em 1723), e passaram a povoar o interior do atual Uruguai para isolar por terra os caminhos que levavam à Colônia de Sacramento. A intensificação destas medidas levou a uma crescente tensão na região, tendo como estopim um acidente diplomático ocorrido em 1735. Foi o pretexto para os espanhóis novamente atacarem e cercarem Sacramento. Desta vez, porém, os portugueses estavam decididos a responder aos ataques na mesma medida.

OS 37 DE SILVA PAIS

Nos fluxos e refluxos de nossas fronteiras, pelos nossos embates com os filhos de Castela, estes jamais conseguiram transpor as barreiras do Jacuí, em cujas margens se alteava, como um desafio, a tranqueira do Rio Pardo – reduto invencível das armas brasileiras (SOUZA DOCA, Apud PARANHOS ANTUNES, 1954)

A Coroa portuguesa destacou uma pequena esquadra (três galeras, uma bergantim, uma balandra e uma corvetinha) sob o comando do capitão-de-mar-e-guerra Luiz de Abreu Prego para levar tropas terrestres, lideradas pelo brigadeiro Silva Pais, à região em questão. Partiram com as seguintes ordens: levar auxílio à Colônia de Sacramento, tomar Montevidéu, derrotar as naus espanholas fundeadas diante do porto de Buenos Aires e, posteriormente assaltar e incendiar Buenos Aires.

O principal motivo do fracasso da expedição deveu-se à não observância do princípio de unidade de comando. Prego não quis ouvir nem atender às ordens do brigadeiro. Restava então cumprir a última missão que recebera: ocupar o Rio Grande. Em sua ida, Silva Pais já havia prudentemente

feito o reconhecimento de uma porção de terra em frente à barra do Rio Grande. Ao passar por Santa Catarina Silva Pais recomendou ao coronel Cristovão Pereira que ao invés de ir para Montevidéu, ocupasse o canal do Rio Grande e esperasse a sua esquadra chegar. A missão do coronel, entretanto foi árdua: proteger-se do ataque dos castelhanos que andavam por aquelas plagas, e das hordas de guerreiros Tapes, indígenas muito hostis. Aliviados ficaram os homens quando em 19 de fevereiro de 1737 as tropas de Silva Pais chegaram a Rio Grande. Silva Pais, que além de militar era arquiteto e engenheiro especialista em fortificações, tratou de prover o povoado de eficientes sistemas de defesa e fortificações bem estruturadas. Com espírito empreendedor batalhava incansavelmente para torná-lo próspero.

Os trinta e sete dragões, que chegaram com Silva Pais, seriam a gênese do futuro regimento. A estes somaram-se posteriormente outros vindos de várias partes da colônia: Bahia, Santa Catarina, Rio de Janeiro. A intenção era que este regimento fosse formado na Colônia de Sacramento, mas vários fatores dificultaram que fosse formado ali: a falta de cavalos, a falta de pastagens, o armistício e a impossibilidade de estender para o interior suas movimentações. Gomes Freire de Andrade decidiu que o novo regimento fosse organizado no Rio Grande. Ainda em 1737 organizou-se a primeira companhia de Dragões, sob o comando do capitão Francisco Pinto Bandeira. Já em 1739 assume o comando o coronel Diogo Osório Cardoso, disposto a engrandecer cada vez mais o presídio militar. A situação, todavia não foi favorável para o exercício de sua liderança. Houve pouco apoio da Corte, escassez de gêneros alimentícios, soldo miserável, uniformes maltrapilhos, ameaça constante de castelhanos e índios. Nestas condições Diogo Osório teve que tomar medidas enérgicas para manter a ordem e a disciplina dos Dragões, e evitar possíveis deserções. O descontentamento foi crescendo na medida em que as coisas iam ficando

insustentáveis. O ano de 1742 iniciou em clima de revolta e os dragões deflagraram um movimento para fazer valer seus direitos. Com espírito conciliador e habilidade Diogo Osório soube contornar a situação e interceder junto ao Vice-Rei. Tudo se acalmou quando Silva Pais aportou trazendo notícias de anistia e carregamento de víveres.

GUERRAS GUARANÍTICAS

O descanso da pátria: o campo e as armas
Fizeram renovar no ínclito peito
Todo o heróico valor dos teus passados.
Os últimos que em campo se mostraram
Foram fortes Dragões de duros peitos,
Prontos para dous gêneros de guerra,
Que pelejam a pé sobre as montanhas,
Quando o pede o terreno; e quando o pede
Erguem nuvens de pó por todo o campo
Co' tropel dos magnânimos cavalos.
(GAMA, 2009.)

A década de 1740 foi marcada por incessantes disputas territoriais entre Espanha e Portugal. Na prática, o Tratado de Tordesilhas há muito não era respeitado. Houve necessidade de criar um novo acordo que colocasse os marcos divisórios em acidentes geográficos nítidos do terreno, como rios e montes; e não mais as linhas convencionais. Foi emprestado do direito privado romano o princípio do *uti possidetis*, onde o detentor de fato da terra seria quem a ocupasse. Após algumas negociações em 1750, enfim foi firmado o Tratado de Madri. Segundo este tratado Portugal se comprometia a ceder a Colônia de Sacramento e a Espanha os Sete Povos das Missões, reduto jesuítico situado a noroeste do atual estado do Rio Grande do Sul. O marco divisório oeste desta vez era bem claro, o rio Uruguai. Evidentemente este tratado descontentou os jesuítas.

Com o escopo de fazer valer o Tratado e pela necessidade de apoiar os trabalhos das comissões demarcadoras dos limites impostos pelo Tratado de Madri os dragões foram transferidos para um lugar

mais estratégico. O sítio escolhido ficava em uma posição privilegiada entre os rios Jacuí e Pardo. Em 1751 foi fundado o Regimento de Dragões do Rio Pardo, na atual cidade de Rio Pardo. Criou-se também a Fortaleza Jesus Maria José, que haveria de ficar conhecida com o egrégio nome de Tranqueira Invicta, por permanecer incólume e inexpugnável em todas as tentativas de tomada.

Data desta mesma época a ascensão de um déspota esclarecido, Marquês de Pombal, como novo homem forte de Portugal. Decidido a renovar Portugal nos campos econômico e social e extendê-las à colônia americana. No campo religioso estava decidido a expulsar os jesuítas de todos os territórios sob domínio da Coroa Portuguesa. Contudo nem os jesuítas, nem os silvícolas haveriam de se entregar tão facilmente. Resistiram arduamente às comissões demarcadoras ibéricas, e infligiram resistência organizada.

A esta série de conflitos foi dado o nome de guerras guaraníticas e duraram cerca de três anos, no período compreendido entre 1754 e 1756. Foi um conflito violento marcado pela revolta dos indígenas em abandonar suas terras e migrar para a outra margem do rio Uruguai. Portugueses e espanhóis se uniram para fazerem cumprir o Tratado de Madri. Enquanto os castelhanos partiram de Buenos Aires, os portugueses sob comando do general Gomes Freire de Andrade, conde de Bobadela, seguiram o fluxo do rio Jacuí.

As forças expedicionárias lusitanas empregadas eram compostas de várias tropas diferentes: granadeiros, artilheiros, tropas do Rio de Janeiro, aventureiros paulistas e principalmente dragões. O regimento dos dragões do rio Pardo levou um efetivo de 420 homens e 70 escravos sob o comando do coronel Tomaz Luiz Osório, tio-bisavô do grande general Manoel Luiz Osório.

De todos os embates da campanha guaranítica, pode-se destacar a Batalha de Caiboaté. Esta sangrenta batalha colocou frente a frente as tropas indígenas lideradas por Sepé Tiaraju e as tropas por-

tuguesas, onde teve destacada participação o coronel Tomaz Osório, comandando uma Companhia de Granadeiros, três Esquadrões de Dragões e duas peças de artilharia. O coronel inclusive chegou a ser ferido em combate, levando três flechadas indígenas (duas no braço direito e uma nas costas). Do lado dos silvícolas houve 1500 perdas humanas (inclusive Sepé Tiaraju) e foram feitos 154 prisioneiros. Mais afortunados foram as tropas ibéricas que contabilizaram quatro mortos e 40 feridos. Este verdadeiro massacre marcou o encerramento da resistência indígena e o início da povoação do interior do Rio Grande do Sul. Nasceram então as condições socioeconômicas que perdurariam cerca de dois séculos. Homens de São Paulo, Rio de Janeiro, Laguna e Sacramento, que de início eram apenas simples tropeiros, foram os primeiros estancieiros, enquanto aqueles índios civilizados que passaram a vagar por aquelas terras seriam os primeiros peões. A abundante presença de gado oriundo das Missões e a riqueza de pastagens da Campanha fez prosperar o comércio de gado, animais de carga, charque, couro e sebo. Este comércio fez crescer o intercâmbio com as regiões de São Paulo e Minas Gerais. Em torno das estâncias e dos vários interpostos tropeiros compreendidos no caminho entre a campanha e regiões do sudeste floresceram povoados, vilas e cidades. Conforme a região prosperava, crescia a cobiça e a pilhagem. O Rio Grande precisava de uma tropa para colocar ordem e impor respeito. O Rio Grande precisava dos Dragões.

TEMPOS DE INCERTEZA

“Por esse tempo muito povo descia para o Continente, cujas terras e gados seriam de quem primeiro chegasse. Homens da Laguna, de São Paulo, das Minas Gerais e do planalto curitibano desciam pelos caminhos das tropas. Muitos navegavam os rios em busca de ouro e prata. Muitos requeriam sesmarias. Outros roubavam terras. Ladrões de gado aos poucos iam virando estancieiros. Nas-

ciam povoados nos vales e nas margens daqueles muitos rios. As campinas andavam infestadas de aventureiros, fugitivos do Presídio e da Colônia do Sacramento, homens sem lei e sem pátria, homens às vezes sem nome.”(VERÍSSIMO, 2004).

Nos primeiros anos após a campanha contra os jesuítas aquelas pastagens continuavam sendo disputadas. Não raramente os castelhanos cruzavam o rio Uruguai para roubar gado e outros artigos de interesse. O Marquês de Pombal não havia desistido de recuperar a Colônia de Sacramento, e a situação colonial refletia toda a agitação na Europa. Em 1761 foi assinado o Primeiro Tratado de El Pardo que anulava o Tratado de Madri. A situação caminhava novamente para um conflito, culminando com a invasão espanhola ocorrida entre 1763-1776. Os castelhanos conquistaram rapidamente Santa Tereza, Rio Grande e São José do Norte, em episódios pouco esclarecidos envolvendo a entrega da Fortaleza e o abandono das vilas. A heroica Rio Pardo com sua fortaleza Jesus Maria José torna-se então a capital do continente de São Pedro.

Coube ao capitão Rafael Pinto Bandeira salvar a honra dos dragões naquele fatídico ano de 1763. O capitão, além de derrotar uma tropa castelhana composta de tropas correntinas e dois mil índios, ainda retomou a Fortaleza de Santa Tereza e a Vila do Rio Grande. Em 1773, os castelhanos iniciaram a construção de uma fortaleza em lugar extremamente estratégico para reiniciar a invasão. O Forte de Santa Tecla, nas proximidades da atual Bagé, tornando uma constante ameaça para a Coroa Portuguesa. Em 1776 após 26 dias de cerco Rafael Pinto Bandeira conseguiu a rendição dos castelhanos e posteriormente incendiou e arrasou a fortaleza.

Com o objetivo de encerrar as hostilidades entre Portugal e Espanha nas colônias americanas foi firmado em 1777 o Tratado de Santo Ildefonso, sendo também um fracasso de demarcação. Enorme foi a insatisfação portuguesa pois o tratado anexava à Espanha grande extensão de terras até

então ocupada por gente de origem portuguesa.

Em 1790 os dragões estavam distribuídos em Rio Pardo (grosso da tropa), Rio Grande e Porto Alegre. A influência social dos dragões era tamanha que desde os oficiais até os soldados eram vistos pela população como audazes, fortes, guerreiros, gentis e educados. Casaram-se com moças das principais famílias da região. O prestígio dos militares era naturalmente o mais representativo que havia na região, por estes serem um paradigma da manutenção e defesa daquelas terras. Sua influência foi definitiva na constituição da sociedade riograndense.

1801 foi um ano de mudanças. Na Europa Napoleão Bonaparte declara guerra à Europa e tem a Espanha como aliada. Como Portugal decide permanecer aliado aos ingleses, a Espanha declara guerra aos lusitanos. Era o estopim para os riograndenses reconquistarem os territórios perdidos pelo Tratado de Santo Ildefonso. Sob o comando do coronel Patrício José Correa da Câmara, o Regimento de Dragões partiu para reconquistar os Sete Povos das Missões e retomar o Forte de Santa Tecla (em 1778 havia sido reconstruído devido à sua importância estratégica). Neste mesmo ano foi firmado o Tratado de Badajós. Pelo acordo, Sacramento voltava a pertencer aos castelhanos, e como nada havia sido mencionado sobre os Sete Povos, a região permaneceu sob domínio da Coroa Portuguesa.

Em 1811, as províncias que compunham o Vice-Reino do Prata trataram de tornar-se independentes da Espanha. O governador de Montevideu, entretanto, manteve-se fiel à Coroa espanhola. Portugal organizou o Exército de Observação na Capitania do Rio Grande, ao comando de D. Diogo de Souza, com a finalidade de prevenir os reflexos das lutas. O governador de Montevideu sitiado por tropas argentinas e orientais de Artigas, pede socorro a D. João VI. O monarca determina a invasão da Banda Oriental (atual Uruguai) pelo Exército de Observação, agora transformado em Exér-

cito de Pacificação da Banda Oriental. Os regimentos de dragões e de milícias de Rio Pardo, ao comando do coronel Thomaz da Costa partem em direção a Montevideu, mas devido a um armistício entre orientais e argentinos ele retorna ao Rio Grande, onde permanece a ameaça das tropas de Artigas, que combatem em forma de emboscadas e guerrilhas. Os acampamentos de suas tropas viriam a ser as futuras cidades de Alegrete, Uruguaiana, Livramento, Quaraí, Bagé, Rosário do Sul e Dom Pedrito. Também doou muitas sesmarias a militares que dela participaram. E, assim, povoou as terras sulriograndenses com lideranças capazes de desenvolvê-las e defendê-las militarmente, sempre que necessário.

Entre 1816 e 1820 houve a campanha contra Artigas que opôs os orientais de Artigas e o Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves. O conflito foi motivado pelo constante desrespeito e invasão das nossas fronteiras por parte dos homens de Artigas. O caudilho oriental se levantara para fazer a independência do Uruguai. O Regimento de Dragões comandado pelo coronel Sebastião Barreto Pereira Pinto teve atuação direta e decisiva, tanto nas tropas de linha quanto na formação e instrução das milícias.

A guerra foi composta de duas campanhas. Na primeira os luso-brasileiros entraram no Uruguai sem encontrar reais resistências. Na segunda tiveram que libertar a região dos Sete Povos que havia sido invadida por Artigas. A campanha encerrou-se com a anexação da Banda Oriental do Uruguai ao Brasil com o nome de Província Cisplatina.

DA CISPLATINA À GUERRA DOS FARRAPOS

Todos esses grandes nomes, essas organizações perfeitas de heróis assinalados, partem, no Rio Grande do Sul, de um mesmo núcleo: dessa tarimba em que lhes morreram os pais, crivados de cicatrizes, sobrecarregados de glória; dessa tarimba comum do Regimento de

Dragões do Rio Pardo. (PORTO, apud PARANHOS ANTUNES, 1954)

Por ocasião da independência brasileira, o Regimento de Dragões participou das operações contra portugueses que se revoltaram contra a proclamação. Com o escopo da criação de um exército nacional recebe a denominação de 5º Regimento de Cavalaria, permanecendo na cidade de Rio Pardo.

A independência do Brasil trouxe também o aumento das pretensões argentinas de recuperar a Cisplatina às Províncias Unidas do Prata. Alguns orientais se levantaram contra a dominação brasileira, como Lavalleja e Rivera, que em 1825 proclamaram a independência da região, anexando às Províncias do Prata, futura Argentina. Em resposta ao ultraje, o Império brasileiro declara guerra às Províncias Unidas, e D. Pedro I envia o bravo general José de Abreu para liderar a invasão à Cisplatina.

Nesta época o regimento teve insígnias militares incorporadas. Podemos destacar Andrade Neves e Manoel Luiz Osório. Este último fora transferido para combater as tropas de Lavalleja, envolvendo-se de início junto com os dragões na batalha de Sarandi. A batalha teve a vitória das tropas de Lavalleja e Rivera, mas destaca-se aí um ato heroico do futuro patrono da Cavalaria: salvou a vida do Brigadeiro Bento Manuel, que o presenteou com sua lança de ébano.

A estratégia do Império foi fazer um bloqueio naval, pois tinha superioridade marítima, no estuário do Prata. Esta medida pressionou o inimigo a iniciar uma invasão por terra ao Brasil. Cerca de oito mil homens cruzaram as fronteiras com o objetivo de forçar o Brasil a retirar seu bloqueio. A invasão culminou com a maior batalha campal acontecida no Rio Grande do Sul: a Batalha de Passo do Rosário. O 5º Regimento participou com cerca de 300 soldados pouco instruídos, mas que honraram as tradições dos dragões do Rio Grande. Na ocasião estavam sob o comando do tenente coronel Felipe Nery de Oliveira, e enquadrado na divisão do brigadeiro Callado.

Em Passo do Rosário, uma massa de homens e cavalos de 10 esquadrões carregaram contra a divisão Callado. Dois dos esquadrões inimigos em movimentos desbordantes procuraram separar o 5º Regimento (que estava à retaguarda) do restante da tropa. Porém o ímpeto e a eficácia dos fogos fizeram com que o inimigo ficasse compelido a se retirar. O 5º Regimento de Cavalaria perseguiu o inimigo e, posteriormente, ficou incubido de prover a segurança na reorganização das tropas e na sua escolta até o acampamento na região do cacique. Após a batalha o 5º Regimento de Cavalaria incorporou-se à divisão de cavalaria do brigadeiro Sebastião Pereira Pinto e dirigiu-se ao acampamento de São Lourenço, quartel-general do comandante das forças imperiais, o Marquês de Barbacena. Participou, ainda, o 5º Regimento de Cavalaria em outros embates com menor importância tática.

Diversos fatores levaram os contendores a renunciar a suas conquistas, reconhecendo como Estado independente a Província Oriental, que passou a chamar-se República Oriental do Uruguai.

Em 1834 o regimento é transferido para Bagé e recebe a denominação de 2º Corpo de Cavalaria de Linha. Em 1835 eclode a Revolução Farroupilha, motivada pelo descaso do governo imperial para com os produtores

gaúchos. Em 1835 o regimento desloca-se para retomar a cidade de São Gabriel, em poder dos farrapos. No entanto, em 21 de março de 1836, um decreto dissolvia todos os regimentos a favor dos republicanos gaúchos, entre os quais o 2º Corpo de Cavalaria. O Regimento foi extinto nas proximidades do Passo do Batovi e seus integrantes leais ao Império distribuídos em outras unidades do Sul conforme a necessidade.

REFERÊNCIAS

FONTTES, C. Regimento Dragões do Rio Grande: Evolução Histórica do 4º Regimento de Cavalaria Blindado. São Luiz Gonzaga: Gráfica A Notícia, 2001.

GAMA, B. da. O Uruguai. São Paulo: Martin Claret, 2009.

LIMA, Cap L. B. Dragões do Rio Grande do Sul. São Luiz: Emp. Graf. Porto Seguro, 1937.

PARANHOS ANTUNES, Ten Cel D. de. Os Dragões do Rio Pardo. Rio de Janeiro: Bibliex, 1954

VERISSIMO, E. O Tempo e o Vento: O Continente I. 3ª Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

UMA ANÁLISE PEDAGÓGICA DO PENSAMENTO CONSERVADOR

George Pereira Santa Rosa¹

RESUMO

Este artigo tem por finalidade proceder à uma breve análise pedagógica acerca de quatro máximas extraídas do texto intitulado *The Conservative Principles* (Os Princípios Conservadores) do filósofo norte-americano Russell Kirk. Procuraremos enfatizar o quanto o conservadorismo, longe de se apresentar como um dogma reacionário e inflexível a novas ideias, propicia o advento de mentes capazes de atuar conforme atitudes parcimoniosas e, ao mesmo tempo, sensíveis a mudanças significativas no seio da sociedade. Neste contexto, é importante afirmar que o pensamento conservador aqui apresentado não deve ser confundido com a chamada Escola Tradicional, tão conhecida pelos discentes de pedagogia.

PALAVRAS-CHAVE: Conservador, Educação, Pedagogia, Princípio.

INTRODUÇÃO

Quando uma determinada conjuntura, ao apelar para a desenfreada massificação de estereótipos, sobrepõe a experiência à essência, tende a um falseamento da realidade que oblitera a visualização de ideias ancoradas em valores inegavelmente universais. Atrelado a isso, cabe ressaltar que o pensamento conservador, em virtude da crescente adesão de estudiosos a matrizes teóricas de cunho progressista, tem sofrido anátemas de toda espécie como, por exemplo, no tocante ao jargão onde se lê que “conservadorismo é reacionarismo”.

Diante de tais assertivas, houvesmos por bem mostrar ao prezado leitor, nestas breves linhas e por meio de alguns princípios conservadores formulados por Russell Kirk, um viés político-pedagógico muitas vezes secundarizado nos inúmeros estabelecimentos de ensino, sejam estes civis ou militares. Dessa maneira, foram elencados, dentre os dez princípios preconizados pelo autor em tela, os que consideramos

¹ Major de Infantaria – Chefe da Divisão de Ensino da EASA – george-historia@hotmail.com

mais eixados à proposta deste trabalho, a saber: o quarto, o quinto, o sexto e o décimo.

DESENVOLVIMENTO

O quarto princípio

“Os conservadores são guiados por seu princípio da prudência.”

Kirk (2013), por meio de tal afirmação, nos faz ver o quanto mudanças radicais corroboram para o recrudescimento de riscos desnecessários que, caso fossem analisados de maneira reflexiva, certamente não resultariam em consequências negativas para as gerações vindouras. Neste contexto, voltando nossos olhares para a pedagogia e tendo consciência de seu caráter inovador por excelência, cabe salientar que a busca por uma educação de qualidade passa necessariamente pela atenta observação das variáveis dos problemas identificados. Assim sendo, uma medida de tal natureza tende a minimizar a possibilidade de se incorrer em um mal de maior magnitude em relação ao vivenciado anteriormente. À guisa de uma exemplificação contrária ao princípio da prudência, basta dizer o quanto a tentativa de mudança paradigmática da educação no Brasil, passando-se do modelo tradicionalista para o escolanovista (ênfase para o falso ativismo), legou-nos extremismos marcados pela falsa dicotomia entre memorização e compreensão. Isto nos leva à conclusão de que “essa simplificação e a correspondente polarização esquemática desenvolveram comportamentos que, embora muitas vezes bem-intencionados, perverteram as próprias razões as quais justificavam a necessidade de mudança” (ZABALA; ARNAU, 2010, p. 46).

Ademais, é característico da prudência não se deixar levar por devaneios ideológicos que, neste caso, venham a pôr em xeque o paulatino afloramento de ideias exequíveis em prol do sistema educacional, pois “o homem que se deixa conduzir pela paixão não ouvirá o argumento

que o pode persuadir, e se o ouvir, não o compreenderá” (ARISTÓTELES, 2007, p. 235). Cabe aqui salientar não somente a relevância quanto ao tempo necessário para fins de uma correta implementação e consequente implantação de determinado modus operandi mas, tão importante quanto, se torna forçoso ao profissional da educação que o mesmo tenha uma real noção sobre a aplicabilidade do projeto almejado por seu estabelecimento de ensino. Em síntese, toda reforma pedagógica requer, em linhas gerais, que nos reportemos ao pioneirismo da Hélade onde “os gregos viram pela primeira vez que a educação tem de ser também um processo de construção consciente” (JAEGGER, 2011, p. 13).

O quinto princípio

“Os conservadores prestam atenção ao princípio da diversidade.”

No contexto em pauta, a palavra “diversidade” exprime a salutar manutenção de ordens e classes, de maneira que a existência de tais diferenças no âmbito das instituições seja o reflexo da necessidade social quanto à formação de lideranças honestas e capazes, pressupostos estes intrínsecos às variadas áreas de atuação profissional.

Diante da proposição supramencionada, é inegável afirmar que esta não se posiciona favoravelmente à pregação de uma uniformidade reducionista eixada por um igualitarismo utópico, como se lê em determinadas obras de cunho pedagógico onde

[...] os opressores, falsamente generosos, têm necessidade, para que a sua ‘generosidade’ continue tendo oportunidade de realizar-se, da permanência da injustiça. A ‘ordem’ social injusta é a fonte geradora, permanente, desta ‘generosidade’ que se nutre da morte, do desalento e da miséria (FREIRE, 2011, p. 41 e 42).

Contemporâneo ao autor desta assertiva, o sociólogo francês Pierre Bourdieu, ao definir a expressão “capital cultural” no

ambiente escolar como o “poder advindo da produção, da posse, da apreciação ou do consumo de bens culturais socialmente dominantes (NOGUEIRA et al., 2009, p. 35), procura demonstrar que o sistema educacional de seu país funciona como reprodutor de diferenças culturais fomentadas por intermédio da violência simbólica. Não obstante a contribuição de Bourdieu para a sociologia da educação, cabe frisar que o pensamento conservador, no tocante à educação, comunga de um ponto de vista contrário, na medida em que:

O fato de que os grupos socialmente dominantes dominem os conteúdos valorizados pelo currículo não seria suficiente para se afirmar, de uma forma generalizante, que esses conteúdos foram selecionados por pertencerem a esses grupos. Na verdade, o raciocínio poderia ser até o inverso. Por serem reconhecidos como superiores (por suas qualidades intrínsecas), esses conteúdos passaram a ser socialmente valorizados e foram apropriados pelas camadas dominantes (NOGUEIRA et al., 2009, p. 96).

Correlato ao exposto até agora, a existência de conteúdos superiores não pode, em hipótese alguma, concordar com a ideia de subjugação de um homem pelo seu semelhante. Assim sendo, e em se tomando por base que o princípio em tela traz como corolário o ato de formar líderes como sinônimos de referência para as demais pessoas em virtude da valorização de seus esforços, o conservadorismo de Kirk só pode direcionar-se para o pressuposto de que “a divisão da sociedade em massas e minorias excepcionais não é, portanto, uma divisão em classes sociais, e sim em classes de homens, e não pode coincidir com a hierarquia decorrente de classes superiores e inferiores” (ORTEGA Y GASSET, 2006, p. 51).

O sexto princípio

“Os conservadores se purificam por seu princípio de imperfeição (‘imperfectability’).”

É temerário quando um educador, moldado por ideias que prometem um mundo perfeito e ao mesmo tempo justo, procura também moldar seus discentes segundo uma premissa dessa natureza. Diagonalmente oposto a tal visão, o conservador procura desvencilhar-se do “canto da sereia” oriundo de pensadores libertários, percebendo com nitidez cristalina que a existência de uma sociedade isenta de falhas não passa de uma utopia sustentada por uma miopia intelectual. A bem da verdade, a imperfeição é inerente ao corpo social por meio de males e desajustamentos pois, como é evidente, o próprio ser humano assim se apresenta, sendo imprescindível a existência de salvaguardas institucionais e morais reguladoras, na medida em que:

[...] a sociedade, como tal, não é um agente: é o terreno, a moldura onde as ações de milhares de agentes, movidos por intenções diversas, produzem resultados que não correspondem integralmente nem mesmo às intenções deles, quanto mais às de um ente genérico chamado “a sociedade”! (CARVALHO, 2013, p. 204).

Todavia, como isso se transpõe para o campo pedagógico? Ora, a própria tendência construtivista, uma vez depurada de seus excessos, reflete o princípio ora analisado com clareza. Só para fins de exemplo, quando o professor promove intencionalmente o trinômio “construção-desconstrução-construção” de um determinado modo de ver o mundo por parte de seu aluno, aquele está pondo em prática não só a melhoria no processo ensino-aprendizagem mas, concomitante a isso, traz à tona os inevitáveis erros individuais que transcendem para o coletivo, erros esses não deletérios, pois existem por si sós. À guisa de ratificação do raciocínio exposto, é válido dizer que:

[...] a função do educador é criar perturbações, provocar desequilíbrios e, ao mesmo tempo, colocar um certo limite

nesse desequilíbrio, propondo situações-problema, desafios a ser vencidos pelos alunos, para que possam construir conhecimento e, portanto, aprender. (MORAES, 2010, p. 144).

Nesse viés, outro exemplo bastante ilustrativo é o conceito de resiliência na área de ensino, pois o mesmo se caracteriza pela:

[...] capacidade de resistência a condições duríssimas e persistentes e, dessa forma, diz respeito à capacidade de pessoas, grupos ou comunidades não só de resistir às adversidades, mas de utilizá-las em seus processos de desenvolvimento pessoal e crescimento social (ANTUNES, 2012, p. 316).

Por meio de expressões do tipo “adversidades” ou “condições duríssimas e persistentes”, o autor as relaciona em linha direta ao termo “desenvolvimento”, verificando-se, dessa forma, a conexão entre os óbices mundanos e a irrefutável imperfeição na dimensão humana, lembrando que tais óbices são, muitas vezes, exatamente os produtos resultantes das falhas criadas pelo homem, de modo a serem superadas.

O décimo princípio

“O pensador conservador compreende que essas permanências e mudanças devam ser reconhecidas e reconciliadas em uma sociedade vigorosa.”

Pode-se afirmar, grosso modo, que a história da humanidade se apresenta sob o signo de duas palavras: permanência e mudança. Do ponto de vista filosófico, eis aqui uma clara antítese entre o ser parmenídeo e o devir heraclítico na qual, em muitos casos, o ser humano não procura rever conceitos a fim de superar falsas dicotomias em seu cotidiano. Diante do exposto, o autêntico conservador trabalha com afinco em prol de uma sociedade caracterizada pela convivência saudável entre essas duas forças, ou seja, a permanência necessária que favoreça estabilida-

de e continuidade e, ao mesmo tempo, a progressão fomentadora de reforma e melhoria prudentes. Em consequência, o conservadorismo não acredita na premissa de que no corpo social tudo seja completamente antigo ou completamente novo, pois a permanência de bases caras à civilização e a otimização de uma mudança ponderada, ao coexistirem e se revelarem interdependentes, propiciam o equilíbrio dinâmico tão necessário à vida de todos.

Nesse viés, verificamos que a pedagogia não se exime de tais pressupostos e, assim sendo, abordaremos de maneira sintética três tópicos inerentes à seara em questão.

Atualmente alguns estudiosos pregam a pura e simples extinção de assuntos delimitados conforme o enfoque monodisciplinar. Ora, a realidade mostra que, não obstante os sinceros e louváveis esforços despendidos por alguns educadores no sentido de formar os educandos para a vida sob o viés do paradigma holístico das competências, é preciso cautela. Nesse contexto, não se deve combater “a ferro e fogo” disciplinas isoladas que, mesmo suscetíveis a necessárias mudanças em certos tópicos, também apresentam seu valor original a fim de despertar no discente a ideia de pensamento sistêmico pois:

[...] podemos ver de que forma alguns conteúdos têm um procedimento claramente disciplinar, outros dependem de uma ou mais disciplinas (interdisciplinares) e outros não estão sustentados por nenhuma disciplina acadêmica (metadisciplinares) (ZABALA; ARNAU, 2010, p. 120).

Tomando como ponto de partida a escolástica medieval, preconizou-se a ideia de que a metodologia inerente à aula expositiva era o único modelo eficiente para a internalização de conhecimentos. Um dos problemas desse ponto de vista consiste em desqualificar outros procedimentos igualmente válidos para o afloramento de uma prática educativa vigorosa, eficiente, relacional e humana. No entanto, e em

particular no alvorecer do século XX, sabemos que o método expositivo foi “posto em xeque” por determinados educadores progressistas, reduzindo-o ao status de anacronismo pedagógico. Contrário à assertiva precedente, sabemos que a exposição docente, ao enveredar pelo diálogo e sem desprezar sua essência, rende “bons frutos” para os atores envolvidos na sala de aula. Ademais, não esqueçamos que tal linha de raciocínio proporciona:

[...] um ensino no qual o professor deverá utilizar uma metodologia variada com sequências didáticas enfocadas sob o método de projetos, convivendo com análises de casos, pesquisas do meio, etc e com intervenções expositivas convencionais (ARNAU; ZABALA, 2010, p. 146).

É lícito também comentar que a avaliação da atividade escolar, quando voltada mecanicamente para o ato de absorver fatos e conceitos em detrimento dos procedimentos e das atitudes, não corrobora para uma educação inserida em uma totalidade indivisa. Na esteira deste vislumbre pedagógico, mas sem desvalorizar a talentosa capacidade de memorização concernente à maioria esmagadora de nossos alunos, saibamos que:

[...] quando se proclama pelo fim da cultura da retenção, jamais se propugna por seu extermínio, antes sugere-se a busca de novos caminhos, a eficácia de sistemas de recuperação, os instrumentos de reforço na compreensão da aprendizagem significativa e treino de habilidades operatórias (ANTUNES, 2012, p. 280).

No intuito de encerrar as considerações atinentes ao princípio em tela, novamente deixamos para reflexão do leitor um olhar da paideia grega, mais do que nunca atual:

[...] uma vez que o desenvolvimento social depende da consciência dos valores que regem a vida humana, a história da educação está essencialmente condicionada pela transformação dos valores

válidos para cada sociedade. Da dissolução e destruição das normas advém a debilidade, a falta de segurança e até a impossibilidade absoluta de qualquer ação educativa (JAEGER, 2011, p. 4).

CONCLUSÃO

Pudemos ver, nestas breves linhas, a isenção de paixões ideológicas por parte do pensamento conservador, em particular o de Russell Kirk pois, afinal de contas, o conservadorismo não é uma ideologia, mas encadeamento de opiniões que não se deixam levar por sacralizações dogmáticas. Dessa maneira, procuramos enfatizar quatro princípios do referido filósofo nos quais foi possível observar que algumas de suas ideias, longe de se mostrarem inflexíveis às tendências pedagógicas contemporâneas, retomam e demonstram a importância da prudência, da diversidade, da imperfeição e do binômio conservação-progressão. Assim, tais conceitos se mostram fundamentais para o advento de uma educação qualitativa voltada para a inserção do ser humano em um mundo globalizado e regido por cenários futuros moldados pela incerteza.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. Na sala de aula. Petrópolis: Vozes, 2012.

ARISTÓTELES, Ética a Nicômaco. São Paulo: Martin Claret, 2007.

AZEVEDO JÚNIOR, Paulo Ricardo de. Disponível em: <http://www.kirkcenter.org/kirk/ten-principles.html>. Acesso em: 15 abr.2014.

CARVALHO, Olavo de. O mínimo que você precisa saber para não ser um idiota. Rio de Janeiro: Record, 2013.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

JAEGER, Werner. Paideia: a formação

do homem grego. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

MORAES, Maria Cândida. O paradigma educacional emergente. 15ª ed. Campinas: Papirus, 2010.

NOGUEIRA, Maria Alice; Nogueira, Cláudio M. Martins. Bourdieu e a educação. 3ª

ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ORTEGA Y GASSET, José. A rebelião das massas. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. Como aprender e ensinar competências. 1ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2010.

SABERES DOCENTES E A SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL

Karine de Oliveira Lunardi¹

RESUMO

Esse artigo pretende trazer algumas considerações sobre os saberes inerentes à prática pedagógica centrando tal reflexão na possibilidade da existência de uma relação com a sociedade contemporânea. Toma-se como referencial os quatro pilares da educação de Delors, o que permite considerar os saberes e fazeres da educação. Procura mostrar em seu primeiro tópico os saberes docentes como uma constituição de pressupostos teóricos e metodológicos que definem a competência técnica de ser professor. Em seu segundo tópico, traça a relação da educação com a sociedade contemporânea. Saberes docentes, escola e ser professor são as temáticas persistentes deste material.

Palavras – chave: Educação, Saberes docentes, Sociedade contemporânea.

INTRODUÇÃO

O processo ensino-aprendizagem permeia nossa sociedade desde os tempos mais remotos da história da humanidade. O homem na sua interação com a natureza trocou o nomadismo pelo sedentarismo, a fim de explorar e organizar o ambiente em que vive. Segundo Marques (1993) o homem conhece o mundo ao transformá-lo pelos instrumentos materiais e conceituais que elabora. Transforma para conhecer.

Vivemos em um contexto de mudanças, no qual as inovações da tecnologia desafiam os professores para que as escolas sejam cada vez mais espaços educativos condizentes com a realidade dos seus alunos. Portanto, temos necessidade a partir desta nova realidade de um profissional capacitado. Mas o que vem a ser esta capacitação profissional?

¹ Graduada em Pedagogia, Psicopedagoga Clínica e Institucional e Mestranda em Educação nas Ciências do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ. karinelunardi@yahoo.com.br

O professor é o mediador do processo de construção do conhecimento. Ser capacitado atualmente, a meu ver, é estar preparado para ser um mediador, um incentivador, atualizar-se nas políticas públicas de educação e formação, além de unir as competências técnicas com saberes tecnológicos.

A educação é um direito de todos, e a legislação aponta respaldos para sua garantia. O Inciso III do art. 1º da Constituição Federal de 1988 ao tratar de seus fundamentos essenciais, privilegia a educação, apontando-a como uma das alternativas para a formação da dignidade da pessoa humana. Outro texto jurídico que ampara a educação, no Brasil, é a Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, que trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mais conhecida como LDB. Em seus primeiros artigos há a seguinte notação: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, de seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Enfim, seja por qual lado observemos a educação, sempre haverá fundamentos para o desenvolvimento do ser humano, de acordo com a concepção de vida e com a estrutura da sociedade.

As concepções atuais da educação apontam para o desenvolvimento do ser humano como um todo, reafirmando seu papel nas transformações pelas quais vêm passando as sociedades contemporâneas e assumindo um compromisso cada vez maior com a formação para a cidadania.

Torna-se imprescindível, portanto, que façamos uma conexão entre educação e desenvolvimento, pensando no desenvolvimento que educa e em educação que desenvolve, a fim de vislumbrarmos uma sociedade mais democrática e justa. Uma educação que carrega, em seu bojo, a utopia de construir essa sociedade como forma de vida tem como tema constitutivo o desenvolvimento integral do ser humano.

SABERES DOCENTES E SUAS IMPLICAÇÕES

Toda ação educativa é um ato normativo e esta normatização deriva-se de um pensamento metafísico, ou seja, é sempre assim, Deus quis desta maneira. O pensamento metafísico assume um caráter religioso para a compreensão do mundo e dos sujeitos, é o crer para compreender.

Refletindo sobre o ato educativo, cabe primeiramente distinguir os conceitos de educar, ensinar, instruir e treinar. De acordo com o dicionário Aurélio (1988), encontramos:

- a) Educar: promover a educação de (alguém), ou sua própria educação; instruir;
- b) Ensinar: ministrar o ensino; lecionar; transmitir conhecimento; instruir;
- c) Instruir: transmitir conhecimento a; ensinar; adestrar, habilitar; esclarecer, informar; adquirir conhecimento;
- d) Treinar: tornar apto para determinada tarefa ou atividade; adestrar; exercitar-se para jogos desportivos ou para outros fins.

Ao observar a semântica dessas quatro palavras, consideramos que há entre elas aproximações (quanto aos seus fins) e especificidades (quanto aos seus sentidos). É de fundamental importância identificar estes conceitos e compreender seus significados. Isso nos conduz a uma visão de cada processo mental humano e deixa claro que a aplicabilidade destes pressupõe uma ação educativa.

Construir o conhecimento faz parte de um processo que homens e mulheres realizam em comunhão e, como nos dizia Paulo Freire, devemos ter cuidado com esta produção, pois desejamos uma aprendizagem significativa.

Marques afirma que:

Para o entendimento do processo histórico da construção do saber e da constituição dos sujeitos e dos objetos do saber, torna-se necessário articular entre si e contrapor uma à outra as categorias da totalidade e da alteridade. Sem esta dialética da positividade da negação retomada a cada passo, nem os conceitos

do saber humano nem os da educação deixam de ser meras abstrações, palavras vazias, generalidades indeterminadas, onde nem as individualidades e distinções se concretizam em suas múltiplas determinações, nem a totalidade deixa de ser apenas caótica representação em que não se distinguem a multiplicidade das relações e determinações, a pluriformidade das correlações. (MARQUES, 1988, p.138)

É notável a preocupação de conceitos claros e concisos de sujeitos e objetos na produção do conhecimento. Nesse sentido, a evolução ao longo da história da humanidade nos remete a inúmeros pensadores e filósofos que vislumbravam uma educação permeada por criticidade, objetividade e autenticidade.

Refletimos aqui sobre o pensamento de Jacques Delors e uma Comissão, que em 2001 redigiu um relatório sobre os quatro pilares da educação, documento elaborado na Conferência Mundial de Educação para o Século XXI, ocorrida em Jomtiem, na Tailândia, em 1990 e entregue à UNESCO – Organização das Nações Unidas, para a Educação, a Ciência e a Cultura. Cada pilar tem sua importância para a Educação e por trás dele encontra-se uma premissa de melhoria dos processos para o mundo.

Considerando a concepção de aprender a conhecer, primeiro pilar proposto, a aprendizagem do conhecimento é contínua, multifacetada e inacabada, visto que pode ser enriquecida à medida que interagimos com o mundo que nos cerca. A Comissão defende a concepção de que esse mundo é compreendido a partir do aumento de saberes que ampliam o nosso campo de conhecimento. Com isso, possibilita-se o desenvolvimento da capacidade de discernir decorrente da autonomia para visualizar ambientes sob diferenciados pontos de vista, bem como o despertar da curiosidade intelectual, entre outros aspectos que permitam ao indivíduo compreender o real.

Em sentido mais amplo, aprender a conhecer pode significar aprender a aprender, de modo a exercitar a atenção, a memória

e o pensamento. A aprendizagem direcionada para esse foco está relacionada aos processos cognitivos por excelência. Ao despertar no aprendiz esse processo, pode-se desenvolver, também, a vontade de aprender, de modo a querer sempre saber mais e melhor.

Para tanto, os educadores deverão ser competentes e sensíveis às necessidades, às dificuldades e à diversidade dos aprendizes, apresentando metodologias que proporcionem o desejo de conhecer, a capacidade de aprender a aprender, respeitando as estratégias, os ritmos e os estilos de aprendizagem de cada educando e, ainda, construir suas próprias opiniões e seu pensamento crítico.

Partindo do pressuposto de que aprender a fazer está intimamente ligado ao aprender a conhecer, o relatório aponta as necessidades do campo profissional. Com a Revolução Industrial do século XX, que substituiu o trabalho humano por máquinas e provocou a necessidade de desenvolver tarefas repetitivas para atuar nas fábricas, foi ignorada a produção do conhecimento por significação, sendo este um trabalho mecânico. Atualmente, com a mudança do mundo globalizado, que gera a competitividade, as máquinas também se fazem presentes, mas os profissionais para sua correta operação se fazem cada vez mais competentes no que diz respeito à formação de profissionais com capacidade técnica, social e comportamental.

Ao refletir sobre estas habilidades, torna-se fundamental pensar em como o ensino e a aprendizagem influenciam o terceiro pilar, aprender a viver juntos ou conviver.

A Comissão ao pensar sobre este relatório destacou que na história da humanidade sempre houve conflitos violentos e eles existem até os dias de hoje. Diante disso, as tentativas de ensinar a não violência nos espaços educativos foram consideradas uma maneira positiva de se lutar contra preconceitos que geram conflitos. Entretanto, do ponto de vista macro, as atividades econômicas desenvolvidas no interior de cada país, caracterizadas pelo

clima de concorrência, reforçam a competição e, conseqüentemente, o sucesso individual, bem como as desigualdades sociais, as quais dividem nações do mundo e exacerbam as rivalidades históricas.

Nessa perspectiva a educação deve aproveitar todas as possibilidades para que a aprendizagem ocorra a partir das descobertas de si com e para com o outro, iniciando pela família, perpassando pela escola, pela comunidade e em espaços educativos, de modo que crianças, adultos e adolescentes desenvolvam atitudes de empatia, especialmente entre as pessoas com as quais convivem, o que contribuirá para uma base sólida de bons comportamentos sociais ao longo de toda a vida.

Finalizando a referência dos pilares da educação temos o aprender a ser, que integra os outros três pilares e reforça a ideia de que para melhor desenvolver a sua personalidade, é preciso estar à altura de agir com cada vez maior capacidade de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal. Para isso, é essencial não negligenciar, na educação nenhuma das potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se.

Os pilares da Educação são meros conceitos que, sem a legítima atuação pedagógica pautada sobre seus significados, se tornam obsoletos para qualquer processo educativo. Vindo ao encontro destes paradigmas, Paulo Freire (1979) salienta que a educação como emancipação é uma resposta da finitude à infinitude, em que o homem se percebe como um ser inacabado e busca chegar à perfeição.

Pensar os saberes docentes que aqui foram elencados como os pilares da educação se faz necessário para uma prática pedagógica que motive, encante e signifique os nossos alunos e seus fazeres.

EDUCAÇÃO E A SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

A concepção de educação está diretamente relacionada à concepção de socie-

dade. Assim, cada época irá enunciar suas finalidades, adotando determinada tendência pedagógica.

De acordo com Silva (2001), a educação tem como finalidade formar o ser humano desejável para um determinado tipo de sociedade. Dessa forma, visa promover mudanças relativamente permanentes nos indivíduos, de modo a favorecer o desenvolvimento integral do homem na sociedade. Portanto, é fundamental que a educação atinja a vida das pessoas e da coletividade em todos os âmbitos, visando à expansão dos horizontes pessoais e, conseqüentemente, sociais. Além disso, ela pode favorecer o desenvolvimento de uma visão mais participativa, crítica e reflexiva dos grupos nas decisões dos assuntos que lhes dizem respeito, se essa for a sua finalidade.

Na história da educação brasileira, por exemplo, podem-se identificar várias concepções, tendo em vista os ideais da formação do homem para a sociedade de cada época. Silva (2001) afirma que as principais correntes pedagógicas identificadas no Brasil são: a tradicional, a crítica e a pós-crítica.

A concepção tradicional enfatiza o ensino e a aprendizagem de conteúdos a partir de uma metodologia rigorosamente planejada, com foco na eficiência.

A concepção crítica aborda questões ideológicas, colocando em pauta temas relacionados ao poder, a relações e classes sociais, ao capitalismo, à participação etc, de forma a conscientizar o educando acerca das desigualdades e injustiças sociais. A partir do desenvolvimento da consciência crítica e participativa, o educando será capaz de emancipar-se, libertar-se das opressões sociais e culturais e atuar no desenvolvimento de uma sociedade justa e igualitária.

A concepção pós-crítica foca temas relacionados a identidade, diferenças, alteridade, subjetividade, cultura, gênero, raça, etnia, multiculturalismo, saber e poder, de modo a acolher a diversidade do mundo contemporâneo, visando respeito, tolerân-

cia e convivência pacífica entre as diferentes culturas. A ideia central é que por meio da educação o indivíduo acolha e respeite as diferenças, pois “sob a aparente diferença há uma mesma humanidade” (SILVA, 2001, p.86).

Assim, por meio de um conjunto de relações estabelecidas nas diferentes formas de se adquirir, transmitir e produzir conhecimentos, busca-se a construção de uma sociedade. Isso envolve questões filosóficas como valores, questões histórico-sociais, questões econômicas, teóricas e pedagógicas que estão na base do processo educativo.

Campos (2011) afirma que o conhecimento na modernidade foi instrumentalizado pelas regras do sistema capitalista. Isso implicou o declínio das “grandes narrativas”, das teorias que tentavam explicar o todo, prevalecendo as leituras específicas e cada vez mais especializadas.

Diante disso, devemos atentar para a sociedade que queremos construir. Pensar que a educação é um elemento que pode transformá-la é ter alicerçado suas práticas, planejamento ao contexto em que os alunos estão inseridos para que possamos ter cidadãos críticos com condições de agir na urgência e decidir na incerteza, parafraseando Perrenoud (2001).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão sobre a função social da escola pode ser iniciada pelo ambiente escolar. Sendo um dos indicadores da qualidade da escola, esse ambiente não deve ser reduzido a um espaço de provimento de informações, mas configurado como agência educativa e cultural. Nessa perspectiva, a educação é um processo de apropriação da cultura, de acordo com Paro (2007) entendida esta como o conjunto de conhecimentos, valores, crenças, arte, filosofia, ciência, tudo, enfim, que é produzido pelo homem em sua transcendência de natureza e que o constitui como ser histórico.

A educação sempre contribuiu para o desenvolvimento da sociedade, a qual busca

em suas raízes o verdadeiro sentido para sua evolução cultural, principalmente. Pois, através desta interação que existem contribuições, porque a sociedade só se torna moderna com a evolução da educação. E a própria sociedade tem seu papel nestas contribuições, porque é com seu respaldo que a educação tem procurado assimilar da melhor maneira possível o que está ao seu redor.

Este artigo se propôs elencar os saberes docentes por meio dos pilares da educação de Delors, bem como apresentar fundamentos do que é a educação, como um ato normativo e significativo aos seres cognoscentes tendo como espaço mediado a sociedade contemporânea.

Existe uma grande busca de qualidade por parte da educação. Esta não é só uma preocupação da educação, mas também uma exigência da sociedade frente aos avanços tecnológicos e às mudanças nas áreas: econômica e cultural. A tecnologia tem a sua parcela de responsabilidade nesta mudança e isto vem se refletindo a cada dia nas escolas, fazendo com que os educadores busquem cada vez mais a formação continuada e práticas pedagógicas interessantes aos discentes da sociedade contemporânea. A relação se faz pertinente, pois afinal, sem a curiosidade que me move, me incentiva, não ensino e tampouco aprendo, como disse nosso inspirador educador Paulo Freire.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. Saberes docentes e autonomia dos professores. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holan-

da. Minidicionário da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

MARQUES, Mario Osorio. Conhecimento e Educação. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1988.

_____. Conhecimento e Modernidade em reconstrução. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1993.

PARO, Vitor Henrique. Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino. São Paulo: Ática, 2007.

PERRENOUD, Philippe. Agir na urgência, decidir na incerteza. Saberes e competências em uma profissão complexa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2 ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2001.

ORIENTAÇÃO E MEIO AMBIENTE: UM ELO ENTRE O ESPORTE E A PROTEÇÃO AMBIENTAL

Cleiton Lixieski Sell¹
Evandro Rodrigues dos Santos²
Fátima Barasuol Hammarström³

RESUMO

Este trabalho visa destacar a importância que se atribui à questão ambiental e ao esporte da orientação como uma forma de preservar o meio ambiente. Esse contexto levou ao surgimento de leis de proteção ambiental, criadas por necessidade no tocante à ações prejudiciais do homem na natureza, e que - são observadas com tanta intensidade nos regramentos jurídicos. Desta forma, a influência do esporte na tentativa de transformar essa realidade

em que se encontra o planeta Terra, leva a uma expectativa muito positiva, uma vez que, aumenta de forma progressiva a preocupação com questões ambientais para que as gerações presentes e as que hão de vir tenham um ambiente saudável e sobrevivível. Contudo, na medida em que vai se degradando a natureza, caminha-se a passos largos para um ambiente incerto, no qual os indivíduos constituem a peça principal desse descontrole, permeado pela ganância e pelo individualismo na relação dos seres humanos com o meio ambiente.

1 Acadêmico do curso de Direito da Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ. Integrante do Grupo de Pesquisa em Direito da Sociobiodiversidade (GPDS) da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, registrado no Diretório de Grupos do CNPq. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) da UNICRUZ. cleitonls.direito@gmail.com

2 Bacharel em Ciências Militares pela Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN); Árbitro, Técnico e Mapeador de orientação da Confederação Brasileira de Orientação. Ten.evandro@yahoo.com.br

3 Mestre em Desenvolvimento pela Universidade Regional do Noroeste do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ ; pesquisadora da CAPES; membro do grupo de Pesquisa “O direito ambiental no contexto da sociedade de risco: em busca da justiça ambiental e da sustentabilidade”; Docente da Graduação e Pós Graduação da Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ. fatima.advocacia@hotmail.com

PALAVRAS-CHAVE: Meio Ambiente, Orientação, Preservação.

INTRODUÇÃO

Desde os primórdios, a vontade do homem de dominar o mundo tem levado consequentemente à proteção do meio ambiente ao longo de toda sua existência. A consciência ligada à preocupação e à preservação passou a ser mundialmente conhecida, tendo em vista a necessidade de sua proteção. Nesse contexto, nenhum país pode se eximir-se de uma parcela desta responsabilidade.

As discussões em torno do meio ambiente deixaram de ser realizadas apenas no âmbito local para tomar uma dimensão internacional a partir do momento em que os problemas ambientais começaram a avançar de forma catastrófica, afetando diretamente a qualidade de vida global.

Quando se coloca na balança o desenvolvimento social de um lado e o crescimento econômico de outro, deve-se levar em conta o peso de cada um, para que de alguma forma respeitem os princípios fundamentais que a Carta Magna de 1988 estabeleceu como norma superior. Diante dessa hipótese, cabe ressaltar que não se está discutindo o valor que cada um dos lados tem, mas sim a sua fundamentação com base no que é melhor para ambos, aplicando-se as previsões ambientais legais para que se possam direcionar as ideias para um sentido colaborador e benéfico em todos os seus níveis.

A inserção da Escola de Aperfeiçoamento de Sargentos das Armas no meio ambiente está demonstrada por meio da realização e incentivos a esporte, mais especificamente na modalidade de orientação, pois, tal modalidade caracteriza-se pela estreita relação com a proteção ambiental propriamente dita. Entretanto, deve-se visualizar a orientação como um processo pedagógico capaz de desenvolver nas pessoas a consciência ecológica, utilizando a natureza de forma lúdica como um campo de

jogo. Desse modo, a vida selvagem não pode ser perturbada, bem como, o solo e a vegetação não podem sofrer danos durante sua prática.

A Confederação Brasileira de Orientação (CBO), reconhece a importância de se manter viva a chama da preservação do meio ambiente, e por meio da prática da orientação nos mais diversos rincões, estabeleceu alguns princípios que estão inseridos em suas regras, quais sejam:

Conscientização da necessidade de preservar o meio ambiente e integrar este princípio na conduta fundamental da orientação; respeito à propriedade privada, às normas governamentais e organizações ambientais de forma a promover a prática com o mínimo de impacto possível na natureza; manter a natureza livre do lixo produzido na competição de orientação com adoção de medidas práticas para evitar a poluição; inclusão de educação ambiental na iniciação desportiva e treinamento de atletas e funcionários (Confederação Brasileira de Orientação – CBO e o meio ambiente).

Com esses princípios nominados, a orientação é um esporte capaz de levar grande número de pessoas para um meio natural. A Escola de Aperfeiçoamento de Sargentos das Armas (EASA), incentivando a orientação e adotando os princípios da Confederação Brasileira, está contribuindo para que as pessoas tenham contato com as espécies vegetais, com os animais nativos, com a conscientização a respeito do lugar de descarte do lixo e a busca da preservação do meio ambiente no qual estão inseridas.

ASPECTOS HISTÓRICOS SOBRE O SURGIMENTO DA ORIENTAÇÃO NO MUNDO E NO BRASIL

Segundo Silva (2010), na CBO existia uma necessidade ocupar a mente das pessoas enquanto realizavam atividades físicas, o que influenciou para que a Orientação se tornasse aceita. Assim, essa necessidade fez com que se adotasse esse

desporto com mais aceitabilidade, em que, estão alinhadas tanto a atividade física quanto a mental dos indivíduos praticantes de tal esporte.

Historicamente, o sueco Major Killander é considerado o pai da orientação, pois, observou que os inimigos estavam perdendo rendimento frente aos campos de batalha e que precisavam desenvolver melhor as técnicas que existiam naquela época. No entanto, como era necessário progredir pelo terreno com rapidez, foi de grande valia a utilização do método de orientação para melhorar o deslocamento das tropas para seu objetivo final.

Contudo, com as constantes evoluções que a atividade de orientação foi oferecendo, criou-se a primeira competição de orientação para selecionar os participantes mais ágeis. No ano de 1962, durante um encontro realizado em Copenhaga na Dinamarca, foi fundada a Federação Internacional de Orientação (IOF), sendo realizado o primeiro campeonato europeu de orientação. Logo, poucos anos depois, o Conselho Internacional de Desporto Militar (CISM) teve o projeto piloto da primeira competição de orientação militar.

Segundo a CBO (2014), no ano de 1971, o Coronel Tolentino foi o responsável pela organização das primeiras competições de orientação no Brasil, vindo a ser inserido em instituições como a Escola de Formação Complementar do Exército (EsFCEEx), e na Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx). Já no ano de 1984, ocorreu em Curitiba o XVII Campeonato Mundial Militar de Orientação, o que contribuiu de forma significativa para a participação de militares, bem como de civis, tornando assim o esporte ainda mais conhecido.

No entanto, a orientação tem ganho um espaço significativo nos esportes de forma geral, pois, sendo um esporte que agrega um conhecimento técnico, mesclado com vários outros atributos, desperta o interesse do público que passa a praticá-lo com dedicação, motivado pelo exercício físico.

IMPORTÂNCIA DE ALTERNATIVAS

COMO O ESPORTE PARA PRESERVAÇÃO DO MEIO AMBIENTE

Segundo o entendimento de Barros (2013), foi somente a partir da observância de fatos graves que se deu a devida atenção ao quesito proteção ambiental. Não é novidade que, em função do desenvolvimento industrial, a intervenção humana no meio ambiente influenciou diretamente nos perigos e nos efeitos negativos daí resultantes. Assim, toda a humanidade passou a ser o principal alvo. Para tais problemas, foram criados organismos políticos e jurídicos com a finalidade de proteger a natureza e esses institutos específicos disciplinam a infringência do homem no meio ambiente.

Contudo, a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que dispõe sobre a Política de Educação Ambiental, é recente, pois apenas tomou forma em 1999. Em meio a esse fato, somam-se outros fatores externos que contribuíram para que não fossem reguladas e aplicadas com efetividade as leis preventivas de proteção ambiental.

Aqui cabe lembrar uma importante conceito, que é a sustentabilidade, o qual surgiu pela primeira vez em 1972, na Conferência Mundial de Meio Ambiente, em Estocolmo. Dessa forma, a proteção e o direito do meio ambiente estão inseridos no art. 225 da Carta Política de 1988, que versa sobre o direito que todos os seres humanos têm em relação ao meio ambiente, conforme disposto:

Art. 225. Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações (BRASIL, 1988).

Na concepção de Menegazzi (2011), o meio ambiente tem conexões com diversas situações, como o trabalho, pois o trabalho e o ambiente estão diretamente relacionados, contextualizados em um universo no

qual os indivíduos usufruem dos recursos naturais para a própria sobrevivência. Entretanto, um dos mais importantes aspectos gira em torno do meio ambiente ecologicamente equilibrado como um direito fundamental, estando ligado à própria dignidade da pessoa humana.

É essencial constatar que os fundamentos que a Constituição Federal de 1988 traz a respeito do direito ambiental o que impulsionaram os legisladores a ampliar o universo constitucional de proteção do ambiente. A aplicação desses direitos foi explorada de modo a atender às necessidades prementes que surgem com o novo cenário que se desencadeou ao longo dos tempos.

Em relação a essa previsão legal sobre a proteção ambiental, cabe destacar a forma genérica utilizada pelo legislador para confeccionar o artigo supracitado. No entanto, vale lembrar que, quando se faz menção à norma maior, cabe aos dispositivos menores suprir as lacunas da interpretação constitucional. Dentre alguns desses mecanismos menores, está, por exemplo a Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, que dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente.

Existem órgãos e poderes de polícia para proteger o meio ambiente. Segundo Sirvinskas (2013), são divididos da seguinte forma: O órgão superior, constituído pelo governo, assessorando o presidente da República no tocante à política nacional do meio ambiente e recursos ambientais; órgão consultivo, deliberativo e normativo, constituído pelo Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA), o qual propõe diretrizes de política governamental; órgão central, constituído pelo Ministério do Meio Ambiente, ao qual compete fiscalizar o uso dos recursos naturais renováveis de forma racional; órgão executor, constituído pelo Instituto Chico Mendes e pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA), sendo que esses institutos auxiliam na formulação da política nacional do meio ambiente e na preservação; órgãos setoriais, voltados à

proteção, constituídos pelo Ministério da Agricultura, da Fazenda, da Marinha, entre outros; órgãos seccionais, os quais são de âmbito estadual, sendo responsáveis por programas ambientais e de fiscalização de atividades de poluição; e órgãos locais, de abrangência municipal, os quais têm a incumbência de fiscalizar atividades que causem poluição e utilizam recursos ambientais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O reconhecimento do direito ao meio ambiente sadio como um dos direitos fundamentais da pessoa humana decorre, portanto, da urgência em construir uma sociedade que tenha como base a democracia, a participação e a solidariedade. As legislações positivas garantidoras não são suficientes. É necessária a conscientização da sociedade de que somos agentes, sujeitos capazes, em interação no planeta, naquilo que fazemos e naquilo que deixamos de fazer, em aspectos positivos ou negativos, definindo a qualidade ambiental, e por consequência, a qualidade de vida.

Dentro de uma expectativa de que o esporte da orientação contribui para a proteção do meio ambiente, não se pode simplesmente passar em branco o quesito conscientização em relação a tal método, aplicado tanto na vida militar quanto na civil. São inúmeros os fatores que fazem com que se torne mais eficaz essa prática, para que possa então surgir um novo conceito de proteção ambiental por intermédio do esporte como forma de lazer.

Já é sabido que o direito ambiental é um pressuposto fundamental, tornando-se uma missão de todos os indivíduos. Para tanto, é humanamente impossível almejar um ambiente mais saudável, sem ao menos se ter a colaboração de todos. Dessa forma, na medida em que são desenvolvidos programas de conscientização, são levadas informações para todos os níveis educacionais, começando nos bancos escolares, onde desde a infância, as crianças são orientadas a respeito da proteção am-

biental.

Pode-se fazer um link valioso entre a orientação e a forma de descobrir na natureza um esporte saudável e conscientizador. Partindo dessa premissa, em que, em síntese, existe uma forte relação entre cuidar e usufruir, é possível que a natureza seja vista com um novo olhar, que não foi dotado em outras oportunidades. Um outro ponto de igual relevância está na condição benéfica que traz o exercício físico para a saúde do ser humano, pois influencia de forma saudável a utilização de métodos que vislumbrem o conhecimento e a superação de desafios propostos. Tudo isso em um ambiente natural e preservado.

Contudo é nítido que as discussões em torno dos danos ambientais e a adoção de medidas preventivas ainda estão bastante latentes entre os Estados. Esse fato se deve à constante evolução do direito ambiental, que é um ramo do direito que busca incessantemente medidas de prevenção e remediação, passando pelo desenvolvimento de uma consciência da sociedade global, onde meio ambiente é um bem que pertence a todos de forma igualitária e que será indiscutivelmente a única herança deixada pelas gerações presentes às futuras.

REFERÊNCIAS

BARROS, Wellington Pacheco. Direito ambiental sistematizado. Porto Alegre: Li-

vraria do advogado editora, 2013.

BRASIL. Constituição Federal. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 20 abr. 2014.

Confederação Brasileira de Orientação. CBO e o Meio Ambiente. Disponível em: <<http://www.cbo.org.br/site/meio%20ambiente/index.php>>. Acesso em: 20 abr. 2014.

MENEGAZZI, Piero Rosa. A efetivação do direito à Informação no meio ambiente do trabalho. São Paulo: LTr, 2011.

MILARÉ, Édis. Direito do ambiente. 6. ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: RT, 2009.

SILVA, João Carlos. O esporte orientação: na visão de acadêmicos de educação física da UCDB quanto à possibilidade de inserção na escola. Monografia (Graduação em Educação Física). Universidade Católica Dom Bosco, 2010. Disponível em: <http://www.orientacionsudamericana.org.br/docs/col_insercao_na_escola.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2014.

SIRVINSKAS, Luís Paulo. Manual de direito ambiental. 11. ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2013.

OBJETIVOS OU COMPETÊNCIAS?

Rose Aparecida Colognese Rech¹

RESUMO

Hoje, no Exército Brasileiro, passamos por um período de transformação, o que para o ensino implica uma série de mudanças. Uma destas mudanças é a implementação do ensino orientado por competências no âmbito dos seus estabelecimentos de ensino. O presente texto objetiva trazer algumas considerações acerca da abordagem curricular por objetivos, que predominava em nossas escolas até o momento e elementos para pensarmos no currículo por competências, que está em fase de implementação nas escolas do Exército.

Palavras-chave: Currículo, Objetivos, Competências, Avaliação.

Pretendemos neste texto discorrer sobre o modelo de currículo que permeia a maioria das escolas na atualidade, o disciplinar, e que no sistema de ensino do Exército Brasileiro é operacionalizado por objetivos, seguindo a taxonomia de Bloom, assim como, apresentar a abordagem de currículo por competências, que está em processo de implementação nas escolas

do Exército.

Para iniciarmos a análise dos dois modelos distintos de organização curricular, mas a nosso ver, não antagônicos, citamos a pergunta instigante de Perrenoud:

Por que a cultura iria tornar-se menos geral, se a formação não passasse pela familiarização com as obras clássicas ou pela assimilação de conhecimentos científicos básicos, mas também pela construção de competências que permitem enfrentar com dignidade, com senso crítico, com inteligência, com autonomia e com respeito pelos outros as diversas situações da existência? (PERRENOUD, 1999, p. 35).

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR POR OBJETIVOS: A TAXONOMIA DE BLOOM

Nas Normas para Elaboração e Revisão de Currículos (NERC) que regulam as atividades relacionadas ao currículo dos estabelecimentos de ensino do Exército Brasileiro consta que, na des-

¹ Mestre em Educação – UNIJUÍ. Especialista em Psicopedagogia e Docência do Ensino Superior – UCB. Graduada em Pedagogia - UNISC. Pedagoga na EASA.

crição dos objetivos, deve-se empregar a taxonomia de objetivos educacionais de Benjamin Bloom e suas técnicas de operacionalização (BRASIL, 2000).

No intuito de compreender os fundamentos da abordagem de Bloom sobre os objetivos, faremos uma breve explanação sobre a operacionalização de objetivos.

Benjamin Bloom (1976), em 1956, liderou uma comissão de especialistas de várias universidades americanas com a finalidade de tornar os objetivos claros e precisos, para que fossem passíveis de verificação ao fim de uma ação educacional. Esse trabalho resultou na publicação da obra Taxonomia dos objetivos educacionais. Para Bloom os objetivos poderiam ser classificados em três domínios de aprendizagem: cognitivo, afetivo e psicomotor.

O Manual T 21-250 (Manual do instrutor) apresenta as seguintes definições para cada domínio (BRASIL, 1997):

Domínio Cognitivo – Enfatizam a recordação ou a reprodução de algo que presumivelmente foi aprendido. Envolvem também a resolução de alguma tarefa intelectual para a qual o indivíduo tem que determinar o problema essencial e, então, reordená-lo ou combiná-lo com ideias, métodos ou procedimentos já aprendidos. Eles variam desde a simples evocação até

maneiras altamente originais e criadoras de combinar e sintetizar novas ideias (p. 3-8).

Domínio Afetivo – Enfatizam uma totalidade de sentimento, uma emoção ou um grau de aceitação ou rejeição. Eles variam desde a atenção simples a fenômenos selecionados até qualidades complexas de caráter e de consciência, mais internamente consistentes (p. 3-12).

Domínio Psicomotor – Enfatizam alguma habilidade muscular ou motora, alguma manipulação de material, objetivos ou algum ato que requeira coordenação neuromuscular. Nele as habilidades e os movimentos físicos são parte decisiva (p. 3-10).

Embora os três domínios sejam desenvolvidos no Exército Brasileiro, focalizaremos nossa discussão no primeiro nível, o cognitivo, já que este é operacionalizado de forma sistemática e hierarquizada nos estabelecimentos de ensino por meio dos objetivos.

Bloom (1976) classificou a área cognitiva em seis níveis: conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação. Cada nível é hierarquicamente mais complexo que o anterior, por isso a denominação de taxonomia. A imagem apresentada a seguir ilustra os níveis.



FIGURA – Níveis do domínio cognitivo.

Estes níveis taxonômicos são utilizados na descrição dos objetivos particulares e específicos com base no perfil profissional².

De acordo com as NERC, os objetivos devem ser redigidos de acordo com a Taxonomia de Bloom, de forma operacionalizada hierarquicamente dentro de cada assunto e “devem definir claramente os comportamentos a serem esperados dos discentes ao final de uma aula ou sessão de instrução. A manifestação desses desempenhos pelos discentes indica que os objetivos foram alcançados” (BRASIL, 2000).

Aqui cabe um exemplo para elucidar a elaboração dos objetivos:

Escrever criativamente uma história a partir dos elementos fornecidos pelo instrutor.

Vamos analisar as partes deste objetivo:

Escrever – é o verbo utilizado para definir o nível cognitivo a ser alcançado pelo aluno, ação ou desempenho esperado. No exemplo, o escrever está no nível Síntese da Taxonomia, pois o aluno vai criar uma história.

criativamente uma história – aqui identifica os padrões que se espera alcançar com a ação de escrever.

a partir de elementos fornecidos pelo instrutor – indica as condições que o aluno irá abordar o pedido.

Por meio desse exemplo é possível identificar as três informações, apontadas por Teixeira (2009), para que um objetivo seja claro e útil:

- uma especificação do desempenho ou comportamento requerido;
- uma especificação dos padrões a serem alcançados;
- uma especificação das condições sob as quais o aprendizado será observado.

Os objetivos elaborados de forma clara, com informações precisas, possibilitam ao aluno e ao professor a certeza do que se espera deles, ajudando-os a analisar suas experiências e aprimorar o seu desempe-

nho (TEIXEIRA, 2009).

As críticas que se fazem hoje ao currículo por objetivos nos fazem perceber que no atual contexto não podemos deixar a condução das práticas educativas por conta de uma racionalidade extremamente técnica, com características tão exatas e previsíveis.

De certo os estabelecimentos de ensino do Exército Brasileiro, pela especificidade dos conteúdos, voltados para a formação do soldado combatente, adota uma abordagem tecnicista para sua construção curricular, ou seja, um currículo construído por objetivos, seguindo a Taxonomia de Bloom. No entanto, todo o processo de transformação do ensino que vem ocorrendo no Exército Brasileiro está permeado por discursos e práticas inovadoras. Em face das transformações que vêm ocorrendo no ensino, torna-se necessário pensarmos também em novas possibilidades curriculares, condizentes com os desafios impostos pelo século XXI. Por isso, teceremos algumas reflexões sobre o currículo por competências e sua pertinência ao atual contexto.

CURRÍCULO POR COMPETÊNCIAS

O modelo de organização curricular que predomina na maioria das escolas na atualidade ainda é o disciplinar, estruturado e compartimentado em espaços e tempos. Trata-se de um currículo apresentado como um modelo fechado nos conteúdos individuais de cada disciplina, que não leva em conta as exigências do mundo contemporâneo e nem a ligação com a diversidade cultural dos alunos. Nele, o próprio currículo confunde-se com o conjunto de disciplinas que o compõem.

O saber fragmentado, reducionista, limita a compreensão e a reflexão acerca dos fenômenos na sua totalidade.

A especialização “abs-trai”, em outras palavras, extrai um objeto de seu contexto e de seu conjunto, rejeita os laços e as

² Documento que descreve os cargos e funções para os quais o curso habilita e os requisitos pessoais para o desempenho funcional.

intercomunicações com seu meio, introduz o objeto no setor conceptual abstrato que é o da disciplina compartimentada, cujas fronteiras fragmentam arbitrariamente a sistemicidade (relação da parte com o todo) e a multidimensionalidade dos fenômenos; conduz à abstração matemática que opera de si própria uma cisão com o concreto, privilegiando tudo o que é calculável e passível de formalizado (MORIN, 2005, p.41).

Não se trata de desvalorizar o conhecimento sistematizado por intermédio das disciplinas, mas admitir que é possível uma contextualização dos saberes fragmentados destituídos de significados na busca de estabelecer um sentido para o conhecimento.

Morin (2004) propõe ir “além das disciplinas”, porém, sem perder de vista seu contexto histórico, sua essência. “Não se pode demolir o que as disciplinas criaram; não se pode romper todo o fechamento: há o problema da disciplina, o problema da ciência, bem como o problema da vida: é preciso que uma disciplina seja, ao mesmo tempo, aberta e fechada” (p. 115). Ou seja, segundo o pensamento complexo, “não se trata de abandonar o conhecimento das partes pelo conhecimento das totalidades, nem da análise pela síntese: é preciso conjugá-las” (MORIN, 2005, p. 46).

Nos sentidos de contextualização e de interdisciplinaridade dos saberes faremos uma abordagem curricular pautada nas competências. Acreditamos que essa maneira de encarar o currículo seja mais coerente com o discurso que permeia a educação na atualidade e conseqüentemente as práticas de ensino no Exército Brasileiro. Para isso buscamos os fundamentos dessa abordagem em Perrenoud.

Esse autor define a noção de competências “[...] como sendo uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles” (PERRENOUD, 1999, p.7).

A noção apresentada pelo autor nos antecipa uma ideia de currículo por com-

petências. Se o indivíduo necessita agir eficazmente em um determinado tipo de situação, a prática não pode ser guiada por objetivos, pelo menos, não da forma sugerida por Bloom (1976), ou seja, objetivos exatos e previsíveis, pois ele precisa agir diante de uma situação que necessitará mobilizar conhecimentos, mas sem limitar-se a eles. Nesse sentido, não basta saber identificar, descrever, citar os conhecimentos fragmentados, assim como ditam os objetivos, é preciso saber-fazer, agir diante de uma situação complexa.

Nessa visão os conhecimentos continuam sendo fundamentais, porém somente assimilá-los não é suficiente. Por isso a competência situa-se além dos próprios conhecimentos, permitindo que estes sejam mobilizados sinergicamente no momento certo e com discernimento frente a problemas complexos. Sobre a pertinência dos conhecimentos e das competências Perrenoud explica:

Uma competência nunca é “racional” pura e simples de conhecimentos, de modelos de ação, de procedimentos. Formar em competências não pode levar a dar as costas à assimilação de conhecimentos, pois a apropriação de numerosos conhecimentos não permite, ipso facto, sua mobilização em situação de ação (PERRENOUD, 1999, p. 8).

A resposta sobre o que é competência e os exemplos citados por Perrenoud em uma entrevista concedida à revista Nova Escola ajudam-nos a compreender o conceito e a pertinência de uma abordagem pautada no desenvolvimento de competências:

Competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, etc) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações. Três exemplos:

- Saber orientar-se numa cidade desconhecida mobiliza as capacidades de ler um mapa, localizar-se, pedir informações ou conselhos; e os seguintes sabe-

res: ter noção de escala, elementos da topografia ou referências geográficas.

- Saber curar uma criança doente mobiliza as capacidades de observar sinais fisiológicos, medir a temperatura, administrar um medicamento; e os seguintes saberes: identificar patologias e sintomas, primeiros socorros, terapias, os riscos, os remédios, os serviços médicos e farmacêuticos.

- Saber votar de acordo com seus interesses mobiliza as capacidades de saber se informar, preencher o boletim de voto; e os seguintes saberes: instituições políticas, processo de eleição, candidatos, partidos, programas políticos, políticas democráticas etc.

Esses são exemplos banais. Outras competências estão ligadas a contextos culturais, profissionais e condições sociais. Os seres humanos não vivem todos as mesmas situações. Desenvolvem competências adaptadas ao “mundo” onde vivem. A selva das cidades exige competências diferentes da floresta virgem, os pobres têm problemas para resolver diferentes dos ricos. Algumas competências desenvolvem-se em grande parte na escola. Outras não (PERRENOUD, 2000, p.19).

É importante a transcrição dessa longa citação, elucidando com os exemplos citados pelo autor, a compreensão de que as competências mobilizam os saberes, e percebendo que eles não são dispensáveis, pelo contrário, são operacionalizados pelas competências, são selecionados e reorganizados de acordo com a situação que se queira apurar ou resolver. Por isso um currículo por competências considera os diversos saberes e como estes podem ser úteis para a vida profissional:

Um currículo pautado em competências junta e articula conhecimentos gerais, profissionais, experiências de vida e de trabalho que normalmente são explorados isoladamente. Com essa integração o indivíduo adulto, por exemplo, será capaz de estar preparado para a mobilidade permanente que tem ocorrido nos dias atuais com as atividades profissionais onde poderá exercer diferentes ocu-

pações na mesma empresa, em outra, ou o trabalho autônomo, etc. (JAMARDO NETO, 2006, p.8).

Portanto, o currículo por competências está afinado com os princípios do aprender a aprender. A exemplo disso podemos retomar aqui os quatro pilares da educação apresentados no Relatório Jacques Delors (2006): aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver juntos. Para que essas quatro aprendizagens sejam exploradas pela educação, faz-se necessário uma abordagem curricular que ultrapasse a visão puramente técnica e consiga guiar o ensino para além da assimilação de um determinado número de conhecimentos. Assim, é possível buscar soluções criativas para os diversos problemas da vida cotidiana e profissional, sendo necessário que o sujeito aprenda a desenvolver competências desde a escola.

CURRÍCULO POR COMPETÊNCIAS E AVALIAÇÃO

A avaliação não está dissociada do aprender, pois permite uma reorganização das estratégias de ensino para facilitar a aprendizagem. É uma ferramenta balizadora dos processos pedagógicos que fornece subsídios ao professor sobre os avanços e dificuldades dos alunos e uma orientação sobre sua prática, assim como possibilita ao aluno uma percepção da própria aprendizagem.

Contudo, seja qual for a abordagem curricular adotada, a avaliação é parte essencial dos processos educativos. Vasconcellos (1998) vai mais além, dizendo que “avaliar é uma necessidade de qualquer processo humano consciente: saber se está atingindo aquilo que foi proposto, saber se a intencionalidade está se concretizando, analisar porque não, e ver o que fazer” (1998, p.82).

A avaliação no sistema de ensino do Exército Brasileiro, na atualidade, embora ancorada em princípios qualitativos e de integralidade, previstos nas Normas de Avaliação Educacional (NAE), é condicio-

nada, muitas vezes, pela valorização do resultado:

[...] o processo de avaliação militar encontra bastante dificuldade de desencilhar-se da ênfase no resultado, particularmente no grau final obtido pelo discente nos diversos cursos (formação, aperfeiçoamento, especialização e extensão), em detrimento de uma avaliação formativa, aliada à busca da formação de profissionais competentes para desempenhar sua função, independente do grau que tenham obtido no fim do curso (GOMES, 2008, p. 63).

A dificuldade de valorização de uma avaliação formativa acontece, principalmente, pela pressão exercida pelo grau final que o aluno obtém no curso, o qual influenciará diretamente na sua carreira como profissional em termos de classificação pelo mérito. Dessa forma,:

[...] valorizando instrumentos de avaliação, eficientes na produção de resultados quantitativos, o ensino militar pode cair em sutil armadilha, na qual o grau, critério seletivo em sistemas que necessitam da hierarquização para seu funcionamento sistêmico, supere o desenvolvimento global, em que o aspecto ético deve nortear o processo ensino-aprendizagem (GOMES, 2008, p. 65).

Contudo, devido ao processo de mudanças, fruto da transformação pela qual está passando o sistema, essa dificuldade pode ser atenuada, e a aprendizagem encontrar o seu foco na formação de um profissional competente para desempenhar sua função, como afirma Gomes, pois:

[...] o novo modelo de obediência militar, adequado ao crescimento intelectual da humanidade do século XXI, naturalmente aponta para uma avaliação participativa, em que o docente e o discente interagem constantemente, na construção dos novos objetivos, sempre apoiados na ética militar (GOMES, 2008, p. 65).

Nesse sentido, podemos pensar no en-

foque formativo da avaliação. Perrenoud considera como avaliação formativa “toda a prática de avaliação contínua que pretenda contribuir para melhorar as aprendizagens em curso, qualquer que seja o quadro e qualquer que seja a extensão concreta da diferenciação do ensino” (1999, p.78).

Essa abordagem formativa estaria alinhada ao princípio do aprender continuamente e conseqüentemente a um currículo pautado em competências. Se as competências visam desenvolver as capacidades do indivíduo para agir diante de situações complexas, a avaliação dessas competências acontecerá “como um procedimento clínico, como em uma operação de debriefing após uma missão, como em toda leitura de uma ação complexa, de tentar compreender como se é envolvido, em quais momentos poder-se-ia ter considerado outras hipóteses ou adotado outros procedimentos” (PERRENOUD, 1999, p. 167).

O desafio que se apresenta nesse tipo de abordagem é direcionar um olhar criterioso no processo de ensino-aprendizagem e não propriamente focado no resultado final, pois a principal função da ferramenta é auxiliar na construção da aprendizagem, e isso só é possível utilizando-se de instrumentos avaliativos variados no decorrer do processo, e não apenas em momentos específicos.

Contudo, a avaliação e a sua complexidade devem ser pauta das constantes discussões no interior da escola, pois como diz Hoffmann “[...] não há contornos definidos de uma prática avaliativa... Há, entretanto, muitas práticas em construção. E por certo, em todos os meios educacionais, conflituam-se saudavelmente, pontos e contrapontos – do pensar ao agir em avaliação” (1998, p.9).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O título deste texto, como forma provocativa de escrita, sugere uma escolha, objetivos ou competências? No entanto, não se trata simplesmente de eleger uma abordagem e desconsiderar outra. Embo-

ra busquemos uma abordagem curricular mais atual, condizente com a era da informação que vivemos, não podemos abandonar toda a história curricular que fez parte de nossa formação até os dias de hoje, sob pena de cairmos numa aprendizagem vazia de conhecimento.

Os conhecimentos sistematizados através das disciplinas e seus objetivos fazem parte de uma construção curricular por competências, porém, o desafio consiste em suscitar práticas contextualizadas e interdisciplinares, de forma que os saberes possam ser operacionalizados e mobilizados diante de uma situação-problema. Dessa forma, a abordagem por competências, pressupõe práticas acompanhadas por uma avaliação de caráter formativo, que balizará e auxiliará a aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BLOOM, Benjamin S. A taxonomia dos objetivos educacionais. São Paulo: Globo, 1976.

BRASIL. EME. Manual Técnico T 21-250 – MANUAL DO INSTRUTOR. Brasília: EG-GCF, 1997.

BRASIL. Departamento de Ensino e Pesquisa. Normas para Elaboração e Revisão de currículos (NERC) – Aprovadas pela Port nº 103/DEP, de 28 Dez 2000.

GOMES, J. C.; CHARLES, D. S. A avaliação educacional no Exército: uma visão centrada na ética militar. In GOMES, Júlio César (Org.). Avaliação: uma questão em aberto. Rio de Janeiro: CEP, 2008.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação. Porto Alegre: Mediação, 1998.

JAMARDO NETO, Ramón. O professor universitário inovador: currículo por competências. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DO UNIBAVE, Orleans, 2006. Disponível em: <http://www.unibave.net/congresso2006/congresso_artigos/ramon_ramardo.pdf> Acesso em: 03 mar. 2009.

MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

_____. Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro. 10 ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2005.

PERRENOUD, Philippe. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

_____. Construir as competências desde a escola. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

_____. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

TEIXEIRA, Gilberto. Elaboração de objetivos educacionais no ensino superior. Disponível em: <<http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=16&texto=967>> Acesso em 13 jan. 2009.

ANÁLISE DAS DIFICULDADES ENCONTRADAS EM IMPLANTAR E GERENCIAR O SISTEMA DE CUSTOS DO EXÉRCITO BRASILEIRO NA 4^a COMPANHIA DE ENGENHARIA DE COMBATE MECANIZADA

Gesner Soares Barbosa-2^o Sgt¹

RESUMO

Este artigo tem como objetivo relatar a análise das possíveis dificuldades em implantar e gerenciar o Siscustos (Sistema de Custos do Exército) na 4^a Cia E Cmb Mec.

Quanto aos aspectos metodológicos, caracterizou-se como um estudo de caso de caráter dedutivo, com amostragem do tipo não probabilística. Os instrumentos utilizados para a pesquisa foram entrevista oral e conversação informal, observação direta

¹ Sargento-Aluno do turno 68 do ano de 2014 da EASA. Auxiliar do Setor Financeiro do 16^o Batalhão Logístico desde julho de 2013. Graduado em Tecnologia da Administração Pública. Trabalho Premiado em 2^o lugar na Categoria Relato de Experiências do Prêmio Professor Chico Ribeiro no III Congresso de Informação de Custos e Qualidade do Gasto Público realizado na ESAF. Email: gesnerbarbosa@bol.com.br

ou indireta, documentos e dados arquivados. Na amostra composta por 03 (três) participantes do gênero masculino constatou-se que havia dificuldades no gerenciamento do sistema. Desta forma, corrobora-se a relevância deste estudo para que a implementação gere a disseminação do Siscustos.

Palavras-chave: Gerenciamento; Siscustos; Custos.

INTRODUÇÃO

No atual cenário da gestão fiscal e da administração dos recursos públicos, algumas medidas tiveram que ser implantadas nos vários órgãos da Administração Direta e Indireta. Dentre estes destaca-se o Exército Brasileiro, que implantou o sistema corporativo denominado Siscustos (Sistema de Custos do Exército), para se adaptar à nova realidade da gestão fiscal e proporcionar transparência na aplicação dos recursos repassados a essa instituição.

O trabalho procurou levantar e descrever as possíveis dificuldades encontradas pelo gerente de custos da OM (Organização Militar) verificando os procedimentos de disseminação e controle do uso do sistema na OM com a finalidade apresentar uma proposta de melhoria na disseminação do sistema e no uso e comprometimento com as informações fornecidas para alimentar o sistema.

DESENVOLVIMENTO

Quanto aos procedimentos metodológicos deste trabalho foi utilizado o método dedutivo, ou seja, o estudo partiu de constatações gerais, que foram levantadas por meio da aplicação de um instrumento de coleta de dados, para se inferir uma verdade particular, isto é, analisar as possíveis dificuldades encontradas em implantar e gerenciar o sistema de custos do Exército Brasileiro na 4ª Companhia de Engenharia de Combate Mecanizada. A caracterização do estudo foi realizada por meio de um es-

tudo de caso exploratório.

Durante a visita de coleta dos dados em conversa informal com os agentes da administração, representados pelos militares da seção estudada, observou-se que o sistema de custos foi implantado recentemente em relação a outros sistemas corporativos do governo federal, sendo pouco conhecido por parte dos quadros que não trabalhavam diretamente com o sistema. Observou-se, ainda serem pouco conhecidos seu funcionamento e importância para a tomada de decisão dos escalões superiores.

A disseminação do programa é feita na semana dos simpósios administrativos, entretanto, trata-se de pouco tempo para firmar o conhecimento sobre o programa. São ministradas palestras para conhecimento do programa, porém, durante o simpósio, não há uma parte prática de lançamento dos dados no programa por parte dos agentes da administração. Assim, aos poucos os conhecimentos aí adquiridos caem no esquecimento por parte do pessoal que não trabalha diretamente com o sistema.

Observou-se que todo o funcionamento do sistema é feito pelo operador auxiliar do fiscal, que realiza o controle do pessoal cadastrado no sistema, o lançamento dos gastos com energia elétrica e contas telefônicas da OM. Porém, no que se diz respeito a controle de pessoal, há uma seção responsável, que trabalha com outros sistemas e disponibiliza constantemente os dados atualizados do pessoal da OM, fornecendo-os ao operador.

Por meio da observação direta das atividades do operador do sistema e dos arquivos, percebeu-se a dificuldade de gerenciar o pessoal transferido para a OM, pois o fato de ainda estarem cadastrados na OM de origem, impede que o operador cadastre o pessoal recém-chegado. Assim, os dados arquivados no sistema permanecem incompletos, uma vez que o sistema recusa o cadastramento do pessoal já cadastrado em outra OM.

Com relação aos dados cadastrados nas

fichas de levantamento das potências elétricas, percebeu-se certa dificuldade por parte do pessoal das seções em calcular os gastos elétricos dos centros de custos ou seções, deixando um pouco a desejar no preenchimento das fichas, prejudicando a confiabilidade das informações sobre os gastos os centros de custos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar, nesse trabalho as questões relacionadas à implantação e ao gerenciamento do Siscustos na 4ª Cia E Cmb Mec constatou-se a existência de fatores que dificultam o gerenciamento do sistema tais como:

- desconhecimento sobre o programa e seu funcionamento por parte de alguns agentes da administração;
- pouco conhecimento dos benefícios gerados pelo sistema para a tomada de decisões;
- pouco tempo destinado para disseminação, instrução e capacitação dos usuários e fornecedores quanto às informações básicas que alimentam o sistema;
- dificuldade em cadastrar o pessoal recém-chegado na unidade em seus devidos centros de custos;
- operação do sistema realizada somente por um operador; e, ainda,
- algumas fichas de levantamento de dados incompletas.

Diante das questões expostas, cumprimos dois objetivos específicos da pesquisa, em que se levantaram e descreveram possíveis impedimentos mediante acompanhamento do dia a dia dos trabalhos realizados pelos operadores do sistema. Nesse sentido, ainda foi possível verificar que os procedimentos de disseminação eram realizados apenas por uma palestra na Semana da Administração, constituindo o único contato com o Siscustos, por parte dos agentes não envolvidos com a operação do sistema.

Com o intuito de propiciar algumas melhorias quanto à disseminação, ao uso do sistema e, principalmente, ao comprome-

timento com as informações básicas para alimentar o sistema, este pesquisador propôs cinquenta minutos de instrução, por mês, o que corresponde a uma hora de instrução militar, nos primeiros quatro meses do ano, proporcionando ao pessoal recém-chegado na OM instruções, práticas e palestras com o intuito de obter o comprometimento de todos no que diz respeito à importância do bom funcionamento do sistema.

Propusemos, ainda, a formação de mais um operador do sistema na seção do encarregado de pessoal, para que ele passe a alimentar o sistema com dados atualizados que já possui, pois trabalha diretamente com o controle do efetivo, possui as informações essenciais para alimentar o programa e procederá mais rapidamente ao contato com as outras OMs para realizarem o cadastramento do pessoal transferido por meio de documentos externos.

Mediante a análise das fichas de levantamento, verificou-se que algumas estavam incompletas devido à dificuldade de calcular as potências elétricas dos materiais dos centros de custos. Com isso propôs-se uma maior ênfase na instrução, na consulta à tabela de potências fornecida pelo Manual do Usuário e, ainda, no demonstrativo de cálculos feitos no manual.

Foi sugerido, também, que as dúvidas maiores que possam surgir sejam tiradas no Fórum do Siscustos através da internet, quando a equipe da Inspeção tira dúvidas e orienta as unidades gestoras a ela subordinadas.

Com a fiscalização quanto ao fiel preenchimento dos dados, podemos realmente ter certeza de que o sistema será alimentado com informações verídicas e, por meio da análise dos relatórios da UG, será possível tomar uma decisão precisa quanto aos gastos por centros de custos da OM.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Diretoria de Contabilidade. Sistema gerencial de custos do Exército Bra-

sileiro: Manual do Usuário. Brasília, DF, 2011.

BRASIL. Lei de responsabilidade fiscal. Lei Complementar n.101. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 2 mar.2012.

CATELLI, Armando. Controladoria: uma abordagem da gestão econômica. GE-COM. São Paulo: Atlas, 1999.

CAVALCANTI, Marcelo José. et al. Metodologia para o estudo de caso. 5. ed. rev. Palhoça: UnisulVirtual, 2010.

MACHADO, Cristiane Salvan et al. Trabalhos acadêmicos na Unisul: apresentação gráfica. 3. ed. rev. e atual. Palhoça: UnisulVirtual, 2010.

RAUEN, Fábio José. Roteiros de investigação científica. Tubarão: Unisul, 2002.

SILVA, Bernardino José da. Controle interno na administração pública. Palhoça: UnisulVirtual, 2011.

SILVA, Harrison Luiz da. Conflito, negociação e processo decisório. 2. ed. rev. e atual. Palhoça: UnisulVirtual, 2008.

O MODELO DE EXCELÊNCIA DA GESTÃO (MEG) NO AMBIENTE EDUCACIONAL: A TRAJETÓRIA DE CONQUISTAS NA ESCOLA DE APERFEIÇOAMENTO DE SARGENTOS DAS ARMAS (EASA)

Elisete Medeiros¹

RESUMO

O Modelo de Excelência da Gestão propõe para as organizações, como sistemática, avaliar a gestão, com base no estado da arte em gestão, desenvolvido a partir de prêmios nacionais e internacionais. O intuito do processo de avaliação é a melhoria da eficiência e da eficácia das orga-

nizações, de forma sistêmica. O Modelo de Excelência da Gestão (MEG) é constituído por elementos integrados, que orientam a adoção de práticas de gestão voltadas para a excelência gerencial. Tem a finalidade de levar as organizações a padrões elevados de desempenho e de qualidade em gestão, além de contribuir para a transformação gerencial rumo à excelência.

¹ 1º Ten do Exército – Chefe da Seção de Gerenciamento de Projetos. Mestranda em Desenvolvimento pela UNIJUÍ. Pós-graduada em Gestão Educacional/UFSC e pós-graduada em Controle da Gestão Pública/UFSC. Graduada em Administração Pública/UEA. E-mail elisetebmedeiros@bol.com.br.

Palavras-chave: Excelência, práticas, modelo, desempenho.

Um dos maiores desafios da Gestão Organizacional, segundo Falconi (2009), é a busca por um modelo gerencial focado em resultados e orientado para o aprendizado contínuo, que guie as organizações para uma transformação em sua gestão.

Quando falamos de gestão pública educacional o desafio é ainda maior. Neste artigo abordaremos como a Escola de Aperfeiçoamento de Sargentos das Armas (EASA) implementou o Modelo de Excelência da Gestão.

Para Falconi (2009), o entendimento da necessidade de aumentar a eficiência, a eficácia e a efetividade contribui para que as organizações adotem um modelo de gestão com foco na melhoria contínua.

O Modelo de Excelência da Gestão busca desenvolver uma cultura inovadora na análise das organizações, na qual o foco é o cliente, de forma a garantir resultados que atendam as suas necessidades e expectativas.

A estratégia da avaliação continuada da gestão, utilizando o Modelo de Excelência da Gestão, é focada na melhoria e aprendizagem no sistema de gestão, sendo esta capaz de avaliar e medir periodicamente o avanço em termos de qualidade da gestão e dos resultados, além de propiciar a sensibilização da organização para a implantação da gestão por resultados, mediante a realização de ciclos contínuos de autoavaliação e melhoria, buscando apoiar as organizações na transformação de sua gestão.

A história da gestão pública nos propicia a base para o entendimento da transição dos modelos de gestão, como ocorreu com o da administração burocrática clássica, herdada da tradição continental europeia, densamente impregnada da visão estatística. A administração gerencial moderna, fortemente influenciada pela postura pragmática das grandes empresas, assim como pela exigência de transparência praticada no mundo, desloca o foco de interesse

administrativo do Estado para o cidadão (LIMA, 2007).

As crescentes necessidades da população, a escassez de recursos e até mesmo o grande ralo que se instalou no país, por onde escoam recursos por conta tanto da corrupção, quanto do desperdício, intensificam as preocupações com a sua otimização e o alcance de resultados, que fomentam a quebra de paradigmas gerenciais do setor público em busca da qualidade.

Neste cenário, em que as cobranças da sociedade em relação ao setor público são cada vez maiores, ressalta a importância da gestão na Administração Pública, como instrumento capaz de proporcionar a melhoria contínua e para atender às necessidades e às demandas do cidadão.

Na intenção de contribuir para a melhoria da qualidade dos serviços públicos prestados e para o aumento da competitividade do País, o Governo Federal, desde 2005, implantou o Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização – GES-PÚBLICA – que se caracteriza por possuir abrangência nacional e por se direcionar às organizações públicas em geral, sendo aberto a todas as esferas de governo e a todos os poderes.

A principal referência do Programa é o Modelo de Excelência da Gestão (MEG), baseado no atendimento aos princípios constitucionais do ser público (impessoalidade, legalidade, moralidade, publicidade e eficiência) e em fundamentos contemporâneos de boa gestão tais como: gestão participativa, gestão baseada em processos e informações, valorização das pessoas, visão de futuro, aprendizado organizacional, foco em resultados e inovação.

A utilização do MEG constitui um relevante aspecto da mudança cultural que se pretende adotar no campo da gestão pública, fato que contribui sobremaneira para a melhoria contínua dos processos gerenciais e dos resultados das organizações, juntamente com a visibilidade de suas boas práticas, servindo estas como modelos para outras organizações (LIMA, 2007).

No Exército Brasileiro as mudanças também ocorreram, com preservação de seus valores históricos e em perfeita sintonia com o processo de evolução dos cenários político, econômico e social do Brasil e do mundo, no contexto de uma nação emergente e globalizada.

Para acompanhar as mudanças e as evoluções no Exército, foi criado o Programa Excelência Gerencial (PEG-EB), sendo este o instrumento de implantação da estratégia de “reorganização das atividades sob a égide da excelência”, estabelecido pelo Comandante do Exército, general-de-exército Francisco Roberto de Albuquerque, visando melhorar a operacionalidade da tropa e atender, nas melhores condições, aos anseios de defesa e segurança da Sociedade Brasileira.

O programa utilizou a metodologia de autoavaliação adotada pelo Programa de Qualidade do Serviço Público (PQSP), atual Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização (GESPÚBLICA) do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG), com base no Modelo de Excelência da Gestão.

O MEG tem como alicerce um conjunto de conceitos fundamentais que se traduzem em processos gerenciais e fatores de desempenho reconhecidos internacionalmente como prática de organizações que constantemente aprimoram sua gestão para adaptar-se às mudanças globais. Seus fundamentos são:

a) Pensamento Sistêmico

A organização deve entender as relações de interdependência entre seus diversos componentes e o ambiente externo.

b) Aprendizado Organizacional

A organização alcança novos patamares quando percebe, reflete, avalia e compartilha novas experiências.

c) Cultura da Inovação

As empresas buscam promover um ambiente que propicie criatividade, experimentação e implementação de novas ideias que possam gerar diferencial competitivo.

d) Liderança e Constância de Propósi-

tos

A liderança que atua de forma aberta, democrática e inspiradora motiva as pessoas, buscando a excelência e promovendo a qualidade.

e) Orientação por Processos e Informações

Trata-se de compreender e segmentar o conjunto de atividades e processos da organização que agrega valor às partes interessadas, baseando a tomada de decisão na medição e na análise de desempenho.

f) Visão de Futuro

Constitui a compreensão dos fatores que afetam a organização no curto e longo prazo, ou seja, saber aonde se quer chegar.

g) Geração de Valor

É o alcance de resultados de forma sustentada, aumentando seu valor tangível e intangível.

h) Valorização das Pessoas

Propicia às pessoas um ambiente onde se realizem profissional e humanamente, maximizando seu desempenho por intermédio do comprometimento, desenvolvimento de competências e espaço para empreender.

i) Conhecimento sobre o Cliente e o Mercado

Visa à criação de valor de forma sustentada e ao aumento da competitividade.

j) Desenvolvimento de Parcerias

A atuação conjunta com outras organizações potencializa competências complementares e busca benefícios para as partes envolvidas.

k) Responsabilidade Social

Propõe uma relação ética e transparente com todas as partes, englobando ações que se baseiam no desenvolvimento sustentável, preservando os recursos ambientais e culturais, respeitando a diversidade e promovendo a redução das desigualdades sociais.

Os fundamentos da excelência são colocados em prática por intermédio de oito critérios:

a) Liderança

O sistema de liderança está relacionado

ao comprometimento dos membros da direção no estabelecimento, disseminação e atualização dos princípios e valores que promovam a cultura da excelência.

b) Estratégias e Planos

Trata-se do processo de formulação das estratégias, com ênfase na análise do ambiente interno e externo; inclui também a implementação, a definição de indicadores, o desdobramento de metas e planos e o acompanhamento.

c) Clientes

Aborda a segmentação de mercado, ou seja, como identificar e tratar as necessidades e expectativas dos clientes; divulgar produto e marca; estreitar o relacionamento com clientes; e avaliar a satisfação dos clientes.

d) Sociedade

Examina como contribuir para o desenvolvimento sustentável e como interagir com a sociedade de forma ética e transparente.

e) Informações e Conhecimento

Aborda a gestão e a utilização das informações da organização, das informações comparativas e dos ativos intangíveis geradores de diferencial.

f) Pessoas

Examina os processos gerenciais relativos à configuração de equipes de alto desempenho, ao desenvolvimento de competências das pessoas e à manutenção do seu bem-estar.

g) Processos

Analisa os processos gerenciais relativos aos processos principais do negócio e aos de apoio, tratando separadamente os relativos a fornecedores e os econômico-financeiros.

h) Resultados

Aborda os resultados relevantes da organização, incluindo a análise de tendência e do nível atual de desempenho, pela verificação do atendimento dos níveis de expectativa das partes interessadas e pela comparação com o desempenho de outras organizações.

O Modelo de Excelência da Gestão

(MEG) orienta as organizações na busca de transformações no âmbito da gestão e avalia o desempenho dessas organizações. Os oito critérios se dividem em quatro blocos principais, de acordo com o ciclo PDCL (Plan, Do, Check e Learn).

No âmbito das Organizações Militares, a implementação do MEG é considerada uma conquista do Exército, estando os esforços alinhados no sentido de, com foco na operacionalidade, dotar a Instituição de uma moderna filosofia gerencial, adotada por organizações públicas e privadas bem-sucedidas em todo o mundo.

Fruto dos excelentes resultados alcançados, em 20 de abril de 2007, por meio da Portaria nº 220, o Excelentíssimo Senhor General-de-Exército Enzo Martins Peri, Comandante do Exército, estabeleceu o Sistema de Excelência no Exército Brasileiro (SE-EB).

Na Escola de Aperfeiçoamento de Sargentos das Armas (EASA), a história de implementação acompanha o desenvolvimento no Exército, porém os resultados da adoção do modelo começam a ser projetados a partir de 2009, com a conquista da Medalha de Bronze, no Prêmio Qualidade - RS 2009 (PQ-RS), promovido pelo Programa Gaúcho de Qualidade e Produtividade (PGQP).

O reconhecimento de todo o esforço com a conquista do prêmio foi como uma mola propulsora que revestiu seus militares de orgulho e de forças para continuar na busca pela excelência na gestão.

Para evoluir na implementação do Modelo de Excelência da Gestão, faz-se necessário a adoção de práticas de gestão cada vez mais alinhadas. Em nosso caso, a Escola estava ciente de suas oportunidades de melhorias, com base nos resultados das autoavaliações realizadas, bem como dos relatórios emitidos pelos examinadores do PQ-RS.

Em 2010 e 2011, como resultado da evolução da gestão, foi conquistado o Troféu Bronze no Prêmio Qualidade – RS, oportunizando mais uma vez o reconhecimento e desenvolvimento da maturidade em ges-

tão, apoiando o desenvolvimento sustentável da organização.

A cada conquista e reconhecimento os desafios aumentam; o aprendizado é consolidado; e os resultados são apresentados, favorecendo a melhoria contínua da gestão, criando um ambiente onde a inovação passa a ser parte da cultura.

A última grande conquista da EASA foi em 2013, com o maior reconhecimento até hoje alcançado por essa instituição de ensino do Exército Brasileiro, Troféu Prata no Prêmio Qualidade – RS, o que já traz um novo desafio: aprimorar ainda mais sua gestão e buscar um novo patamar no MEG, rumo ao Troféu Ouro.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Gestão. Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização – Gespública. Instrumento para Avaliação da Gestão Pública – 2010. Brasília; MP, SEGES, 2009. Versão 1/2010.

CRITÉRIOS de Excelência: Fundação Nacional da Qualidade. São Paulo: Fundação Nacional da Qualidade, 2009.

CRITÉRIOS de Compromisso com a Excelência: rumo à excelência. São Paulo: Fundação Nacional da Qualidade, 2011.

FALCONI, Vicenti. O verdadeiro poder: práticas de gestão que conduzem a resul-

tados revolucionários. Nova Lima: INDG Tecnologia e Serviços Ltda, 2009.

LIMA, Paulo Daniel Barreto. A excelência em gestão pública: a trajetória e a estratégia do Gespública. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2007.

MORESI, Eduardo. Metodologia da pesquisa. Brasília: Universidade Católica de Brasília, 2003. 108 p. Disponível em: <<http://www.inf.ufes.br/~falbo/files/MetodologiaPesquisa-Moresi2003.pdf>>. Acesso em: 14 nov. 2013.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. Caderno de Pesquisas em Administração, São Paulo, v. 1, n. 3, 2º sem. 1996. Disponível em: <<http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/c03-art06.pdf>>. Acesso em: 14 nov. 2013.

PALADINI, Edson Pacheco. Avaliação estratégica da qualidade. São Paulo: Atlas, 2008.

_____. Gestão estratégica da qualidade: princípios, métodos e processos. São Paulo: Atlas, 2008.

WHEATLEY, Margaret J. Liderança e a nova ciência: descobrindo ordem em um mundo caótico. Trad. Adail Ubirajara Sobral; Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Cultrix, 2006.

AVALIAÇÃO ESCOLAR

Roberto Carlos de Moraes Marques ¹

RESUMO

A avaliação escolar não pode ser vista como um momento do processo de aprendizagem. Requer que o profissional a entenda como um elemento catalisador que movimenta toda a engrenagem chamada EDUCAÇÃO. Apesar de muito se discutir sobre o tema, as escolas ainda se mantêm focadas no método de avaliação como forma de coação, pressão e poder. Sabem os educadores que a utilização da prova como único instrumento de avaliação não reflete de fato a aprendizagem, no entanto, há uma resistência para a mudança. Tal mudança não está nas mãos de quem educa e requer uma ação sistêmica que envolve todos os agentes do ensino. Se educar é descortinar o homem para a sua realidade, possa o ato de avaliar ser refletido como a oportunidade de significar a vida e todos os conhecimentos científicos que a envolvem, ou seja a aprendizagem.

Palavras - chaves: avaliação – mudança - aprendizagem

AVALIAÇÃO ESCOLAR

Ao se falar em educação no Brasil, muitos são os aspectos que necessitam ser analisados para se ter uma clara visão da complexidade que o tema sugere.

As influências do meio social, as aptidões pessoais, as ações que atuam ao mesmo tempo sobre o indivíduo fazem com que o entendimento oriundo dessa análises dos fatos não ocorra isoladamente. Faz-se mister compreender as influências de uma forma global, pois constituem um conjunto de fatores que afetamos agentes da educação: a escola, a família e o aluno.

Este trabalho versa sobre avaliação que é seu tema enfoque central, mas de antemão precisa-se afirmar que não é possível falar sobre este tema sem antes apresentar um embasamento para a melhor compreensão do leitor.

Percebe-se que a didática explica e define claramente o que é avaliar, como proceder, o que exigir, quais critérios, padrões e métodos devem ser utilizados pelo educador. A lacuna entre o real e o conceitual aqui parece enorme, pois intimamente o professor reconhece que o ato de avaliar não se resume a simplesmente ao fim de período que pode ser um bimestre, um ano letivo etc... tornar apto ou inapto o estudante a prosseguir seus estudos escolares em classes superiores, ou mesmo capacitá-lo a prosseguir em seu caminho profissional. Alguns profissionais têm sempre a indagação de bem fazer a sua tarefa, isto é, o professor questiona se preparou o aluno da maneira adequada, se utilizou o melhor método didático, se foi justo no momento

¹ Ten do QAO na Escola de Aperfeiçoamento de Sargentos das Armas – Administrador de Empresas e psicopedagogo – romormar@hotmail.com

de avaliar, corrigir e aprofundar a capacidade de aprender do aluno. O momento de avaliar requer uma inspeção no processo de ensino e aprendizagem.

A avaliação deve ter seguintes objetivos:

- manter a escola, a família, os professores e os alunos informados sobre a real situação da aprendizagem;
- definir e facilitar as atividades dos professores e alunos;
- manter os professores e alunos informados sobre o acerto de suas atuações;
- apontar falhas existentes;
- indicar dificuldades e aprendizagem real dos educandos;
- fornecer uma visão global do processo de aprendizagem;
- propiciar dados para o julgamento objetivo da aprendizagem dos estudantes;
- fornecer informações sobre o alcance dos objetivos;
- oferecer sugestões para os problemas detectados e apontar maneiras que permitam uma reformulação dos objetivos que foram julgados inadequados.

Assim temos que existem dois tipos de avaliação: o clássico e o moderno. O clássico vê a avaliação como conclusão do processo de aprendizagem e muitas vezes é instrumento de poder do professor, de coação, gerando medo e terror nos estudantes medindo em um instante, a capacidade de absorção do conteúdo ministrado em sala de aula. Muitas vezes é confundida com verificação. A maioria das vezes, o professor mesmo sabendo que a prova é apenas uma das formas de verificar a aprendizagem, faz dela o único instrumento de avaliação, ignorando os inúmeros problemas que cada um carrega consigo, como se fosse possível afastá-los de nossas vidas. Uma das frases mais comuns aos adeptos desta prática é: "Agora vocês são estudantes, esqueçam os outros problemas Dedicuem-se aos estudos"; "Vocês não devem ter outras preocupações. Mantenham o foco na aprendizagem"; "Papirem para tirar um bom grau."

O moderno aqui por mim intitulado, nas-

ceu da ansiedade dos educadores que não se conformam com as práticas escolares até então vigentes, e que desejam trazer a realidade para a sala de aula. Nasceu em função de novos postulados de educação, de conceitos como interdisciplinaridade, multidisciplinaridade, homem integral bem como das discussões sobre perspectivas mundiais e sobre o papel da escola que temos e a que queremos. Percebe-se que somente agora, decorridos quinhentos anos, o Brasil caminha, em termos educacionais, para criar uma "coisa" sua, oriunda de sua realidade, de acordo com sua cultura, adaptada da vivência de suas mazelas sociais, econômicas, financeiras e políticas. Nesta nova versão a avaliação além de compor o processo de ensino, traz a garantia do processo de aprendizagem porque dinamiza toda a atividade docente e discente propiciando momentos de reflexão sobre o ensino. O mestre deixa de ser o mestre, o possuidor e detentor de todo o saber (costume este herdado de nossos predecessores) e torna-se mais um integrante e colaborador do processo. Ele é um elo, em uma corrente em que todos os elos são iguais e necessários. Está em constante aprendizagem, aprende e ensina e utiliza-se da avaliação para auto corrigir-se e possibilitar crescimento a todos os integrantes da comunidade a partir de seus erros. Os dados fornecidos pelas verificações devem conter elementos que permitam corrigir distorções na aprendizagem e viabilizar o uso de novas técnicas que garantam a assimilação do conteúdo ministrado. "Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou sua construção" (FREIRE, 1996, p. 47).

O professor dos dias de hoje, não pode ver o problema apenas por um prisma porque:

- a tecnologia e a ciência a cada momento nos surpreendem com novas descobertas. Há a necessidade de atualização constante.
- com esta evolução novos estudos e ciências surgem para sustentar e corrigir

teorias tidas como verdadeiras. Há a quebra de paradigmas. A interdisciplinaridade que erroneamente vem sendo confundida com interação disciplinar é uma realidade cada vez mais presente.

- as pessoas por estarem mais informadas tornam-se mais exigentes e aspiram melhor qualidade de vida.

O processo de aprender requer acompanhamento sistemático para que diretores da educação tomem decisões oportunas para nortear a escola no futuro.

Reconhecendo o funcionamento da "máquina", o professor poderá consertá-la e adaptá-la quando houver necessidade.

Apesar de metafórico, queremos dizer que os cursos de magistério não fornecem ainda os elementos que os profissionais precisam conhecer para solucionar muitos problemas em sala de aula, mas no futuro fornecerão o local (ciência) onde poderão buscar o apoio de que necessitam.

Nos quadros a seguir retirados do artigo Avaliação Escolar como Processo de Construção de Conhecimento de Edina Souza de Melo e Wagner Gonçalves Bastos, encontramos dados referentes à pesquisa realizada entre professores e alunos sobre avaliação:

Questões	Respostas dos Alunos		
1. Qual a finalidade dos trabalhos, testes e provas?	Aumentar sua nota - 34,3%	Verificar seus conhecimentos - 65,7%	-
2. O que você considera importante para tirar boa nota nas provas?	Entender os conteúdos - 83,0%	Decorar os conteúdos - 15,1%	O u t r o s 1,9%
3. Quando você não entende uma matéria você pede explicações ao professor?	Sim - 85,7%	Não - 14,3%	-
4. Consegue entender tudo o que o professor pergunta nas provas?	Sim - 31,7%	Não - 68,3%	-
5. Gostaria que houvesse outra maneira de ser avaliado sem fazer prova?	Sim - 86,8%	Não - 13,2%	-
6. Você se prepara, estudando para fazer uma prova?	Sim - 93,3%	Não - 6,7%	-
7. Você acredita que o estudo é importante para a vida de uma pessoa?	Sim - 99,1%	Não - 0,9%	-

Quadro 1 - Aos Alunos

Questões	Respostas dos Professores			
1. Quantos instrumentos você utiliza para avaliação do processo ensino aprendizagem (PEA)?	Somente um - 0,0%	De dois a três - 33,3%	De três a cinco - 60,0%	Mais de cinco - 6,7%
2. Quais os instrumentos que você mais utiliza para a avaliação do PEA?	Trabalhos e exercícios individuais e em grupo realizados em aula, participação nas aulas, prova, teste, pesquisa, interpretação, produção de texto e disciplina.			
3. Qual dos instrumentos utilizados têm maior peso para sua avaliação?	Prova e participação nas aulas			
4. A prova deveria ser eliminada do processo de avaliação?	Sim - 0%		Não - 100%	
5. Você utiliza a prova como instrumento de aprendizagem?	Sim - 100%		Não - 0%	
6. A prova reflete o potencial do aluno?	Sim - 39,3%		Não - 60,7%	
7. Para você, qual o principal objetivo das avaliações?	Medir o desempenho dos alunos - 20%	Verificar se houve aprendizagem - 66,7%	Outro. Qual? 13,3%	
8. Com que frequência são feitas suas avaliações?	No decorrer do bimestre - 100,0%		Ao fim do bimestre	
9. Você como professor procura sempre dar um retorno da avaliação aos alunos, comentando principalmente as questões que vários erraram?	Sim - 86,7%		Não - 0,0%	Às vezes - 13,3%
10. Você realiza alguma das avaliações ao lado (autoavaliação e avaliação diagnóstica)?	Autoavaliação - 13,4%		Autoavaliação diagnóstica - 86,6%	
11. Que conhecimentos você considera que tem sobre avaliação?	Baixo - 6,6%	Médio - 60,0%	Alto - 33,4%	

Percebe-se que tanto o aluno, quanto o professor têm perfeita visão de que a avaliação como processo não está atendendo a sua finalidade principal. Ambos reconhecem as dificuldades e reconhecem também que existem possibilidades de mudança. Mas se o problema não está nestes agentes de educação, a quem compete a mudança? Entendemos que a escola mais do que nunca precisa propor ações para a mudança, porque se o sistema exige o posicionamento da meritocracia externada na forma de grau classificatório, no qual o aluno tem um ordenamento de seu saber baseado na nota obtida, onde está a aprendizagem? Inegavelmente que seguir

o sistema pré estabelecido dá a consciência tranquila de que fizemos nossa parte, mas onde fica o discurso de fazer do aluno o centro do processo, da educação democrática da competência do saber?

É possível avaliar de outra forma sem no entanto perder a qualidade no ensino, sem perder seus valores e nem seus padrões. Aliás aprender, ensinar e avaliar não são três momentos distintos da educação. São na verdade partes de um processo maior que visa a capacitação do aluno para resolver problemas do seu dia a dia quando defrontado por estes. Talvez o grande choque ou a grande questão que permaneça seja optar entre o desejo de

querer mudar ou a aceitação da acomodação de que sempre foi assim. Apesar desta última forma não atender aos objetivos a que me proponho a não mudança satisfaz minha necessidade. Seria então a avaliação o Mito da Caverna, de Platão, em que a mudança apesar de necessária e viável ainda nos assusta.

Falamos em avaliação mas até o momento apesar de apontar críticas, não foram apresentadas soluções ou maneiras para corrigir o sistema instalado e arraigado nas pessoas, em que observamos os seguintes aspectos:

1º- os professores reconhecem a forma errada de avaliar, mas necessitam dar notas para seus alunos;

2º- os pais medem desempenho escolar satisfatório ou não pelo boletim de notas de seus filhos;

3º- os alunos que não são cobrados (pressionados), não estudam.

Da mesma forma que educar é emocionar, segundo a psicopedagoga Sara Pain, numa conferência em Porto Alegre é preciso criar no aprendente o motivo que estimule a sua curiosidade para ele mesmo realizar buscas sensibilizando-o para

o ato de aprender e descobrir. A avaliação também é um momento de emoção para o educador, pois não é um diagnóstico um fim de processo mas um prognóstico, "considerada a avaliação de entrada, avaliação de input; uma função diagnóstica, do dia-a-dia, a fim de verificar quem absorveu todos os conhecimentos e adquiriu as habilidades previstas nos objetivos estabelecidos". (HAMZE, Avaliação Escolar)

A avaliação para ser eficiente precisa ser pessoal, ou seja específica de acordo com cada aluno, considerando que filosoficamente todos temos um momento específico de aprendizagem, no entanto, a realidade escolar mostra-se na contramão deste conceito, pois temos de atingir um conhecimento comum em sala de aula, genérico. A avaliação como a temos espelha na nota aquilo que em tese o aluno tirou de excelência do seu estudo e a maior nota garante ao professor a eficácia do seu método de ensinar. Mas se somos diferentes com potencialidades diferentes como medir de forma igual estas disparidades pessoais, inerentes ao ser humano?

A figura a seguir leva a esta reflexão.



© nosso Sistema educacional em uma imagem.

(BOEMER, 2012)

O método utilizado pelas escolas tradicionais não é eficaz, mas por questões culturais ainda é necessário e demandará tempo para que novos conceitos sejam introjetados e assimilados pelas escolas do século XXI. É um círculo vicioso. Cabe-rá ao profissional identificar e intermediar os conflitos gerados pelas perplexidades da escola, da família (sociedade) e dos alunos, atualizar-se quanto às mudanças científicas e introduzir nas escolas, ampa-rado em estudos realizados com a cola-boração de inúmeras ciências, os novos conceitos sobre educação, ensino e didá-tica mudando enfoque de como os in-tegrantes do processo de ensino veem o ato de avaliar.

Ao se avaliar três hipóteses podem ocorrer:

- os educandos são julgados aptos;
- os educandos são julgados sufi-cientes mas precisam de retificações;
- os são educandos julgados insufi-cientes, necessitando de recuperação.

A avaliação não pode decorrer do juízo de uma pessoa e tão importante quanto re-alizá-la, é produzir métodos que possibilitem recuperar a aprendizagem

Assim recuperar um aluno, é providen-ciar atividades que eliminem o déficit de aprendizagem nos estudantes. Inúmeras são as causas do fracasso escolar: originadas na escola, no aluno, no lar, na sociedade e no professor. No entanto, se educar é um processo contínuo e dinâmico como recuperar o aluno que não satisfaz os patamares exigidos para lograr apro-vação, ou como ter a certeza que aqueles que mesmo julgados aptos pelo sistema

possuem as ferramentas necessárias para enfrentar os desafios decorrentes de sua capacitação, habilitação?

Necessitamos de fato compreender que a avaliação não pode ser a conclusão do processo de ensino, mas que a escola educa e educar é tirar o homem do ostracismo e lhe oferece oportunidades de cres-cimento pessoal, desenvolvendo por meio da educação e do ensino uma consciência crítica que lhe permita evoluir, interagir e ser um agente transformador da socieda-de.

REFERÊNCIAS

_ BOEMER, Luiza - O Fracasso Escolar – Disponível em <http://didaticasgeograficas.wordpress.com/>. Acessado em 29 abri 14.

_ FREIRE, Paulo. Pedagogia da autono-mia: saberes necessários a prática educa-tiva. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_ Ação cultural para a liberdade – Uni-versidade do Amazonas, 1999. Manaus

_ HAMZE, Amelia - Avaliação Escolar – Disponível em <http://educador.brasilescola.com/trabalho-docente/avaliacao-escolar.htm>. Acessado em 29 abri 14.

_ MEDEIROS, Elisa Reis. Construção do Conhecimento I. Rio de Janeiro: Centro de Estudos de Pessoal, 1999.

_ MELCHIOR, Maria Celina. O sucesso escolar através da avaliação e da recupe-ração. 2 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1994.

EMPREGO DO SARP, NÍVEL TÁTICO, NA BUSCA DE ALVOS PARA A ARTILHARIA DE CAMPANHA, EMPREGADA NO COMBATE URBANO, EM UMA GUERRA ASSIMÉTRICA

Murilo Moreira Aguiar Gomes¹

RESUMO

A Artilharia de Campanha, desde os remotes de seus primeiros empregos até os dias atu-ais, caracterizou-se pela importância de seus fogos em apoio aos elementos de manobra, importância esta ratificada por intermédio de diversos conflitos ocorridos principalmente no século XX. Porém, com a frequente evolução da guerra, tornou-se um desafio para a Arti-lharia de Campanha cumprir a sua missão

principal, que é a de apoiar a força pelo fogo, destruindo ou neutralizando os alvos que ameacem o êxito da operação. Dentro dessa evolução, observa-se o surgimento da chamada Guerra de Quarta Geração que se caracteriza pela assimetria dos países envolvidos, assimetrias estas que podem ser de cunho político, econômico, religioso, entre outros. Neste contexto de guerra, temos um inimigo e um campo de batalha de contorno não muito bem defi-nidos, caracterizado pela existência de

¹ Capitão de Artilharia da turma de 2004. Pós-graduado em Operações Militares pela Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais em 2013.

largas frentes onde o inimigo faz uso de técnicas e táticas de combate não-convencionais, que, somados a um combate desenvolvido em ambiente urbano, dificultam ainda mais o emprego da Artilharia de forma eficaz, crescendo de importância assim o emprego do SARP (Sistema de Aeronaves Remotamente Pilotado) da Artilharia, na busca de alvos, para o levantamento de diversos alvos inopinados que se apresentarão neste tipo de conflito.

Palavras-chave: Guerra Assimétrica, Combate urbano, SARP, Busca de alvos, Artilharia.

INTRODUÇÃO

Para Bracken (1977), os problemas mais graves surgem quando se estima que um país possa se tornar urbanizado de tal forma que as cidades se configurem como principal ambiente operacional nos futuros conflitos (cerca de 70% da população da Alemanha Ocidental vive atualmente em áreas urbanas). Porém, não é somente a grande densidade demográfica que torna as áreas urbanas importantes, mas sim o somatório de fatores entre os quais figuram a distribuição física de pequenas vilas, a localização das áreas construídas em relação às florestas e aos rios e o potencial para a utilização de terreno urbano como parte de um planejamento militar.

“As primeiras dificuldades encaradas por comandantes de todos os níveis incluirão a escolha do alvo (que passará a ser uma decisão política e cultural não somente militar)” (LIND, 2007, p.4).

O combate urbano acentua a dificuldade da seleção de alvos para a Artilharia de Campanha, uma vez que, no caso de serem destruídos alvos protegidos pelo direito internacional, fatalmente esta ação teria repercussão mundial e, conforme a IP 100-1, iria gerar desdobramentos políticos que poderiam interferir, decisivamente, na conduta das operações militares. (BRASIL, 1996).

Conforme Almeida e Laranjo (2008), no combate atual o SARP (Sistema de Aeronaves Remotamente Pilotado) se torna uma preciosa ferramenta para que a guerra seja ganha com o menor número de vítimas. Exemplos disso foram as duas guerras do Golfo, em 1991 e 2003, e na Bósnia, em Kosovo e no Afeganistão, durante as quais a perda de vidas humanas foi minimizada graças ao emprego do veículo. De acordo com o Manual de Campanha C 6-121 – A Busca de Alvos na Artilharia de Campanha, a Bateria Comando das Artilharias Divisionárias deve possuir o SARP, o que na prática não ocorre, pelo fato de não possuímos atualmente material algum que tenha como finalidade de emprego a busca de alvos. (BRASIL, 1978).

Segundo Eiriz (2007), o SARP pode ser utilizado na Artilharia de Campanha para reconhecer o campo de batalha em tempo real e para fazer a aquisição de alvos. Pode transportar uma gama de equipamentos de inteligência com propósitos de reconhecimento, vigilância, correção de tiro e designação de alvos.

No combate urbano de uma guerra assimétrica, as ações de apoio de fogo devem possuir precisão cirúrgica, pois os alvos são fugazes e distribuídos próximos a instalações sensíveis, onde normalmente encontram-se pessoas que não estão envolvidas diretamente no combate. Mesmo diante dessas adversidades, um tiro que cause a morte de civis inocentes pode desencadear um reflexo negativo diante da opinião pública e mudar até mesmo o rumo de uma guerra.

METODOLOGIA

O presente trabalho está estruturado dentro de um processo científico e orientado por procedimentos metodológicos. A pesquisa científica teve início na abordagem da revisão teórica relativa ao assunto. Durante este estágio, a pesquisa direcionou-se à consulta bibliográfica de manuais doutrinários, documentos e trabalhos científicos (artigos, trabalhos de conclusão de

curso e dissertações), prosseguindo até a fase de análise dos dados coletados durante este processo (discussão de resultados).

O trabalho destinou-se a coletar dados da bibliografia que trate de conflitos assimétricos ocorridos pelo mundo, características do combate urbano e classificação e emprego do SARP no Brasil, de acordo com a doutrina vigente. Este estudo permitiu avaliar se o atual emprego do SARP pelo Exército Brasileiro atende às necessidades impostas pelo combate moderno.

O delineamento de pesquisa contemplou as fases de seleção da bibliografia; coleta de dados, crítica dos dados, fichamento das fontes, argumentação e discussão dos resultados.

Quanto à natureza, o presente estudo caracteriza-se por ser uma pesquisa do tipo aplicada e ter por objetivo gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos relacionados ao emprego do SARP na busca de alvos no combate urbano em uma guerra assimétrica, valendo-se para tal do método indutivo como forma de viabilizar a tomada de decisões acerca do alcance da investigação, das regras de explicação dos fatos e da validade de suas generalizações.

Trata-se de estudo bibliográfico que, para sua consecução, terá por método a leitura exploratória e seletiva do material de pesquisa, bem como sua revisão integrativa, contribuindo para o processo de síntese e análise dos resultados de vários estudos, de forma a consubstanciar um corpo de literatura atualizado e compreensível.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a coleta de informações bibliográficas que norteiam o emprego do SARP, nível tático, na busca de alvos da Artilharia de Campanha no combate urbano de uma guerra assimétrica, o presente estudo abordou a doutrina militar vigente que trata do assunto, que será desenvolvida nos tópicos que se seguem.

De acordo com Lind (2007), os conflitos

assimétricos se caracterizam pela não-linearidade (emprego de táticas e técnicas não convencionais) e pela não demarcação clara das frentes ou campos de batalhas. Estas características fazem com que a Artilharia busque se adequar no que diz respeito à utilização de novas armas e munições, meios de busca de alvos eficientes e modernização do comando e controle.

Nesse contexto, Romão e Grilo (2008) afirmam que a força bélica mais fraca procurará compensar suas deficiências em relação à outra, trazendo os combates para as áreas urbanas, ambiente operacional onde facilmente poderá abrigar-se, receber apoio e confundir-se com a população civil. Esse tipo de ambiente operacional facilita a força defensora e dificulta a tropa atacante em termos de proteção e identificação da força, localização e ataque a objetivos.

Ainda de acordo os autores, o apoio de fogo prestado pela Artilharia de Campanha no ambiente urbano deverá ser seletivo e preciso, tendo por finalidade diminuir os efeitos colaterais sobre a população que permanece na cidade e sobre as infraestruturas críticas. É importante salientarmos que todas as ações neste tipo de cenário são acompanhadas de perto pela mídia internacional que influencia sobremaneira a opinião pública internacional, cuja atuação pode causar mudanças significativas no andamento dos conflitos.

A não-linearidade do espaço de batalha, segundo Grilo (2010), conduz à dispersão das unidades, criando vazios (áreas não ocupadas por forças), fazendo com que os meios de busca de alvos da Artilharia de Campanha tenham uma preocupação extra com o monitoramento dos flancos e das retaguardas e com os intervalos não controlados pelas forças.

Segundo Romão e Grilo (2008), os alvos no interior das localidades serão constituídos por forças móveis, que exigirão uma diminuição no tempo de resposta do apoio de fogo da Artilharia de Campanha.

Essa diminuição do tempo de resposta se dará por intermédio da busca eficiente

dos alvos, associada a uma rápida análise dos alvos (verificar se devem ser batidos e como serão batidos) e desencadeamento das concentrações.

O Manual de Campanha C 7-20 Batalhão de Infantaria define as fases do ataque a uma localidade da seguinte forma: isolamento da cidade, conquista de uma área de apoio na periferia da localidade e progressão no interior da localidade.

A terceira fase (progressão no interior da localidade) é a mais complexa para o emprego do apoio de fogo da Artilharia de Campanha, uma vez que a limitação dos campos de observação e de tiro, em virtude do dimensionamento vertical do terreno (edificações), aumenta o risco de fratricídio e baixa da população não envolvida diretamente no conflito.

Conforme verificado, a busca eficiente e precisa de alvos é de extrema importância para o apoio de fogo seguro e eficaz às tropas empregadas em primeiro escalão.

O Manual de Campanha C 100-25 Planejamento e Coordenação de Fogos, ao abordar as operações em terrenos urbanizados, aponta que a eficiência dos equipamentos de busca de alvos, principalmente no que diz respeito a radares de vigilância terrestre, será degradada em função de características do ambiente operacional (existência de lâmpadas e edificações). Estes radares normalmente são empregados para monitorar rotas, atividades ao longo de ruas, becos e outras áreas abertas no interior das cidades. Em contrapartida, os radares de contrabateria terão capacidade de localizar muitas posições de artilharia e morteiro do inimigo, devido à trajetória vertical do tiro em virtude da existência de edificações.

Do exposto ainda, chegamos à conclusão que a artilharia e o morteiro inimigos serão monitorados pelos radares de contrabateria, existindo um óbice decorrente da ineficiência dos radares de vigilância terrestre na busca de alvos no interior da localidade, função que pode ser cumprida por intermédio do emprego dos Sistemas de Aeronaves Remotamente Pilotadas.

Cabe ressaltar que os grupos de Artilharia de Campanha que normalmente apoiam pelo fogo as brigadas das quais são orgânicos, que atuam no investimento à localidade, não possuem na constituição da sua Seção de Busca de Alvos nenhum SARP.

A primeira necessidade de adequação doutrinária para o emprego desta seção diz respeito à nomenclatura do seu material de dotação, que possui nos manuais e notas de coordenação doutrinárias em vigor, diversos conceitos, como VNT (Veículo não Tripulado), VANT (Veículo Aéreo não Tripulado) e por último ARP (Aeronave Remotamente Pilotada). Conforme abordado no corpo do referente estudo, a nomenclatura mais adequada para o material é ARP, pois, apesar da capacidade de automação do material em algumas missões, ainda é necessária a intervenção do homem em sua operação, dentro de uma estrutura sistêmica, que recebe o nome de SARP (Sistema de Aeronaves Remotamente Pilotadas).

De acordo com o Manual C 6-121, a Bateria de Busca de Alvo estará apoiando a busca de alvos da Divisão de Exército, caracterizando a missão tática de ação de conjunto, a um elemento valor divisionário. Porém, tal missão tática não está em consonância com a capacidade técnica do SARP, nível tático, Categoria 1, com alcance de transmissão de 20 km, que mobilia a Bia BA, que, conforme a Nota de Coordenação Doutrinária Nr 3/2012 -3ª S Ch/EME, presta o apoio de busca de alvos no nível batalhão e regimento. Portanto, verifica-se que a doutrina do emprego do SARP, em vigor, necessita de uma revisão, para adequar a missão tática recebida com a capacidade técnica do material.

Segundo Rodrigues (2007), os pedidos de busca são confeccionados pelos S/2 e E/2 dos batalhões e brigadas, respectivamente, e posteriormente são enviados para o E/2 da Divisão de Exército, que consolida os pedidos e confecciona a Ordem de Busca que segue para o E/2 da Artilharia Divisionária, que se reúne com o E/3 para o planejamento do emprego dos

SARP. Este planejamento segue para a Bia BA que executa a Ordem de Busca. Os dados obtidos são transmitidos para o E/3 da DE e posteriormente seguem para os demais escalões da brigada e da unidade que solicitaram o conhecimento.

O processo aqui descrito não permite a realização da busca de alvos com a rapidez e a flexibilidade necessárias para apoiar a terceira fase do ataque à localidade, onde as ações dos elementos de manobra e de apoio de fogo são descentralizadas. Com isso, considerando o emprego da Bia BA em ação de conjunto à DE, verificamos que esta subunidade conta com apenas uma Seção de Reconhecimento por SARP, constituída por dez aeronaves remotamente pilotadas.

Em virtude da característica do combate urbano é necessário o emprego dos SARP na busca de alvos em apoio às frações de nível batalhão e brigada em primeiro escalão, que não possuem este meio orgânico. Diante do exposto, faz-se necessário que a Bia BA possua mais seções de reconhecimento por SARP, que possam atender às necessidades dos escalões subordinados empregados no investimento à localidade.

De acordo com a Nota de Coordenação Doutrinária Nr 03/2012 – 3ª S Ch/EME, os SARP que constituem os meios de busca de alvos da Artilharia, possuem os seguintes níveis de emprego típico:

- categoria 1 — pertencente à Bia BA que apoia a busca de alvos no nível Batalhão e Regimento;
- categoria 3 — pertencente ao GBA (Grupo de Busca de Alvos), que apoia a busca de alvos no nível DE e FTC.

Cabe citarmos que o escalão brigada não foi contemplado com os SARP que constituem a Artilharia Divisionária e a Artilharia de Exército.

Outro fato que podemos observar é que, de acordo com a Portaria nº 123 – EME, de 23 de Setembro de 2010, que aprova os Requisitos Operacionais Básicos (ROB) nº 06/10, Sistema de Veículo Aéreo Não-Tripulado (VANT) Tático de Apoio ao Combate – Categoria 1, o subsistema Estação

Controle deve possibilitar um alcance de controle de VANT de, no mínimo, nove quilômetros. Porém, ao analisarmos a Nota de Coordenação Doutrinária já citada, veremos que, com o alcance de transmissão de 9 km, o referido SARP não seria da categoria 1 e sim da categoria mini ou zero. Cabe ressaltar que a elaboração dos ROB de um MEM (Material de Emprego Militar) tem por finalidade definir quais as características que um determinado equipamento deve possuir para atender às necessidades da Força Terrestre nos seus diversos escalões. Dessa forma, a discrepância existente entre a doutrina de emprego mais atual do material e as características levantadas nos ROB pode levar à aquisição de um MEM que não atenda às necessidades da Bia BA.

Diante do exposto, no próximo item será elaborada uma proposta de emprego, considerada ideal pelo autor, que busca dirimir as contradições encontradas na doutrina de emprego dos SARP.

Estudando a doutrina em vigor, percebemos que ela precisa ser revisada, pois a doutrina atual da busca de alvos encontra-se apoiada principalmente no Manual de Campanha (C 6-121), elaborado em 1978, e em uma Nota de Coordenação Doutrinária, do ano de 2012, fato que naturalmente gera algumas divergências.

Após a análise de aspectos levantados até o presente momento chegamos à conclusão sumária de que a Bia BA deve possuir em sua constituição três seções de reconhecimento por SARP, sendo cada uma constituída por três turmas de reconhecimento por SARP. Quanto ao material de dotação, teremos uma seção dotada apenas por SARP categoria 0, uma segunda dotada apenas por SARP categoria 1 e, por fim, uma terceira dotada apenas do SARP categoria 2.

Seguindo esta organização, a Bia BA, de acordo com a Nota de Coordenação Doutrinária Nr 03/2012 – 3ª S Ch/EME, poderia prestar apoio na busca de alvos pelo SARP, no nível Bda, subordinada desta forma ao Grupo de Artilharia de Campa-

nha, deixando de ser subordinada à Artilharia Divisionária, que passaria a contar com um GBA (Grupo de Busca de Alvos) em apoio à busca de alvos da DE.

A necessidade de atualização da doutrina é amparada na impossibilidade técnica do SARP categoria 1, material que mobilia a Bia BA, de realizar a busca de alvo em proveito de toda a DE, sendo esta missão cumprida agora pelo GBA (Grupo de Busca de Alvos) dotado do SARP categoria 3.

Segundo a proposta apresentada, com a Bia BA possuindo seções dotadas com os SARP categoria 0,1 e 2, o emprego ocorreria da seguinte forma:

- uma seção de reconhecimento dotada do SARP categoria 2 receberia a missão tática de apoio geral à Bda na qual es-

tivesse enquadrada;

- já as seções dotadas do SARP categoria 0 ou 1, além da missão tática citada, poderiam receber a missão tática de apoio direto a um elemento valor batalhão ou regimento não possuidor de meios de busca de alvos.

De acordo com a presente proposta, a Seção de Reconhecimento por SARP seria a menor fração de emprego e poderia atender diretamente às necessidades de busca de alvos dos elementos em primeiro escalão, valor unidade, flexibilizando o emprego deste MEM, principalmente no que diz respeito ao emprego no combate urbano de uma guerra assimétrica.

A proposta está expressa resumidamente na tabela a seguir:

Nível	Classe	Cat	Escalão(ões) e Níveis de Emprego Típico	Alcance de Trans	Altura de média de trabalho	Raio de ação	Missões Típicas
Tático	I	Micro	Pequenas Fr, DOFEsp	< 150 m	< =30 m	50 m	Contratorror, GLO, Rec de áreas confiadas.
		0	Btl/Esq/ Bia BA	10 Km	<= 900 m	9 Km	Rec, Vig, ILDA, GE, DLPDS, DRC, QBNR, DD.
		1		20 Km	<= 1500 m	18 Km	
	II	2	>=54 Km	<= 3000 m	48 Km		
Op	III	3	GBA/DE/FTC	>150 km	<= 5000 m	150 Km	
		4	FTC/TO	Ilimitado (via satélite)	<= 9 Km	Ilimitado	
Estrt		5	Etta Mi D	Ilimitado (via satélite)	> 10 Km	Ilimitado	Rec, Vig, ILDA, GE, DLPDS, DRC, QBNR, DD, SA.

TABELA 2: Proposta de Emprego do SARP na BIA BA e GBA

CONCLUSÃO

Os conflitos assimétricos da atualidade irão se caracterizar cada vez mais pela predominância de combates urbanos, pois, nesse ambiente operacional, a força de menor poder bélico irá procurar equilibrar a desigualdade, por intermédio de técnicas e táticas não convencionais, usando muitas vezes até a população não envolvida diretamente no conflito como escudo.

Durante o ataque a uma localidade, principalmente durante a terceira fase, o apoio de fogo de Artilharia pode vir a causar danos colaterais a civis não envolvidos diretamente no conflito e a infraestruturas críticas. Caso ocorram, os danos causados serão acompanhados de perto pela mídia internacional que influenciará, de forma direta, a opinião pública mundial, cuja ação pode trazer mudanças radicais no conflito.

Dentro desse contexto, cresce de importância a utilização de munições especiais (inteligentes) e modernos meios de busca de alvos, que possibilitarão o levantamento e a destruição dos alvos inimigos com precisão e rapidez, diminuindo os danos colaterais à população.

O presente trabalho foi direcionado para os meios de busca de alvos da Artilharia de Campanha.

Normalmente, a atuação no investimento a uma localidade é efetuada por elementos valor brigada, que possuem, em sua constituição, um Grupo de Artilharia de Campanha. Esse Grupo possui uma Seção de Busca de Alvos, que, de forma resumida, conta com os seguintes materiais de busca de alvos: radares contramorteiro e contrabateria (localização de posições de morteiros e artilharia) e radares de vigilância terrestre (localização de tropas nas zonas de ação).

Durante o combate urbano, os radares contramorteiro e de contrabateria são empregados com grande eficiência, em virtude da existência de edificações, que imprimem a Artilharia e ao elemento de manobra inimigo, a realização de tiros verticais com suas peças de Artilharia e Morteiro, o que

facilita a detecção pelos meios de busca de alvos. Todavia, o emprego dos radares de vigilância terrestre é comprometido, em virtude da existência de edifícios e outros fatores que interferem no seu funcionamento. Cresce de importância a utilização do SARP em apoio cerrado ao elemento em 1º escalão que está progredindo dentro da localidade. Como já visto, o GAC não conta com o SARP em sua constituição, valendo-se apenas dos dados obtidos pelos SARP pertencentes à Bia BA da Artilharia da Divisão de Exército. Contudo, a transmissão destes dados obtidos pela Bia BA, via informe pelo canal de inteligência, não atende a rapidez e flexibilidade necessárias para o apoio na busca de alvos, em proveito da tropa que atua no interior da localidade, uma vez que os alvos são fuzis e aparecem de forma inopinada em toda a Zona de Ação.

Com relação ao emprego do SARP foi verificado que a Seção de Reconhecimento por SARP da Bia BA da AD não possui viabilidade técnica para apoiar a DE e suas Brigadas integrantes, em virtude das características do material SARP Categoria 1.

De acordo com a Nota de Coordenação Doutrinária Nr3/2012 – 3ª S Ch/EME, de 20 de dezembro de 2012, a DE passa a ser apoiada na busca de alvos pelo GBA, que possui o material SARP categoria 3.

Desta forma, o presente trabalho conclui que a doutrina que trata da busca de alvos na Artilharia de Campanha deve ser revisada e sugere, como emprego ideal do SARP, o exposto a seguir.

Conforme a organização apresentada na tabela 1, a Bda, que anteriormente não contava com meios orgânicos de busca de alvos, passa a contar com o apoio da Bia BA, subordinada ao Grupo de Artilharia de Campanha. Esta Bia BA conta com três Seções de reconhecimento por SARP, sendo uma dotada do SARP categoria 0, uma dotada do SARP categoria 1 e outra dotada do SARP categoria 2. O SARP categoria 2 possui capacidade técnica de atuar em proveito de toda a Brigada, com a missão tática de Apoio Geral. Os SARP categoria

0 e 1 podem ser atribuídos com a missão tática de Apoio Direto aos elementos valor Batalhão ou Regimento.

Por fim, concluímos que o emprego do SARP é de extrema importância para a busca de alvos em proveito dos elementos em primeiro escalão, que necessitam de um apoio de fogo eficiente que tenha condições de bater alvos fugazes com precisão, minimizando os danos colaterais à população não envolvida diretamente no conflito e facilitando a progressão no interior da localidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Vitor Hugo Dias de; LARANJO, Luís Eduardo S. Ferreira. Os Unmanned aerial vehicles: uma valência para a Artilharia. Nov. de 2008. Disponível em: <<http://www.exercito.pt/sites/EPA/Publicações/Documents/Boletim2008-web.pdf>> Acesso em: 15 jun. 2013.

BRACKEN, Paul. A expansão urbana e defesa da OTAN. Military Review, p.70, out.1977.

BRASIL. Estado-Maior do Exército. C 6-121: A busca de alvos na Artilharia de Campanha. Brasília, DF, 1978.

_____. C 6-21: Artilharia da Divisão de Exército. Brasília, DF, 1984.

_____. IP 100-1: Bases para a modernização da doutrina de emprego da Força Terrestre (Doutrina Delta). Brasília, DF, 1996.

_____. C 100-5: Operações. 3. ed. Brasília, DF, 1997a.

_____. C 6-1: Emprego da Artilharia de Campanha. 3. ed., Brasília, DF, 1997b.

_____. C 6-20: Grupo de Artilharia de Campanha. 4. ed. Brasília, DF, 1998.

_____. C 100-25 Planejamento e coordenação de fogos. 2. ed. Brasília, DF, 2002.

_____. C 7-20: Batalhão de Infantaria. 3. ed. Brasília, DF, 2003.

_____. Nota de Coordenação Doutrinária nº 03/2012: Emprego de sistemas de aeronaves remotamente pilotadas. Brasília, DF, 2012.

_____. Ministério da Defesa. MD-35-G-01: Glossário das Forças Armadas. 4. ed. Brasília, DF: 2007.

_____. Portaria nº 123-EME, de 23 de setembro de 2010: Aprova os re-quisitos operacionais básicos nº 06/10, Sistema de Veículo Aéreo Não-Tripulado (VANT) Tático de Apoio ao Combate – Categoria 1. Brasília, DF, 2010.

EIRIZ, George Koppe. As possibilidades de utilização do Veículo Aéreo Não Tripulado (VANT) no Exército Brasileiro. Escola de Artilharia de Costa e Antiaérea. Mar. 2007. Disponível em: <<http://www.esacosaae.ensino.eb.br/Documents/informativo-032007.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2013.

GRILO, Antônio José Ruivo. A Caracterização das Operações em Áreas Edificadas e os Contributos das Unidades de artilharia. Escola Prática de Artilharia. Jul. 2008. Disponível em: <<http://www.exercito.pt/sites/EPA/Publicações/Documento>>. Acesso em: 15 jun. 2013.

LIND, William S. A face mutável da guerra: rumo à quarta geração. Mídia sem máscara. Jul. 2007. Disponível em: <<http://www.midiasemmascara.org.br>>. Acesso em: 10 mar. 2013.

LIND, William S; et al . The Changing Face of War: into the fourth generation. Marine Corps Gazette, out. 1989. Disponível em: <http://www.d-n-i.net/fcs/4th_gen_war_gazette.htm>. Acesso em: 25 abr. 2013.

_____. Understanding Fourth Generation War. Military Review, septem-ber–october, 2004.

OLIVEIRA, Marcos Aurélio de. A nova ordem mundial e a guerra assimétrica. Rio de Janeiro, RJ, 2010. Disponível em: <https://www.unifa.aer.mil.br/seminario3_pgrad/trabalhos/marcos-aurelio-de-oliveira.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2013.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. População mundial deve atingir 9,6 bilhões em 2050, diz novo relatório da ONU. 2013. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/populacao-mundial-deve-atingir-96-bilhoes-em-2050-iz-novo-relatorio>>.

da-onu/>. Acesso em: 10 jul. 2013.

RODRIGUES, Júlio Cezar Diniz. O emprego do veículo aéreo não-tripulado como ferramenta de operações de busca em operações militares de guerra. Escola de Artilharia de Costa e Antiaérea. Mar. 2007. Disponível em: <<http://www.esacosaae.ensino.eb.br/Documents/informativo-032007.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2013.

ROMÃO, Antônio Pedro Matias Ricardo; GRILO, Antônio José Ruivo. Reflexões sobre o emprego da Artilharia de Campanha no ambiente operacional contemporâneo. Nov. 2008. Disponível em: <<http://www.exercito.pt/sites/EPA/Publicações/Documents/Boletim2008-web.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2013.

PROJETOS INTERDISCIPLINARES
DE SARGENTOS ALUNOS DO CAS



O EMPREGO NO PELOTÃO DE RECONHECIMENTO NOS BATALHÕES DE INFANTARIA LEVE

Anderson José dos Santos Fernandes
Mateus Anselmo Ruy
Fernando José de Rezende
Marcio de Lima Azevedo
Anderson de Oliveira
Rodrigo Cesar Cavalcante de Figueiredo

INTRODUÇÃO

Em 1898, Royal Davidson (oficial de cavalaria inglês) modifica um veículo de três rodas para duas rodas adaptando uma Mtr. 45 a sua frente. É o primeiro registro que se tem do emprego de motocicletas em campanha.

No fim da 1ª Guerra Mundial, o fator de êxito do emprego de motocicletas no campo de batalha foi a rusticidade da máquina em relação aos cavalos. As motocicletas traziam para o combate a rusticidade que os cavalos não tinham.

Durante 2ª Guerra Mundial, consagrou-se a sua utilização em combinação com viaturas leves, com a finalidade de realizar reconhecimentos. Foram empregadas amplamente tanto por americanos como por alemães. Só os EUA neste período produ-

ziram 300.000 (trezentas mil) motocicletas.

Desde de 1970, o exército da África do Sul utiliza com sucesso, tropas em motocicletas para patrulhar as savanas. Atualmente, nos EUA, a 7ª Divisão de Infantaria (Fort Ord) tem o 9º Regimento de Cavalaria operando com motocicletas Kawasaki KLR 250-S, apoiados por Aeronaves Black Hawk em missões de reconhecimento e segurança.

No Brasil, as motocicletas foram empregadas com sucesso pelos Batalhões

de Infantaria Leve nas Operações Parauapebas - 1997 e em Salvador - 2001, ambas operações de Garantia da Lei e da Ordem, realizando reconhecimentos diversos, conduzindo mensageiros, escoltando comboios e no patrulhamento ostensivo da região.

O Pel Rec é uma fração dotada de gran-

de flexibilidade, apta a executar tarefas que exijam a aplicação de técnicas especiais. Administrativamente está vinculado à Companhia de Comando e Apoio (CCAp), porém seu emprego está diretamente subordinado ao planejamento conjunto do S2 e do S3 do BIL. O perfeito conhecimento de suas características, possibilidades e limitações, permitem ao Comandante do Batalhão de Infantaria Leve e a seu Estado-Maior um melhor planejamento e emprego dessa fração. O Pel Rec, em função de seu adestramento e de seu material de dotação, possui algumas características, tais como:

- ser a fração mais apta para cumprir missões de busca de dados no âmbito da Unidade;
- poder atuar em proveito de uma Companhia de Fuzileiros Leve, sendo empregado sob o comando da unidade;
- preceder o assalto aeromóvel do BIL, sendo componente do Escalão Avançado, no qual tem por missão principal reconhecer, mobiliar e operar a Zona de Pouso de Helicópteros (ZPH);
- possuir excelente mobilidade em terreno restrito e sob condições de pouca visibilidade;
- operar independentemente de eixos de suprimento e de comunicações;
- contar com homens dotados de elevada iniciativa e criatividade;

POSSIBILIDADES

O planejamento para o emprego deve observar minuciosamente suas possibilidades. Dessa forma, o Pel Rec poderá agir em proveito do BIL com grande eficiência. Entre as possibilidades podem-se destacar como principais:

- infiltrar-se em terreno hostil sob quaisquer condições meteorológicas, precedendo o assalto aeromóvel, levantando informações sobre o terreno e o inimigo;
- mobiliar e operar uma ZPH;
- operar de forma descentralizada de acordo com a missão a ser cumprida, cumprir diversas missões simultâneas, des-

locar-se rapidamente, mesmo a grandes distâncias, utilizando-se de meios aéreos adequados, ou de outros meios postos à disposição, estabelecer e guarnecer Linhas de Reconhecimento e Segurança (LRS), realizar limitadas operações como elemento de segurança, cumprir missões de ligação, atuar como guiados elementos do escalão de combate, realizar reconhecimento geral e especial ou auxiliar elementos de engenharia em reforço, executar tarefas de Observador Avançado (OA) e de Guia Aéreo Avançado (GAA), e monitorar Regiões de Interesse para a Inteligência (RIPI) de acordo com o planejamento do escalão superior.

LIMITAÇÕES

O Pel Rec apresenta devido as suas características de efetivo e missões limitações como, ter capacidade de durar na ação, com seus meios orgânicos, restrita a um período de 96 (noventa e seis) horas, possuir baixo poder de combate, não possuir proteção blindada, transportar pequena quantidade de material e equipamento e por ocasião do assalto aeromóvel, dependendo do tempo disponível, não realizar reconhecimento especial.

MISSÕES

As missões específicas para as quais o Pel Rec é vocacionado no seu emprego em um Batalhão de Infantaria Leve são as de auxiliar na seleção, junto ao Cmt do BIL e ao S3, da área destinada à Zona de Embarque (Z Ebq) e à Zona de Desembarque (Z Dbq) da tropa e do local onde será realizada a Cabeça de Ponte Aeromóvel durante a fase de planejamento, infiltrar em território inimigo, antecedendo o Assalto Aeromóvel, utilizando-se de qualquer meio de transporte aéreo, terrestre, marítimo ou fluvial, precedendo a formação de aeronaves que transportam o Escalão de Assalto da Força de Superfície, de modo a coordenar o desembarque da tropa no horário previsto, reconhecer no mais cur-

to tempo possível as instalações da ZPH, itinerários de infiltração e a Região de Objetivo no terreno sob quaisquer condições meteorológicas, precedendo o assalto aeromóvel, a fim de cooperar com a manobra do BIL e mobiliar a ZPH, conduzindo recursos e meios para guiar e controlar as aeronaves, bem como prover a segurança mínima do Loc Ater até a chegada do escalão de assalto, reorganizar as frações do Esc Ass após o desembarque para a conquista da Cabeça de Ponte Aeromóvel utilizando para isso, sinais convencionados e meios visuais pre estabelecidos pelo escalão superior como por exemplo bandeiras coloridas com cores de identificação para cada companhia de fuzileiros,

guiar, se necessário, as frações do Esc Ass, até o objetivo. Após o estabelecimento da C Pnt Amv, ficar em condições de mobiliar as Linhas de Reconhecimento e Segurança (LRS), atuando como vigia, atuar como Observador Avançado (OA) e(ou) Guia Aéreo Avançado (GAA), monitorar as Regiões de Interesse para a Inteligência, realizar reconhecimento de eixo e realizar reconhecimento de zonas de pouso para possível exfiltração aeromóvel.

ORGANIZAÇÃO

- a. O Pel Rec é estruturado em uma Seção de Comando e em três Grupos de Reconhecimento.

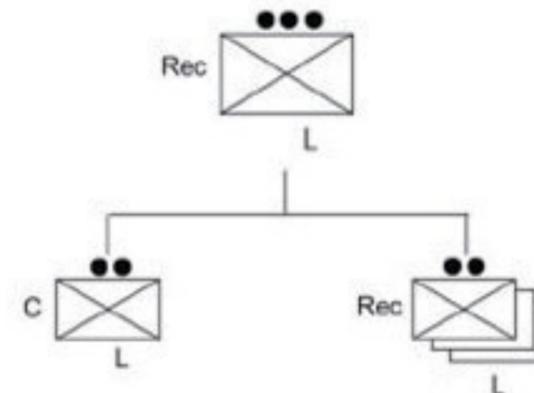


Fig 1-1. Estrutura Organizacional do Pel Rec

Conforme MINISTÉRIO DA DEFESA. IP 7-36, EMPREGO DAS PEQUENAS FRAÇÕES NO BATALHÃO DE INFANTARIA LEVE Brasil: Exército Brasileiro, 1997.

- b. A Seção de Comando é constituída por um 1º Tenente Comandante do Pelotão, um 2º Sargento Adjunto do Pelotão e um Soldado Rádio Operador. Os Grupos de Reconhecimento são constituídos por um 3º Sargento Comandante de Grupo de

Reconhecimento, um Cabo Auxiliar do Comandante do Grupo e três Soldados Esclarecedores.

Grupo Posto/Grad Função Armamento

Grupo Posto	Posto/Grad	Função	Armamento
Seç Cmdo	1º Tenente Cmt Pel	Cmt Pel	
	2º Sargento Adj Pel	Adj Pel	
	Soldado R Op	R Op	
Gp de Rec	3º Sargento Cmt Gp	Cmt Gp	
	Cabo Aux Cmt Gp	Aux Cmt Gp	
	Soldado Esclarecedor	Esclarecedor	
	Soldado Esclarecedor	Esclarecedor	
	Soldado Esclarecedor	Esclarecedor	

ATRIBUIÇÕES

a. São atribuições do Comandante do Pelotão:

1) ser o responsável pelo controle, instrução e disciplina dos integrantes do Pelotão;

2) supervisionar e coordenar as atividades de reconhecimento do Pelotão;

3) auxiliar o S2 e S3 no planejamento e na execução da SEGAR (Segurança da Área de

Retaguarda), quando for necessário;

4) coordenar com o S2 as medidas de reconhecimento, contrarreconhecimento e segurança;

5) assessorar o S3 e o S2 do BIL no estudo de situação; e

6) planejar o emprego do Pelotão nas operações.

b. São atribuições do Adjunto do Pelotão:

1) ser o substituto eventual do Comandante do Pelotão;

2) auxiliar o Comandante do Pelotão nas atividades relacionadas ao comando e ao controle (C2), à

disciplina, à instrução, ao emprego tático e ao apoio logístico;

3) coordenar as atividades logísticas no âmbito do Pelotão, principalmente as relacionadas ao ressurgimento; e

4) supervisionar a manutenção e a conservação do material distribuído ao Pelotão.

c. São atribuições do Rádio-operador:

1) executar as comunicações via rádio; e

2) ser responsável pelo preparo e manutenção dos meios de comunicações a serem empregados pelo

Pelotão.

d. São atribuições do Comandante de Grupo de Reconhecimento:

1) controlar, instruir e disciplinar os integrantes do seu grupo;

2) coordenar as atividades de reconhecimento de seu grupo;

3) controlar o material distribuído à sua fração; e

4) executar a montagem e a operação de uma ZPH.

e. É atribuição do Cabo Auxiliar:

- Auxiliar o Cmt Gp na execução das missões atribuídas à fração.

f. São atribuições do Soldado Esclarecedor:

1) executar as missões de esclarecedor;

2) mobilizar e operar as diversas instalações da ZPH; eguiar as frações do BIL nas infiltrações.

O assunto organização e atribuições, foi extraído do Manual MINISTÉRIO DA DEFESA. IP 7-36, EMPREGO DAS PEQUENAS FRAÇÕES NO BATALHÃO DE INFANTARIA LEVE Brasil: Exército Brasileiro, 1997.

O PELOTÃO DE RECONHECIMENTO NO ASSALTO AEROMÓVEL

O Assalto Aeromóvel é uma ação de

combate na qual uma Força de Helicópteros, integrada

à Infantaria Leve, compõe uma Força Tarefa Aeromóvel e, sob o comando desta última (Força de Superfície), tem por objetivo deslocar tropas adestradas e equipadas, visando à conquista de regiões do terreno à retaguarda profunda das posições defensivas inimigas, visando cortar o suprimento, e a evacuação de feridos e mortos da força inimiga.

O Batalhão de Infantaria Leve (BIL) realiza o Assalto Aeromóvel (Ass Amv) em áreas fracamente defendidas ou não defendidas pelo inimigo e consideradas de vital importância para a manobra do escalão superior. Em princípio, o Assalto Aeromóvel deve ocorrer em um objetivo à retaguarda do inimigo. Frequentemente esses objetivos estão além da linha de contato e em regiões de difícil acesso, dificultando a livre movimentação das reservas ou do segundo escalão do inimigo. Uma das mais significativas missões que podem ser atribuídas às FT Amv é a de impedir a livre movimentação do inimigo no campo de batalha. O desembarque de forças de assalto, de efetivos variados, em posições de bloqueio, tornar-se-á ação corrente no desenrolar do combate para os elementos aeromóveis. Precedendo o Assalto Aeromóvel, o Pel Rec se infiltra através das posições defensivas inimigas, utilizando-se de qualquer meio de transporte aéreo, terrestre, marítimo ou fluvial, precedendo a formação de aeronaves que transportam a Força de Superfície (Escalão de Assalto), de modo a coordenar o desembarque da tropa no horário previsto e levantar informações a respeito do terreno e do inimigo que são fundamentais para o desenrolar

mento da operação.

O Assalto aeromóvel tem início com um aprestamento nas Z Reu das forças envolvidas. Consiste nos treinamentos de embarque e desembarque de aeronaves, nos deslocamentos das F Spf e F Helcp para a Z Emb e na expedição de instruções específicas para o cumprimento desta fase. Cresce de importância quando da realização de operações noturnas. A Próxima fase será o embarque que é um dos momentos mais críticos do Ass Amv, pois concentra-se um grande número de aeronaves e tropas na Z Emb, tornando-se alvo bastante compensador para a força aérea e artilharia inimigas. Esta fase é detalhada no plano de carregamento, elaborado pela F Spf, em coordenação com a F Helcp. O embarque deve ser feito de forma rápida e objetiva. Após realizado o embarque tem início o movimento aéreo que é a fase na qual ocorre o deslocamento aéreo da tropa e dos materiais da F Spf necessários à condução da operação. Chegando na região de objetivo ocorrerá o desembarque, fase bastante crítica pela vulnerabilidade do helicóptero aos fogos aéreo e antiaéreo inimigos. A última fase do assalto aeromóvel será a operação terrestre que são as ações desenvolvidas pela Força de Superfície, após o desembarque, para o cumprimento da missão, contando com a participação da F Helcp (que realizará outras missões de combate, de apoio ao combate e apoio logístico). Tem seu detalhamento no Plano Tático Terrestre, a cargo da F Spf, servindo como determinante às outras fases do Ass Amv. Esta fase termina com uma junção(substituição) ou exfiltração aérea e(ou) terrestre.

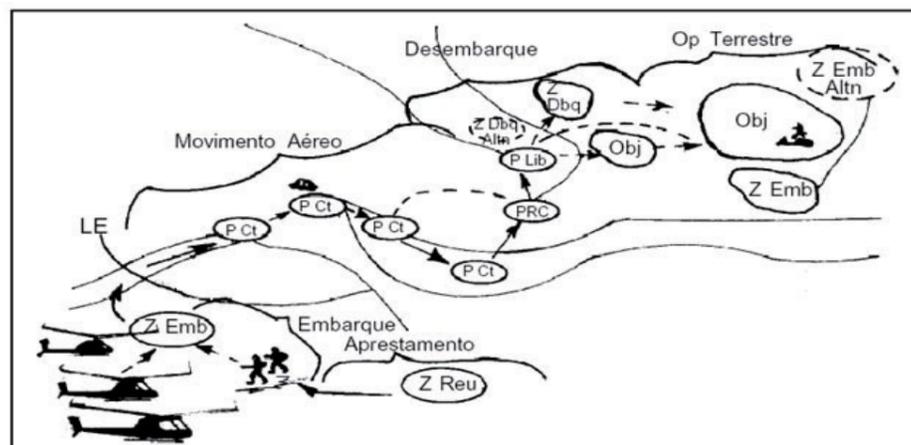


Fig 2-1. Fases de um Assalto Aeromóvel.

Figura extraída do Manual MINISTÉRIO DA DEFESA. IP 7-35, O BATALHÃO DE INFANTARIA LEVE, Brasil: Exército Brasileiro, 1996.

MISSÕES DO PEL REC NO ASSALTO AEROMÓVEL

No Assalto Aeromóvel, a FT Amv é dividida em quatro escalões: Avançado, Assalto, Acompanhamento e Apoio e, por último, o Recuado. O Pel Rec constitui o Escalão Avançado e tem como missão reconhecer o objetivo, informar a presença de inimigo e mobilizar as Zonas de Pouso de Helicópteros (ZPH). O Pel Rec é responsável pela realização das ações preliminares ao lançamento do Escalão de Assalto. Normalmente, ele precede o escalão de assalto em até 48 horas, realizando, se possível, uma Infiltração Aeromóvel noturna, a fim de preservar ao máximo o sigilo da operação, fator fundamental para o seu sucesso, pode ainda, realizar ações de combate a fim de neutralizar pequenas resistências na Cabeça de Ponte Aeromóvel ou em suas proximidades.

No recebimento da missão, o Cmt do Pel Rec explora ao máximo a presença do Cmt FT Amv, da F Helcp e do S3 e S2 do Btl para retirada de dúvidas e padronização de procedimentos para o cumprimento da missão. Levantará as seguintes informações, entre outras informações sobre o inimigo, efetivo que pode ser encontrado na região de objetivo e no itinerário da infiltração; atividades recentes e atuais na re-

gião, identificação, equipamento, uniforme, armamento, grau de instrução, possibilidades, peculiaridades, deficiências e limitações. Localização de postos amigos, apoio de fogos, outras tropas se deslocando na região em caso de necessidade de reforço, qual será o procedimento a adotar, limites da zona de ação, elementos infiltrados, existência de Destacamento de Ações de Comandos, simpatizantes, informantes e elementos FE. Levantará informações sobre o terreno, observação e campos de tiro, cobertas e abrigos, obstáculos, acidentes capitais e vias de acesso. ICMN-FCVN, temperatura, ventos, chuvas, lua, maré e neblina. Além de informações sobre População, Elementos a contatar, Ligações e Comunicações, Prescrições diversas e coordenação. O Cmt Pel Rec realizará, também, o "briefing" com o Cmt da F Helcp, levantando as informações necessárias sobre a infiltração aérea, tais como quantidades de aeronaves, frequência rádios entre outras.

Após o recebimento da missão, o comandante do Pel Rec inicia as normas de comando, que compreendem todas as atividades de planejamento e preparação desenvolvidas até a partida para o cumprimento da missão.

INFILTRAÇÃO

O Pel Rec infiltra em território inimigo, dotado de pequeno poder de combate e com limitada capacidade logística. A seu favor, existe apenas o sigilo. Sua infiltração precede o Escalão de Assalto com antecedência mínima de 48 horas. A infiltração poderá ser mista: aérea, fluvial e (ou) terrestre, podendo o pelotão fazer uso de qualquer meio com a finalidade de cumprir essa etapa da missão. Em caso de infiltração aeromóvel, esta deverá ser noturna que caracteriza-se pelo transporte do Pel Rec em aeronaves de asas rotativas. Nas infiltrações com helicópteros, pode-se transportar todo o efetivo do Pel Rec em uma só aeronave, para um único ponto, ou separá-lo por grupos, e enviá-los para diversos Eixos de Infiltração. Os integrantes do Pel Rec podem transportar mais equipamentos e se aproximar do Objetivo, sem exigir preparações do terreno, com um grau de precisão e segurança apreciável. Em contrapartida, há de se considerar que o sigilo poderá ser quebrado com maior facilidade, tendo em vista o ruído das aeronaves. A "desova" do Pel Rec poderá ser feita pelos processos de Rapel, Helocasting, Fast Hope ou simplesmente com o toque da aeronave no solo e o desembarque dos integrantes do pelotão a uma distância de, no mínimo, 15 a 20 km do objetivo, sendo em território inimigo.

RECONHECIMENTO

O Pel Rec inicia o reconhecimento desde o início de sua infiltração em território inimigo com o propósito de obter dados sobre o inimigo e a área de operações, levantando informações que serão decisivas no planejamento do escalão superior, antecedendo a execução da manobra na Z Aç, deverá reconhecer será definido em função dos dados desejados da situação do inimigo, do terreno e do tempo disponível para a sua realização, cabendo ao S2, S3 e ao Cmt F T Amv definir a prioridade do que reconhecer. Uma vez definidas, durante o recebimento da ordem, as prioridades do que reconhecer, o Cmt do

Pel Rec, na execução do reconhecimento, executa e participa com rapidez e precisão todos os dados obtidos para que os dados tenham valor para o comando, devem ser transmitidos na oportunidade de sua obtenção, com a máxima rapidez e tal como foram obtidos, não devendo conter opiniões e, sim, os fatos levantados e esse fundamento confere ao Pel Rec uma missão de extrema importância no contexto das operações, tendo em vista o valor dos dados para a decisão do comandante da F T Amv, uma vez que todo o planejamento de um Assalto Aeromóvel é baseado sem o conhecimento preciso do terreno. Nenhum outro meio é tão rápido, eficaz e seguro sob essas condições, quanto o emprego do Pel Rec para essa missão de reconhecimento.

O contato com o inimigo deve ser procurado o mais cedo possível, sendo mantido pela observação terrestre, quando o contato com o inimigo é estabelecido, ou a região-objetivo de informações é alcançada, a situação deve ser esclarecida rapidamente. Em relação ao inimigo, sua localização, valor, dispositivo e composição são determinados e informados o mais rapidamente possível, porém para essa missão não é dada muita importância, já que junto como o pelotão geralmente se infiltra uma dupla de caçadores e essa é sua principal missão.

Pode-se receber também em reforço elementos de engenharia os quais auxiliarão nos reconhecimentos de pontes, dando um melhor suporte nas informações ao escalão superior.

MANUTENÇÃO E OPERAÇÃO DA ZPH

A Zona de Pouso de Helicóptero (ZPH) é o local onde se tem toda a infraestrutura para o pouso de aeronaves. Já reconhecido pelo Pel Rec, proporciona relativa segurança para o desembarque e reorganização da tropa que realiza o Assalto Aeromóvel. As escolhas das áreas de uma ZPH é feita com base no estudo de cartas, fotografias aéreas e no reconhecimento

terrestre.

São instalações de uma ZPH: um Centro de Controle (CCt), um ou mais Locais de

Aterragem (Loc Ater) e um Ponto de Liberação (P Lib):

Centro de Controle (CCt) - é o posto de comando e o centro de comunicações que controla as operações da ZPH. Todas as Anv operam suas estações na Freq do CCt. O CCt é ligado aos Loc Ater e ao P Lib por rádio. As comunicações de longo alcance entre a ZPH e a base ou outra ZPH é feita por meio de uma estação de superfície ou utilizando uma Anv como ponte, ou uma repetidora portátil instalada por elementos do Pel Rec em uma elevação de dominância na região. É o local onde permanece a seção de comando do pelotão que mantém o controle das aterragens e decolagens;

Locais de Aterragem (Loc Ater) - são os locais previstos para permitir a aterragem e a decolagem de um número máximo de Helcp no menor tempo possível. O movimento do pessoal e material que desembarcam e embarcam deve ser balizado de tal modo que não interfira nas operações de pouso e decolagem subsequentes. Não há ligação terra-avião em fonia. O chefe do Loc Ater é responsável pela segurança do local; e

Ponto de Liberação (P Lib) - É um local predeterminado de fácil identificação onde a equipe que monta a ZPH deve marcar uma letra-código, previamente verificada no "briefing" com a F Helcp. A presença desta indicará ao piloto que a ZPH é segura ou não para o pouso. Fica em torno de 2 minutos dos Loc Ater. A organização do Pel Rec para operar uma ZPH é a seguinte. O desembarque da F Spf é o momento mais crítico desta etapa da missão, podendo haver um grande número de transmissões -rádio entre as aeronaves. As tripulações e a força de superfície devem realizar um contínuo treinamento, utilizando terreno semelhante ao da Z Dbq e prevendo todas as situações adversas possíveis. Esta medida permite a execução com o mínimo de

uso do equipamento rádio, favorecendo a surpresa do assalto. Após o desembarque, os elementos do Pel Rec apoiam a F Spf, indicando o local para reorganização da tropa e balizam a saída da ZPH na direção do(s) objetivo(s). Esta ligação deve ser feita, em princípio, por contatos pessoais e meios visuais, evitando-se o uso do rádio.

Conforme Manual MINISTÉRIO DA DEFESA. IP 7-35, O BATALHÃO DE INFANTARIA LEVE, Brasil: Exército Brasileiro, 1996.

CONDUÇÃO DAS FRAÇÕES ATÉ A REGIÃO DO OBJETIVO

Não havendo a possibilidade do desembarque do Esc Ass sobre o objetivo, o Pel Rec será encarregado de guiar as frações da F Spf até a P Atq. Após o término do desembarque e da reorganização do Escalão de Assalto, os elementos do Pel Rec atuam como guias em itinerários já reconhecidos e balizados com meios de fortuna. Chegando na P Atq os guias do Pel Rec indicam aos comandantes de cada fração, o local da LP e a direção geral do ataque. A partir daí, as frações do Esc Ass iniciam o Plano Tático Terrestre.

APOIO À MANUTENÇÃO DA CABEÇA DE PONTE AEROMÓVEL

Após a consolidação da Cabeça de Ponte Aeromóvel, o Pel Rec recebe as motocicletas que são transportadas no Escalão de Acompanhamento e Apoio, com as quais, mediante ordem do Cmt do BIL, cumprirá missões de estabelecimento de uma Linha de Reconhecimento e Segurança (LRS), no contexto de uma defesa circular. A LRS cumpre a mesma finalidade de um PAC, semelhante ao realizado em uma operação de defesa de área. A LRS funciona como postos de vigilância do Btl e seus integrantes devem estar ECD atuarem como OA do Mrt Me e Art e como GAA. Enquanto estiverem mobiliando uma LRS, os elementos do Pel Rec não engajam em combate e devem estar dentro do alcan-

ça do Eqp Rd do escalão que o lançou, pode receber também a missão de reconhecimento de zonas de embarque para a possível exfiltração aeromóvel. Realização da segurança de seções de artilharia ou de morteiro médio que, porventura, sejam empregadas fora da linha de cabeça de ponte aeromóvel (C Pnt Amv), realização de reconhecimentos nos eixos penetrantes na área de atuação do BIL.

O Pel Rec pode reconhecer até seis eixos e o terreno abrangendo até dois ou três km de cada lado, de acordo com o planejamento do Cmt Btl. O Pel Rec, durante o reconhecimento de eixo, pode funcionar como OA do Mrt Me, devendo, assim, ter conhecimento das concentrações existentes naquele eixo. Para isso, deve ter conhecimento do Plano de Apoio de Fogos (PAF). Pode atuar como GAA para a Força Aérea ou para a Esqd Rec Atq; e e. monitoramento de RIPI.

JUNÇÃO E(OU) EXFILTRAÇÃO

A Operação de Junção consiste no estabelecimento do contato físico entre duas unidades terrestres amigas. Ocorre como uma ação complementar a uma das seguintes situações, o BIL que está no terreno ocupando a C Pnt Amv constituirá a Força Estacionária, com a qual uma força móvel chamada Força de Junção irá cerrar, a junção é feita em local que permita o contato inicial entre as duas forças com o máximo de segurança. A Força de Junção percorre um itinerário que é de conhecimento de ambas as forças e, conforme ultrapassa as linhas de controle, realiza contato rádio com a Força Estacionária, executando troca de senha e contrassenha conforme o plano de junção. Ao chegar ao local da junção, o Cmt da Força de Junção realizará contato visual com o elemento do Pel Rec e realizará a troca de senha e contrassenha por meio de bandeirolas coloridas. Após isto, o elemento da Força de Junção se dirigirá em direção ao elemento do Pel Rec, e estes realizarão mais uma troca de senhas. Ao término destes procedimentos,

considerar-se-á que a junção foi realizada.

A exfiltração será realizada após o estabelecimento da junção, podendo ser realizada por meios aéreos ou terrestres, caso a Força de Junção não consiga atingir o objetivo e na impossibilidade de uma exfiltração, a tropa, estando em área controlada pelo inimigo, realizará uma evasão, a fim de retornar as linhas amigas e evitar a sua captura. Esta deve ser apoiada por elementos FE. Um corredor de fuga e evasão é montado a fim de permitir o sucesso desta operação que deve ser de conhecimento de todos os integrantes do Pel Rec, desde a sua preparação para a missão.

EMPREGO DE MOTOCICLETAS PELO PELOTÃO DE RECONHECIMENTO

Devido à grande flexibilidade que as motocicletas dão ao Pel Rec, elas são utilizadas em diversas missões, sendo empregadas em variados tipos de reconhecimentos, patrulhamentos ostensivos, balizamento de marchas, escolta de comboios, atuação como mensageiros cobrindo com velocidade grandes distâncias, ligando o Batalhão com diversas frações isoladas, ou mesmo com o escalão superior ao qual estiver subordinado. Especialmente, as motocicletas do Pel Rec são empregadas pelos militares do pelotão durante a manutenção do sistema defensivo da Cabeça de Ponte Aeromóvel. Tem como finalidade proporcionar maior mobilidade ao Pel Rec para o cumprimento de missões de reconhecimento e segurança à frente da linha da Cabeça de Ponte Aeromóvel (patrulhamento da LRS – Linha de Reconhecimento e Segurança) estabelecida no Assalto Aeromóvel. As motocicletas são transportadas para a região de operações no Escalão de Acompanhamento e Apoio, que é constituído por elementos de Apoio ao Combate, Apoio de Fogo e Reservas. Esse escalão é deslocado a partir do início das ações de consolidação dos objetivos conquistados pelo Escalão de Assalto.

CARACTERÍSTICAS DAS MOTOCICLETAS UTILIZADAS PELO PEL REC

Devido às características do terreno em que o Pel Rec atua, as motocicletas de-

vem atender aos requisitos operacionais básicos que permitam o seu emprego em quaisquer tipos de terreno e estradas, possuindo, no mínimo, 200 cilindradas de potência e não mais que 180 kilogramas.



CONCLUSÃO

Após exaustivo treinamento e ampla preparação nos mais variados tipos de Operações de Combate e Reconhecimento, o Pelotão de Reconhecimento estará apto a operar em todos os ambientes operacionais do território nacional.

Cabe ressaltar que a operação com uso de motocicletas é apenas uma das possíveis vertentes em que pode ser empregado o Pelotão de Reconhecimento, pois a motocicleta é apenas um meio auxiliar para o cumprimento da missão, e não o meio principal, pois deve-se observar no planejamento de uma missão a prioridade no sigilo das operações, pois o ruído causado durante o deslocamento pode desencadear o alerta do inimigo prematuramente e assim colocar em risco o cumprimento da missão. Esta fração é de vital importância nas operações aeromóveis, pois na fase do planejamento ela é os olhos do comandante no objetivo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

[1] MINISTÉRIO DA DEFESA. C 7-10/1 Pelotão de Fuzileiros; 1. ed. Brasil: Exército Brasileiro, 2009.

[2] MINISTÉRIO DA DEFESA. IP 7-36, EMPREGO DAS PEQUENAS FRAÇÕES NO BATALHÃO DE INFANTARIA LEVE Brasil: Exército Brasileiro, 1997.

[3] MINISTÉRIO DA DEFESA. IP 7-35, O BATALHÃO DE INFANTARIA LEVE, Brasil: Exército Brasileiro, 1996.

[4] MINISTÉRIO DA DEFESA. IP 90-1, OPERAÇÕES AEROMÓVEIS, Brasil: Exército Brasileiro, 2000.

[5] www.wikipedia.org

A LIDERANÇA DIRETA DOS SARGENTOS NAS PEQUENAS FRAÇÕES: O EXEMPLO DO SARGENTO MAX WOLF FILHO NA CAMPANHA DA FORÇA EXPEDICIONÁRIA BRASILEIRA

Alessandro da Silva Góes
Henrique Santos de Lima
Leonardo Pisciotano Leitão
Neimar Oliveira da Silva
Tiago Fagundes Wincler

INTRODUÇÃO

O estudo do tema liderança é sempre atual. A aplicação dos seus princípios e métodos vem se consagrando, cada vez mais, como de fundamental importância, não só para pequenas expressões grupais, mas, principalmente para o sucesso profissional e de diversos tipos de organizações da sociedade, em especial as militares.

O tema liderança é de grande relevância para a instituição militar, uma vez que

se trata de atitude necessária para integrar diferentes hierarquias, ajustando-as de forma organizada e sistemática no cumprimento do dever, visando os propósitos da instituição. A palavra “liderança” apresenta sua origem etimológica na palavra leader, recebendo o devido aportuguesamento com sufixos para a criação do verbo “liderar”, dos substantivos “líder” e “liderança” e do adjetivo “liderado”. Embora o termo seja amplamente usado em situações diversas da vida, há algumas controvérsias quanto

a seu significado. Confunde-se liderança com “chefia”, “poder”, “comando”, “autoridade” e “influência”. A liderança militar constitui, portanto, importante ferramenta para a ação plena do Comando e, por isso, necessita ser desenvolvida durante a formação de sargentos, pois, quando vier o momento de crise, não haverá tempo oportuno para preparar chefes militares.

A importância do desenvolvimento da liderança militar na formação é evidenciado no livro *O Príncipe*, escrito por Nicolau Maquiavel em 1513. O autor desenvolve o que poderíamos chamar de doutrina para o principado, na qual a figura do príncipe, ou seja, o líder do principado, precisa ter certas características e agir de forma condizente para se manter no poder. Devemos entender essa obra clássica de Maquiavel de forma a contextualizá-la à realidade em que ele vivia e adaptá-la aos dias atuais.

LIDERANÇA MILITAR

Tanto tem sido falado e escrito sobre liderança, que se torna cada vez mais difícil, com o passar do tempo, abordar este tema com originalidade, principalmente, a partir da segunda metade do século XX, em razão da mobilização em torno da reconstrução que se fazia necessária com o término da Segunda Guerra Mundial.

No caso do sargento, cabe ressaltar a relevância do desenvolvimento da liderança em sua formação e em sua carreira, uma vez que o sargento, ao ingressar no Exército, pode não ter a aptidão natural de um líder militar, o que não o impedirá de sê-lo, se assim o desejar. Durante sua formação, não são desenvolvidos os atributos de líder, apesar de serem inerentes à profissão como militar. Contudo, a formação pode e deve incluí-los, contribuindo significativamente para alcançar os objetivos da Instituição. O desenvolvimento da liderança durante o Curso de Formação de Sargentos da Escola de Sargentos das Armas lhe propiciará, dentre outras capacidades, a arte de comunicar-se; ter disciplina; sa-

ber conduzir uma equipe; ter controle emocional; agir sob estresse e pressão; saber ouvir; conhecer melhor seus subordinados, atributos essenciais para um eficaz trabalho em equipe, tanto no meio militar como no civil.

O Exército Brasileiro, cada vez mais, precisa de líderes habilitados para o exercício do comando, liderando e motivando seus subordinados para o cumprimento da missão. Assim, a liderança é uma condição indispensável para a ação plena do militar e deve ser desenvolvida de maneira sistemática e contínua e por meio de atividades diárias que simulam situações que exigem um efetivo comando a fim de formar nos sargentos a consciência de suas tomadas de decisão, proporcionando-lhes atributos essenciais nas áreas técnica, científica e afetiva.

A liderança militar não é menos importante para o sargento do Exército Brasileiro, visto que ele sempre necessitará liderar seus subordinados em qualquer missão. Liderança é um assunto de suma importância tanto no meio militar como civil, pois basta que duas pessoas estejam agrupadas para que uma delas passe a exercer liderança sobre a outra. Isso também existe no contexto militar, onde ela é indispensável e, portanto, deve ser desenvolvida desde o início da formação dos militares.

O líder deve possuir valores, atributos e habilidades para realizar ações para que sejam alcançados os objetivos da instituição. O líder é um exemplo para seus subordinados, suas atitudes produzem efeitos que determinam o desempenho das missões do seu grupo. O conceito de liderança reúne todas as ferramentas para a formação de um líder militar, com todas as suas características, princípios, concepções e definições. Todo militar deve explorar essa qualidade em todos os níveis de atuação, operacionais ou não, pois as atividades militares proporcionam condições para o seu exercício. “[...] proporcionar os meios, estimular o desenvolvimento e possibilitar seu exercício devem ser os objetivos permanentes das instituições que

elegeram o ser humano como peça fundamental para a consecução de suas metas.” (CASAGRANDE FILHO, 1997).

A fim de estimular o espírito de equipe, recomenda-se aos chefes que respeitem e apoiem os subordinados. Isto acarretará, em contrapartida, a pronta e estrita obe-

diência às suas ordens, em todas as ocasiões. Os subordinados são tão importantes quanto os líderes, pois sem eles não há porque existirem líderes. Pode-se citar como um exemplo de líder militar o sargento Max Wolf Filho, que se destacou na Segunda Guerra Mundial.



Figura 1: Sgt Max Wolf Filho.

Maquiavel (1998) afirma que os homens avançam sempre por caminhos traçados por outros homens e eles dirigem seus atos com base na imitação. Em outras palavras, ele quer dizer que os homens que desejam obter sucesso em determinadas ações devem se inspirar em outros homens que foram excepcionais e realizaram grandes feitos.

A coragem pode ser considerada sob dois aspectos. Ela pode se derivar:

- da indiferença, ou seja, o desprezo pela morte; e, também,
- do hábito, visto que ela tem um caráter individual.

Em qualquer um dos casos, a coragem é entendida como um estado permanente. Já a coragem perante a responsabilidade arbitrada pode ser derivada de motivos, tais como ambição, patriotismo, bem comum, valores culturais e todas as espécies de entusiasmo.

Entende-se, então, que a liderança é um elemento essencial para se perseverar segundo um objetivo. Logo, cabe ao líder,

ao comandante ou ao indivíduo que está à frente de uma operação militar influenciar diretamente outros indivíduos, restaurando o moral e o ânimo dos combatentes para que alcancem o objetivo traçado.

Dentre os mais de 25 mil homens que o Brasil enviou para lutar na Itália, na intenção de defender nossa pátria, percebemos que alguns fizeram, de fato, história entre os demais combatentes. Esses personagens são enaltecidos devido à nobreza de caráter e, sem dúvida, por seus grandes feitos e resultados no campo de batalha. Destacaremos um desses personagens que demonstraram um forte espírito de liderança e contribuíram, na prática, para o sucesso do Brasil em sua participação na Segunda Guerra Mundial.

HISTÓRIA DO SGT MAX WOLF FILHO

Filho de pai austríaco, Wolf alistou-se em Curitiba, aos 18 anos, no 15º Batalhão de Caçadores, unidade extinta cujas ins-

talações são hoje ocupadas pelo 20º Batalhão de Infantaria Blindado Sargento Max Wolf Filho (20º BIB), em Curitiba (PR). Na década de 1930, mudou-se com a família para a cidade do Rio de Janeiro, então capital federal, e ingressou em sua Polícia Militar na qual permaneceu por uma década. No ano de 1944, como 3º Sargento daquela Corporação, apresentou-se voluntariamente para compor a Força Expedicionária Brasileira, integrando a então 1ª Companhia do 11º Regimento de Infantaria (11º RI), em São João del-Rei (MG). Destacou-se pela bravura no decorrer da guerra, tornando-se conhecido por seu destemor, intrepidez e abnegação. Suas ações foram enaltecidas pelas partes em combate e por vários correspondentes de guerra das imprensa nacional e estrangeira.

No dia 12 de abril de 1945, o 11º RI recebeu a missão de reconhecer a região de Monte Forte e Biscaia, a denominada "terra de ninguém". O sargento Wolf foi voluntário para comandar a patrulha de reconhecimento, constituída por 19 militares que se haviam destacado por competência e bravura em outros combates. Nessa missão, foi fatalmente atingido por uma rajada de metralhadora alemã, que o atingiu na altura do peito. Somente vários dias após sua morte, o corpo do sargento Max Wolf Filho foi encontrado, tendo sido sepultado no cemitério militar brasileiro, em Pistoia, na Itália. Posteriormente, seus restos mortais foram trasladados para o Brasil. Foi agraciado post mortem com as medalhas de Campanha de Sangue e Cruz de Combate, do Brasil; e com a medalha Bronze Star, dos Estados Unidos da América.

Em várias oportunidades demonstrou bravura e sangue frio, paciência e determinação, vigor, serenidade e capacidade de liderança (COSTA, 1978, p. 16). Tais qualidades o colocaram ao comando de um pelotão de choque, integrado por homens de excepcionais atributos de combate e destinado especificamente a missões de patrulha.

No desempenho dessas tarefas, com-

provou as notáveis qualidades de seu caráter, merecendo ser promovido a oficial por atos de bravura, sendo-lhe concedida a promoção quando foi abatido à frente de seus homens, em missão de patrulha, preparatória do ataque a Montese. Um, dentre tantos episódios, de sua impressionante passagem pela FEB, exemplifica melhor seu valor como líder.

Certa noite, no posto de comando do 1º Batalhão do 11º RI, em Bombiana, noite em seguida ao terceiro ataque mal-sucedido a Monte Castelo, era intensa a atividade de recuperação e de reorganização de homens e materiais extraviados na luta e do levantamento de perdas, em um cenário de sofrimento e de dor. Nessa ocasião, ainda não se sabia ao certo quem havia morrido, quem estava ferido ou tinha caído prisioneiro. Em meio a tantos soldados, faltava o comandante da 1ª Companhia, o capitão João Tarciso Bueno, ajudante de ordens do general Zenóbio da Costa, que, por absoluta falta de recomplementamento de oficiais, fora posto à disposição do escalão de ataque. Acreditando que estivesse morto em Abetaia, dentro mesmo das posições nazistas, aflito pela perda do companheiro, que ele mandara participar do ataque, o general Zenóbio enviou um emissário ao batalhão, determinando que o corpo do capitão fosse trazido.

Segundo Costa (1978), passaram-se muitas horas até que se encontrasse o sargento Wolf. Por volta de duas ou três da manhã, apresentou-se a seu comandante, acompanhado de um soldado padioleiro. Estavam cobertos de lama, rasgados, exaustos e angustiados.

Wolf ouviu, atentamente, o que dizia o comandante do batalhão e o emissário do general. E respondeu-lhes com serenidade e firmeza: Coronel, diga, por favor, ao general Zenóbio que, desde o escurecer, este padioleiro e eu estamos indo e voltando às posições inimigas para trazer nossos companheiros feridos. Faremos isso até que a luz do dia nos impeça de fazê-lo. Se, em uma dessas viagens, nós encontrarmos o corpo do capitão Bueno, nós o

traremos também. Algumas horas depois, o sargento Wolf trouxe de volta o capitão Bueno vivo, todavia, gravemente ferido. Foi ainda possível, naquela madrugada, salvar muitas outras vidas.

Exemplos de líderes, como o do Sgt Max Wolf Filho, em combate são poucos. Mas é

um modelo que devemos cultivar, não somente por ser exemplo e um sargento, mas principalmente por se tratar de um homem simples que fez de sua missão um grande exemplo para a humanidade, subordinados e pares, dando uma lição de honra, honestidade, caráter, força de vontade e fé na missão.



Figura 2: Sgt Max Wolf Filho.

CONCLUSÃO

Ao comandarmos frações em nossas unidades, devemos nos lembrar do exemplo do Sgt Max Wolf e ter em mente que, além de liderarmos pequenas frações, somos formadores de opinião e de cidadãos. Então devemos dar a nossos comandados exemplos não só em função da situação em que se encontra agora, mas também para o futuro. Amanhã os cabos e soldados de hoje serão políticos, empresários profissionais em diversas áreas, sendo enfim, o futuro da nação e de nossa sociedade, aquela que queremos para nós e nossos filhos.

REFERÊNCIAS

AMAN. Liderança Militar. Caderno de instrução do projeto liderança. Disponível em: <http://www.abore.org.br/PDF/M_LIDERANCA_MILITAR.pdf>.

BACALINI, Alvaro Lima Martins. A liderança na MB nos dias atuais. 2003. Disponível em: <<https://www.egn.mar.mil.br/arquivos/cepe/lideranca.pdf>>.

BRASIL. Exército Brasileiro. IP 20-10. Liderança Militar. Brasília, DF, 1990.

CASA-GRANDE FILHO, Oswaldo. A importância do desenvolvimento da liderança nos diversos níveis da carreira militar. 1997. 39 p. Monografia (Curso de Altos Estudos Militares) – Escola de Comando e Estado-Maior do Exército, Rio de Janeiro, 1997.

CENTRO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL DO EXÉRCITO. Sargento de carreira, nova sistemática de formação. Verde-Oliveira, n. 190, out./nov./dez. 2006. p 13. Disponível em: <http://www.exercito.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=3a734b27-8aa5-43ef-b4da-76dfb1fc3781&groupId=52610>.

COSTA, Ana Carla Wanderley. Liderança militar: a importância do desenvolvimento da liderança militar na formação e carreira do oficial médico do Exército Brasileiro. 2009 Disponível em: <http://www.essex.ensino.eb.br/doc/PDF/PCC_2009CFO_PDF/1%BA%20Ten%20A1%20ANA%20CARLA%20WANDERLEY%20COSTA.pdf>.

COSTA, Octavio Pereira da. 30 anos depois da volta. O Expedicionário, ano V, n. 60, dez. 1978.

MAQUIAVEL, Nicolau. O príncipe. São Paulo. Difel. 1998.

MAXIMINIANO, Cesar Campiani. A guerra dos historiadores: S. L. A. Marshall e as avaliações da Infantaria na Segunda Guer-

ra Mundial. Disponível em: <<http://www.historiamilitar.com.br/artigo2RBHM5.pdf>>

OLIVEIRA, Gabriel Machado Borges. A participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial e a importância da liderança em conflitos armados. Disponível em: <<http://repositorio.uniceub.br/bitstream/12345678/3430/320771317.pdf>>

PEREIRA, Eduardo. Liderança no Exército Brasileiro: estudo de caso no núcleo de Preparação de Oficiais da Reserva. 2004. Disponível em: <<http://tcc.bu.ufsc.br/Adm295398>>SILVESTRE NETO, Pedro Antônio. A cultura e os valores militares como fatores de êxito na missão do Haiti. Da cultura, ano IX, n. 16. Disponível em: <http://www.funceb.org.br/images/revisita/19_3h1k.pdf>

O SERVIÇO DA PEÇA DO MÍSSIL IGLA

Sérgio Morais
Saulo Allan Vasconcellos
Thiago Pinto Da Silva
Márcio Edegar Appel
Éderson Fernando Sparremberger

1. INTRODUÇÃO

A artilharia antiaérea tem como missão realizar a defesa antiaérea no âmbito aeroespacial brasileiro. Para cumprir essa missão o Exército Brasileiro utiliza o míssil antiaéreo portátil 9 - IGLA (Msl AAe Ptt 9 - IGLA) que é um armamento destinado a engajar aeronaves voando a baixa altura, ou seja, até 3500m, em rota de aproximação ou afastamento, bem como Veículos Aéreos Não Tripulados (VANT) e mísseis de cruzeiro, mesmo em ambientes de contramedidas com fonte de calor.

Este projeto foi idealizado com o intuito de elaborar uma proposta de escola da peça do míssil IGLA, devido ao fato de o Manual de Campanha – Serviço da Peça do Míssil IGLA - C44-62, fazer referência apenas às atribuições dos serventes no acionamento do posto de tiro, às regras de segurança do material, às atividades de manutenção de primeiro escalão e ao funcionamento do posto de tiro, deixando de lado a padronização de uma escola da

peça.

Para isso, foi explorado o conhecimento profissional adquirido pelos integrantes do grupo com o trabalho desenvolvido em suas Organizações Militares com os diversos tipos de materiais de artilharia, como, obuseiro 105 mm M101 e M101 A1 AR, obuseiro 105mm/14

M56 Oto Melara e o próprio míssil IGLA, com o objetivo de padronizar os procedimentos existentes em uma escola da peça dos obuseiros 105mm e 155mm AR e incluí-los no Manual de Campanha – Serviço da Peça do Míssil IGLA – C44-62, sendo este manual o amparo para regulamentar os procedimentos utilizados pela guarnição com o míssil IGLA.

As referências utilizadas pelo grupo para adaptar os comandos de formação da Escola da Peça constantes neste trabalho foram o Manual de Campanha – Serviço da Peça do Obuseiro 105 mm M101 e M101 A1 AR – C6-75. O Manual de Campanha – Serviço da Peça do Obuseiro 105mm/14 M56 Oto Melara – C6-80. Os manuais citados como consulta são as principais refe-

rências para a escola da peça de todos os tipos de obuseiros do Exército Brasileiro, visto que, os outros manuais de campanha do serviço da peça dos obuseiros, se assemelham aos procedimentos sugeridos neste projeto.

Na Artilharia, os trabalhos realizados por uma guarnição em uma peça são padronizados, visando o melhor emprego do material e o adestramento dos militares, exigindo-se do homem o máximo de eficiência, presteza, rapidez, e particularmente, atenção aos procedimentos de segurança, a fim de evitar possíveis acidentes.

Uma peça de artilharia exige padronização de comandos devido à grande quantidade de atividades que a serem realizadas visando seu correto funcionamento. Para que o serviço da peça se torne eficaz e eficiente, cada militar integrante da guarnição precisa ter pleno conhecimento da sua função, sendo que todos os serventes devem estar em condições de substituir seus companheiros de guarnição, quando necessário.

2. FINALIDADE

A escola da peça tem por finalidade proporcionar à guarnição o perfeito entendimento e execução das atribuições individuais de cada servente, visando obter a máxima eficiência, precisão e rapidez no acionamento do posto de tiro e atenção às regras de segurança do material.

3. GUARNIÇÃO

A guarnição da Unidade de Tiro (U Tir), prevista em QCP, é composta pelos seguintes elementos:

- Chefe de Unidade de Tiro (Ch U Tir);
- Cabo Atirador (C1);
- Sd Municiador (C2);
- Sd Rádio operador (C3); e
- Motorista (Mot).

4. COMANDOS E FORMAÇÕES

Para formar a U Tir o Ch U Tir utilizará os comandos descritos a seguir:

- “IGLA! FORMAR GUARNIÇÃO!”;
- “IGLA! À FRENTE DA VIATURA, FORMAR GUARNIÇÃO!”;
- “IGLA! À RETAGUARDA DA VIATURA, FORMAR GUARNIÇÃO!”;
- “IGLA! À DIREITA DA VIATURA, FORMAR GUARNIÇÃO!”
- “IGLA! À ESQUERDA DA VIATURA, FORMAR GUARNIÇÃO!”
- “IGLA! PREPARAR PARA EMBARCAR! EMBARCAR!”;
- “IGLA! PREPARAR PARA DESEMBARCAR! DESEMBARCAR!”; E
- “IGLA! ENUMERAR OS POSTOS E DESIGNAR AS FUNÇÕES!”.

4.1 COMANDO FORMAR GUARNIÇÃO

a) Ao comando “IGLA! FORMAR GUARNIÇÃO!”, (figura 1) a guarnição procede da seguinte maneira:

- desloca-se, em passo acelerado, para o local indicado pelo Ch U Tir;
- forma em uma só fileira, sem intervalos, com o Cb Atirador à direita; e à sua esquerda, os demais militares e o motorista. A frente do dispositivo estará voltada para a direção indicada pelo Ch U Tir;
- à frente da guarnição, distanciado de três passos do C2, situa-se o Ch U Tir; e
- pronto o dispositivo, o Ch U Tir deve dizer: “U TIR TAL, GUARNIÇÃO FORMADA!”, enquanto os componentes da peça permanecem na posição de descansar.

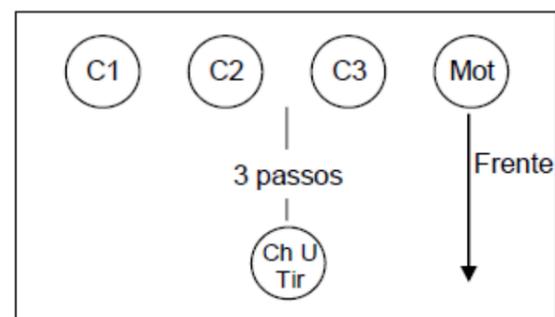


Figura 1 – Guarnição formada

4.2 COMANDO À FRENTE DA VIATURA, FORMAR GUARNIÇÃO

Ao comando “IGLA! À FRENTE DA VIATURA, FORMAR GUARNIÇÃO!”, a U Tir toma o dispositivo da figura 2, conservando a mesma frente da viatura.

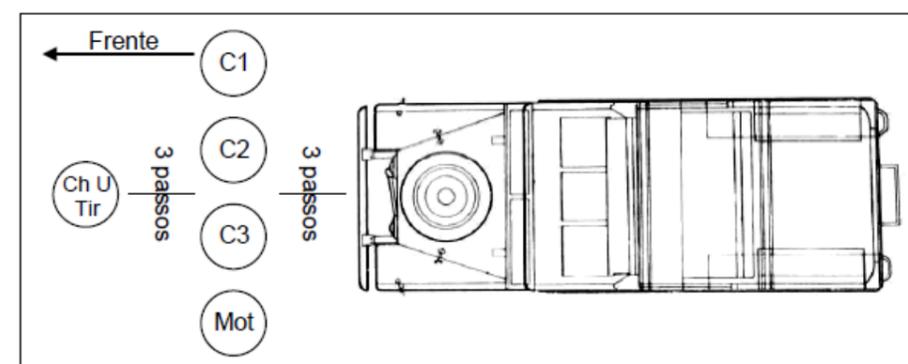


Figura 2 – Guarnição formada à frente da viatura

4.3 COMANDO À RETAGUARDA DA VIATURA, FORMAR GUARNIÇÃO

Ao comando “IGLA! À RETAGUARDA DA

VIATURA, FORMAR GUARNIÇÃO!”, a guarnição toma o dispositivo da figura 3, conservando a mesma frente da viatura.

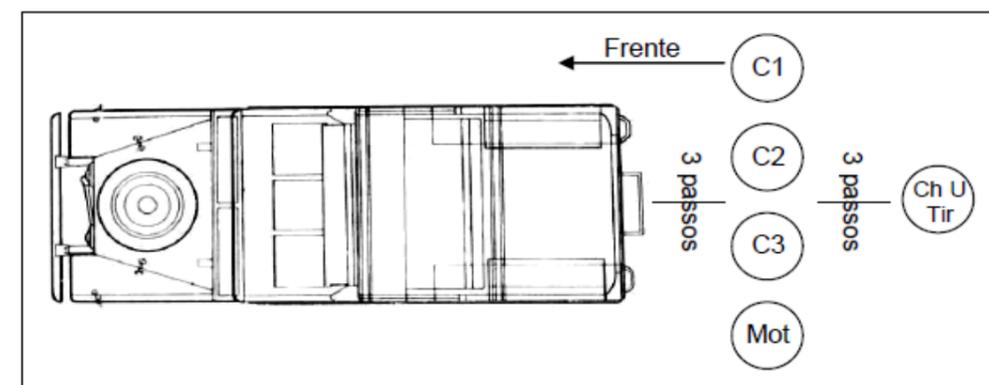


Figura 3 – Guarnição formada à retaguarda da viatura

4.4 COMANDO À ESQUERDA DA VIATURA, FORMAR GUARNIÇÃO

Ao comando "IGLA! À ESQUERDA DA VIATURA, FORMAR GUARNIÇÃO!", a guarnição toma o dispositivo da figura 4.

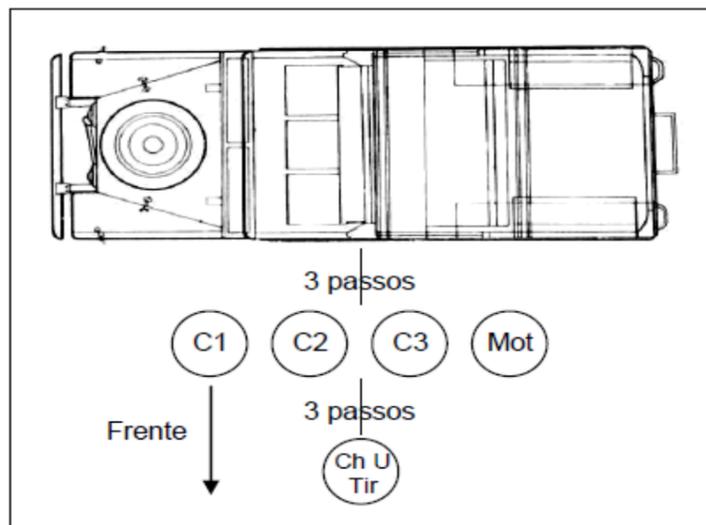


Figura 4 – Guarnição formada ao lado esquerdo da viatura

4.5 COMANDO À DIREITA DA VIATURA, FORMAR GUARNIÇÃO

TURA, FORMAR

Ao comando "IGLA! À DIREITA DA VIA-

GUARNIÇÃO!", a guarnição toma o dispositivo da figura 5

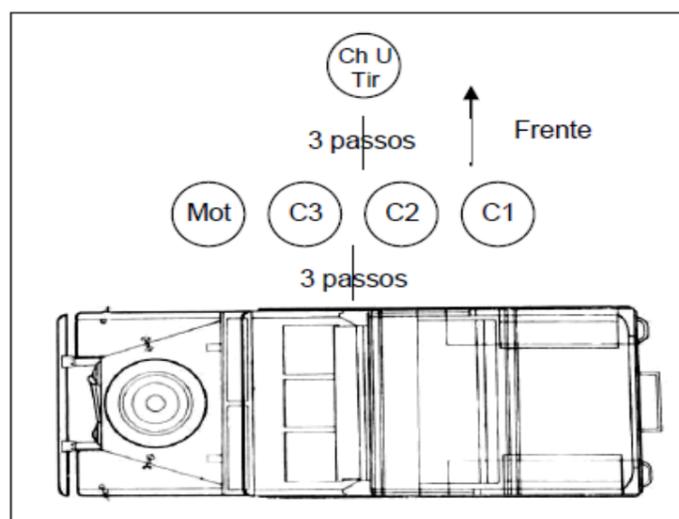


Figura 5 – Guarnição formada ao lado direito da viatura

4.6 COMANDO EMBARCAR

Ao comando de "IGLA! PREPARAR PARA EMBARCAR, EMBARCAR!" a guarnição procede da seguinte maneira:

- desloca-se, em passo acelerado, para as posições mostradas na figura 6.
- Se qualquer elemento da guarnição não embarcar, o comando deve indicar que ele permaneça em seu lugar. Por exemplo, "IGLA! PREPARAR PARA

EMBARCAR, MOTORISTA PERMANEÇA EM SEU LUGAR, EMBARCAR!"

- cada militar é auxiliado pelo homem situado imediatamente à sua retaguarda (ou à sua frente), para que se tenha um embarque rápido e sem acidentes;
- o Ch U Tir, antes de embarcar, deve verificar se o pessoal e o material estão em seus lugares na viatura e se a tampa traseira da viatura está firmemente fechada.

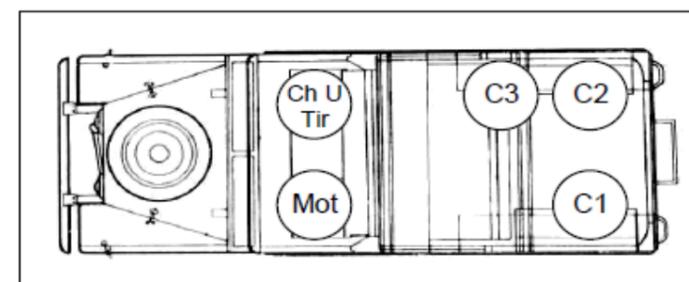


Figura 6 – Guarnição Embarcada

4.7 COMANDO DESEMBARCAR

Ao comando de "IGLA! PREPARAR PARA DESEMBARCAR, DESEMBARCAR!", a guarnição procede da seguinte maneira:

- ao comando preparatório, o pessoal embarcado toma a posição de pé (caso seja possível, em virtude do tipo de viatura utilizada), para poder desembarcar prontamente; à voz de execução, o pessoal desembarca e, em passo acelerado, toma o dispositivo mostrado na figura 7.

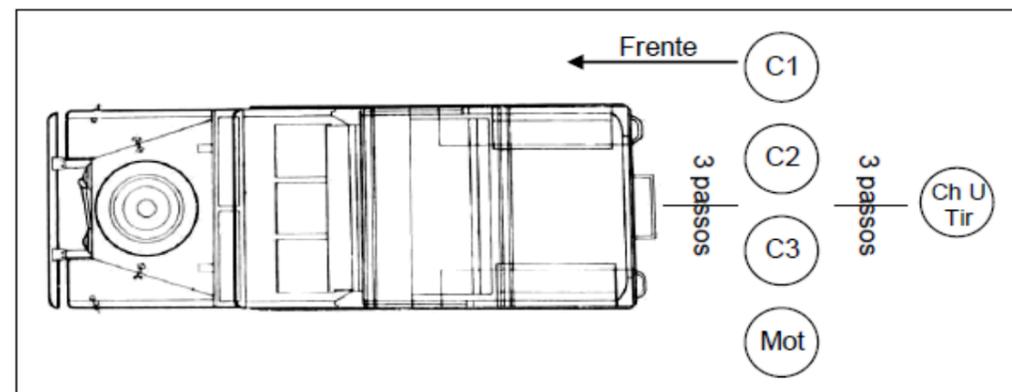


Figura 7 – Guarnição formada após o comando de desembarcar da viatura

4.8 COMANDO ENUMERAR OS POSTOS E DESIGNAR AS FUNÇÕES

Ao comando "IGLA! ENUMERAR POSTOS, DESIGNAR FUNÇÕES!" a guarnição toma a posição de sentido e cada elemen-

to declina sua função em voz alta, ao mesmo tempo em que eleva energicamente o braço direito distendido com a mão fechada enumerando os postos e designando suas funções.

Isto é realizado na seguinte ordem:

- CHEFE DA UNIDADE DE TIRO "TAL";
- C1, CABO ATIRADOR;
- C2, SOLDADO MUNICIADOR;
- C3, SOLDADO RADIOOPERADOR; e
- SOLDADO MOTORISTA*.

* Obs: Após o motorista bradar sua função, toda a guarnição a volta à posição de descansar. Caso não haja motorista será realizada após o C3.

5 CONCLUSÃO

Diante dos dados apresentados pelo grupo de trabalho neste projeto por meio de conhecimento, pesquisa e experiência profissional adquiridos nas unidades de corpo de tropa de Artilharia de Campanha Autorrebocada, Autopropulsada e Artilharia Antiaérea, procuramos apresentar algumas ideias de comandos padronizados. O objetivo é buscar a realização dos trabalhos inerentes ao míssil IGLA, de forma coordenada e eficiente, mantendo sempre preocupação constante com a segurança.

As ideias apresentadas neste trabalho, com base nas pesquisas em manuais, são apenas uma proposta de complementação ao Manual de Campanha – Serviço da Peça do míssil IGLA - C44-62, em virtude desse manual não possuir uma padronização do trabalho a ser desempenhado pelos serventes, como vimos no Manual de Campanha – obuseiro 105 mm M101 e M101 A1 AR C6-75. (1980), e Manual de Campanha - obuseiro 105mm/14 M56 Oto Melara C6-80. (1983).

Destacamos ainda que, na Artilharia, em qualquer fase dos trabalhos a serem realizados, há necessidade de posturas padronizadas. Exige-se do artilheiro o máximo de eficiência e atenção, particularmente aos procedimentos de segurança. O Ch U Tir exigirá de cada servente uma postura correta, de modo que não haja motivo de desatenção no transcorrer da missão.

Por fim, a adoção desses comandos no Manual de Campanha – Serviço da Peça do Míssil Iglá - C44-62, padronizaria o desenvolvimento dos trabalhos dos serventes da escola da peça do míssil IGLA, tendo como consequência a formação de uma equipe mais coesa, ágil e eficiente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério do Exército. Estado-Maior do Exército. Manual de Campanha – Serviço da Peça do Obuseiro 105mm M101 e M101 A1 – C6-75. 2. ed. Brasília, DF, 1980.

_____. Exército Brasileiro. Estado-Maior do Exército. Manual de Campanha – Serviço da Peça do Obuseiro 105mm/14 M56 Oto Melara – C6-80. Brasília, DF, 1983

_____. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Estado-Maior do Exército. Manual de Campanha – Serviço da Peça do Míssil IGLA – C44-62. Brasília, DF, 2000.

_____. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Comando de Operações Terrestres. Caderno de Instrução – Escola de Fogo de Instrução do Míssil Iglá 9K38. Brasília, DF, 2006.

A LIDERANÇA DO SARGENTO NAS PEQUENAS FRAÇÕES

2º Sgt Willamar Martins Ribeiro
 2º Sgt Luiz Henrique Manhães Burock
 2º Sgt Fideles Dias Soares Júnior
 2º Sgt Aldo Leite Ribeiro
 2º Sgt José Jaime de Oliveira Júnior

1 INTRODUÇÃO

O assunto tratado neste projeto interdisciplinar versa sobre liderança militar, com

ênfase na atuação do sargento do Exército Brasileiro como comandante da pequena fração. O objeto de estudo será a guarda ao quartel da Escola de Aperfeiçoamento de Sargentos das Armas (EASA), sediada em Cruz Alta – RS.

Os objetivos deste projeto são identificar características, procedimentos, atitudes e outros fatores demonstrados pelo comandante da guarda à EASA capazes de influenciar a guarnição de serviço que a ele está subordinada.

Para alcançar estes objetivos o projeto está dividido em duas etapas:

1ª revisão da literatura sobre liderança militar e toma o exemplo do Sargento Max Wolf Filho como um grande exemplo e símbolo do que se busca do comandante da pequena fração;

2ª estudo realizado na guarda ao quartel da EASA, onde por intermédio de um questionário, do tipo escolha forçada, pre-

tende-se visualizar quais os aspectos que os militares que concorrem à escala de serviço da guarda a EASA julgam mais importantes e influentes.

Cabe salientar que os resultados alcançados neste projeto não representam a realidade do Exército, do Comando Militar de Área, ou mesmo da guarnição de Cruz Alta. Constitui apenas a visão de militares de uma unidade militar específica, no caso a EASA. Por ser o Brasil um país de dimensões continentais, com grande diversidade cultural é de se esperar que haja opiniões diferentes, quiçá conflitantes.

Sugere-se que estudos semelhantes sejam realizados em outras unidades, guarnições, ou Comandos Militares de Área com o intuito de levantar aspectos mais valorizados no

âmbito da força, para que sejam mais trabalhados nas escolas de formação de sargentos bem como nos cursos de sargentos temporários nas unidades.

2 LIDERANÇA

2.1 CONCEITO

Atualmente podemos encontrar um número considerável de publicações e estudos científicos tratando da liderança, suas definições, e como desenvolve-la.

Apesar da diversidade de material existente sobre o assunto e dos inúmeros estudos realizados nas últimas décadas, não se chegou a um conceito rígido de liderança. A verdade é que esse fenômeno humano não foi totalmente explicado em sua essência.

O certo é que todo o entendimento sobre a capacidade que um indivíduo tem sobre outro, motivando-o e influenciando-o a tomar atitudes que se deseja, pode ser percebido, em seu sentido mais simples, como liderança. Deste modo, colaciona-se o conceito de autoria de James Hunter (2004, p 12), que sugere:

“Liderança: É a habilidade de influenciar pessoas para trabalharem entusiasticamente visando atingir aos objetivos identificados como sendo para o bem comum [...]”

As teorias surgidas ao longo do tempo contribuíram significativamente para a importância da liderança nos dias atuais. Deste a antiga “Teoria dos traços da personalidade”, que via a liderança como a consequência de uma combinação de traços, focando as qualidades pessoais do líder, que deveria possuir características especiais de personalidade como facilitadores do exercício da liderança, até a atual “Teoria situacional”, defendendo que não há um estilo de liderança melhor do que os restantes. Tudo depende da situação, nada é absoluto, tudo é relativo e dependente de muitas variáveis observadas no interior das organizações.

Observa-se, portanto, que todo enfoque tem sua parcela de importância na valorização da liderança, como fator fundamental no desenvolvimento das relações interpessoais no âmbito das organizações e da sociedade.

2.2 LIDERANÇA X LIDERANÇA MILITAR (VALORES)

O exercício da liderança existe em todos os setores da sociedade, seja no campo empresarial na busca pela eficiência organizacional, seja no campo bélico.

No entanto, os conhecimentos sobre liderança militar, aprendidos em sala de aula e na vida da caserna, nos mostram claramente que ser um líder militar requer algo mais. Não basta o simples poder de influenciar pessoas na busca de objetivos de interesse. O líder deve ter em mente, que não são somente suas atitudes que valem, mas sim suas virtudes, honra, personalidade e caráter. Tudo influencia suas decisões e, por consequência, nas ações das outras pessoas.

O líder militar precisa ser dotado de virtudes e valores, intrínsecos a sua personalidade, que são evidenciados naturalmente quando é mais necessário, demonstrando os atributos que o diferenciam dos demais.

É mais atuante e preparado, já que suas atitudes e iniciativas podem decidir sobre a vida ou a morte dos subordinados.

2.3 IMPORTÂNCIA DA LIDERANÇA DO SARGENTO NOS DIAS ATUAIS

Com as atuais transformações tecnológicas e a evolução dos conceitos e doutrinas militares, o sargento exerce liderança militar, procurando ensinar, treinar e conduzir para o combate moderno, certo de que suas ações terão impacto direto no sucesso da missão. O sargento lidera seus soldados pelo exemplo e conduz sua pequena fração com a firmeza e a segurança de quem tem capacidade técnica, conhecimento e vigor físico necessários.

As peculiaridades e características do combate moderno impõem ao líder das pequenas frações, a necessidade de se adaptar rapidamente às mudanças do ambiente operacional, no intuito de garantir a eficiência na condução das ações.

A busca pelo conhecimento, o auto-aperfeiçoamento e desenvolvimento pessoal

do sargento tornaram-se de suma importância na condução de sua fração, tendo sua experiência explorada ao máximo.

2.4 SARGENTO MAX WOLFF FILHO: SÍMBOLO DE LIDERANÇA

Nascido em Rio Negro - PR, em 29 de julho de 1911, filho de Max Wolff e D. Etelvina, incorporou-se às fileiras do Exército, alistando-se no então 15º BC, em Curitiba

-PR, hoje o atual 20ºBIB. Na época da Segunda Grande Guerra Mundial, apresentou-se voluntariamente, tendo sido então designado para o 11º Regimento de Infantaria, em São João Del Rei.

Já ingresso na FEB, tornou-se desde logo popular e querido entre todos. Seus gestos e ações, somados à maneira carinhosa e paternalista com que cuidava dos subordinados, o tornaram admirado não só por seus pares, mas também pelos superiores, em função de suas qualidades.



2º Sargento Max Wolff Filho – Herói na 2ª Guerra Mundial

O sargento Max Wolff Filho, tombou nos campos de batalha na Itália, durante a Segunda Guerra Mundial, depois que uma rajada de tiros de metralhadoras alemãs lhe perfurou o peito, tirando-lhe a vida. É hoje, sem dúvida, o maior exemplo de

líder militar de pequenas frações, devido a seu destemor e intrepidez. O caráter e a personalidade de Wolff, típicos de um líder, foram cruciais na condução dos soldados sob seu comando durante os embates.



Sargento Max Wolff Filho durante uma patrulha de reconhecimento, pouco antes de morrer no campo de batalha na 2ª Guerra Mundial.

Sempre voluntário para as missões mais difíceis de serem cumpridas, principalmente as de patrulha, os soldados o seguiam e lutavam ao seu lado, confiantes em sua liderança. Veja-se, a título de ilustração, o que diz o depoimento do Segundo-Sargento Nilton José Facion, de São João Del Rei, Minas Gerais:

No cumprimento das missões o sargento Max Wolff Filho seguiu rigorosamente as

ordens dos superiores, o que já demonstra seu espírito de cumprimento do dever. No entanto, foi iniciativa no comando de sua pequena fração que garantiu o sucesso nas missões.

A bravura e abnegação demonstradas nos campos de batalha, sintetizam o verdadeiro espírito de liderança, e seu exemplo é a maior herança de valores serem sempre mantidos.



O Sargento Max Wolff Filho e os bravos soldados da Patrulha que ele liderava, durante a II Guerra Mundial

Atualmente, a Escola de Sargentos das Armas (estabelecimento de ensino destinado, exclusivamente, à formação dos sargentos de carreira das Armas do Exército Brasileiro) recebe a denominação de

“Escola Sargento Max Wolff Filho”, como homenagem aos feitos e ao exemplo que ele deixou para os futuros sargentos do Exército Brasileiro, procurando, desta forma, manter viva a memória deste herói.



Monumento erguido no Pátio de Formatura da Escola, que recebe o nome do herói da Força Expedicionária Brasileira na 2ª Guerra Mundial

E ainda, como mais uma forma de homenageá-lo, no âmbito do Exército Brasileiro, foi criada a Medalha Sargento Max Wolff Filho destinada a premiar os subtenentes e sargentos do Exército Brasileiro, do serviço ativo ou na inatividade, que tenham se destacado pela dedicação à profissão e pelo interesse no seu aprimoramento, agraciando aqueles que demonstrem características e/ou atitudes evidenciadas pelo 2º Sgt Max Wolff Filho.

3 LIDERANÇA DO SARGENTO NO SERVIÇO DE COMANDANTE DA GUARDA AO QUARTEL NA EASA

3.1 SERVIÇO DE GUARDA AO QUARTEL

O serviço da guarda do quartel na Escola de Aperfeiçoamento de Sargentos das Armas - EASA é composto pelos seguintes militares: um 3º Sgt comandante da guarda, um cabo da guarda e 21 vinte e um soldados sentinelas.

Todos os 3º sargentos da EASA concorrem à escala de comandante da guarda, o que não ocorre com o cabo da guarda que é escalado de acordo com uma equiparação de escalas a qual concorre; - já os soldados concorrem à escala de plantão à subunidade e sentinela da guarda. Durante a execução do serviço os soldados obedecem ao regime de quarto de hora, ou seja, permanecem duas horas no posto e quatro horas no descanso ou força de reação, de acordo com as necessidades do serviço. Essa troca dos sentinelas é feita pelo cabo da guarda, sendo supervisionada pelo comandante da guarda. As sentinelas são distribuídas de modo a cobrir todo o perímetro do quartel. Na iminência de alguma quebra de segurança, as sentinelas são dobradas com a finalidade de aumentar a segurança naquele momento.

A principal atribuição da guarda do quartel é prover a segurança do aquartelamento, mas outras atribuições subsidiárias são de sua responsabilidade como, por exemplo, o controle da entrada e saída de civis e militares do aquartelamento e a entrada

e saída de viaturas. Essas atribuições subsidiárias culminam na atribuição principal que é a segurança do quartel.

3.2 LIDERANÇA DO SARGENTO SOBRE OS SOLDADOS DA GUARDA AO QUARTEL

Liderança é um assunto de suma importância tanto no meio militar como civil, pois basta que duas pessoas estejam agrupadas para que uma delas passe a exercer liderança sobre a outra e isso não foge ao contexto militar, onde ela é indispensável e, portanto, deve ser desenvolvida desde o início da formação dos militares e em todos os níveis.

[...] A Instituição Militar, a despeito de todo o avanço tecnológico, possui como principal componente o homem, o qual se constitui em elemento de fundamental importância nas atividades militares, particularmente na guerra. Portanto, o conhecimento do comportamento humano assume papel relevante para todos aqueles que objetivam conduzir o principal componente da Força Terrestre até o sacrifício da própria vida, se necessário for [...] (CASAGRANDE FILHO, 1997)

Tendo em vista o principal componente de uma instituição militar ser o homem, a liderança do Comandante da Guarda do Quartel deve ser pontual ou coletiva, imediata, com oportunidade, decisão e, sempre que possível, afinada com as diversas situações que podem ocorrer no transcurso do serviço.

Devido à complexidade do serviço da Guarda do Quartel, por lidar com a segurança de toda uma Organização Militar, a figura do líder, comandante de guarda, deve possuir os valores, atributos e habilidades inerentes à realização de ações, visando alcançar os objetivos da organização. O líder é um exemplo para os subordinados, suas atitudes produzem efeitos que determinam o desempenho das missões do grupo.

[...] Os requisitos básicos para o bom funcionamento de uma organização militar estão baseados na existência de uma estrutura coerente e flexível, no emprego de adequadas estratégias, táticas e doutrinas, e na combinação de profissionais competentes utilizando meios apropriados. A eficiência da organização dependerá, entretanto, da disponibilidade de líderes capazes de realizar a conjugação harmoniosa desses fatores [...] (BLACKWELL e BOZEK, 1999)

O exercício da liderança requer ferramentas para a formação de um chefe militar, com as características, princípios, concepções e definições inerentes a todos os níveis de atuação, operacionais ou não, as atividades militares.

No tocante ao serviço de comandante da guarda do quartel, o sargento escalado já é chefe apenas pelo cargo que está ocupando naquele momento, ou seja, ele é dotado da autoridade que o cargo lhe impõe. Mas para o sargento ter poder sobre o cabo da guarda e os sentinelas, ele terá que exercer liderança. Em tese, essa liderança não decorre dos seus traços de personalidade, mas sim de atuações diversas de acordo com a situação que está ocorrendo naquele momento, ou seja, liderança situacional.

[...] O conceito de liderança situacional consiste da relação entre estilo do líder, maturidade do liderado e situação encontrada. Não existe um estilo de liderança adequado para todas as situações, mas ocasiões e estilos diferentes de gestores. A liderança situacional busca conciliar a tarefa a ser executada, concedendo orientação e direção do líder aos colaboradores, o apoio emocional através de um relacionamento adequado e o nível de maturidade dos colaboradores [...] (WIKIPÉDIA, 2013)

Observa-se que o conceito de líder situacional se encaixa perfeitamente no estilo de liderança que se espera do sargento comandante da guarda do quartel. Pois, apesar desse militar já ser dotado de autoridade devido ao cargo que exerce, isso

não é o bastante, já que, em determinadas situações, como a tentativa de invasão do aquartelamento, por exemplo, o comandante da guarda tem que exercer uma liderança direta e oportuna para aquele momento.

3.3 A ATUAÇÃO DO SARGENTO NO SERVIÇO DE GUARDA: Visão do Soldado

Como comandante de pequena fração (grupo de combate, seção, peça), o sargento não é um mero executante é um gestor da capacitação técnica e tática dos seus subordinados. O sargento continua a ser figura “lendária e carismática” diante da tropa, sendo sua capacidade de liderança essencial para a manutenção dos níveis de coesão das pequenas frações. É famosa entre as escolas de formação, nos pátios de formatura, a frase mais tradicional do Exército: “Sargento, elo fundamental entre o comando e a tropa”.

Um líder é uma pessoa que dirige ou aglutina um grupo, podendo estar inserido no contexto de indústria, empresa, no exército etc. Não existe um único tipo de líder, mas vários, em função das características do grupo (unidade de combate, equipe de trabalho, grupo de adolescentes). O líder proporciona a coesão necessária para realizar os objetivos do grupo ou de uma fração. Um líder eficaz sabe como motivar os elementos do seu grupo, equipe ou fração.

E qual seria a visão do subordinado em relação ao seu sargento no serviço de guarda?

Em nosso país, o jovem, ao completar a maioria, tem o dever e a possibilidade de ingressar nas forças armadas. Possuidor de culturas regionais e atributos da vida civil, quando chega para o serviço de alistamento militar, o jovem imaturo talvez guarde na memória uma visão de liderança inicial e hierárquica na figura do sargento. exatamente como na propaganda que aparece na televisão. O militar mostra para o jovem que ele também é capaz de estar inserido no cenário militar. E este é o sargento, o responsável por motivar, coligar e

incentivar o jovem “bisonho”, vindo da vida civil, e integrá-lo em um ambiente da “caserna”, com regras, doutrinas e técnicas especializadas como toda organização militar possui.

[...] Mesmo no escalão dos graduados, o requisito básico para ser um bom sargento é ser um perspicaz reconhecedor do caráter humano, um mestre em motivação e um grande comunicador, alguém que realmente conheça a natureza humana. Muito de o trabalho militar básico é, de forma inerente, “sociológico”, e isso foi de grande valia ao nosso grande esforço para criar uma sociedade funcional aqui [...]

A atividade de guarda ao aquartelamento é um ponto sensível de qualquer Unidade, pois requer o conhecimento de técnicas e normas para o bom andamento do serviço. Na visão de qualquer organização militar, o sargento é a figura responsável por bem aprestar seus subordinados (cabos e soldados). Este militar tem que estar sempre bem preparado para repassar a seus subordinados as informações pertinentes ao serviço de guarda, como instruir o soldado sobre as normas dos serviços gerais, auxiliando e corrigindo quanto ao plano de defesa ao aquartelamento;

- verificar a manutenção de primeiro escalão do armamento de seus subordinados;
- verificar apresentação pessoal; e
- saber quais as diretrizes e normas do Comando para desempenhar um excelente serviço.

[...] Um líder com caráter, que busca a verdade e age eticamente, estará apto a modelar aquilo que nunca deve mudar em situações que mudam constantemente a sua volta. O desenvolvimento

desse líder irá requerer estratégias de gerenciamento do conhecimento que aproveitarão a experiência coletiva do corpo de sargentos para o benefício de todos os seus membros [...] (Military Review, jan./fev., 2010)

O soldado que normalmente ingressa no Exército é bem novo e imaturo, e vê, na figura do sargento, segurança, iniciativa, personalidade e experiência. Para o soldado isto é relevante, pois poderá armazenar muito, do conhecimento, dos valores e da experiência vindo do sargento, para criar um legado de boas maneiras, costumes e aprendizado ao longo de sua carreira inicial, dando-lhe a possibilidade de ascender ainda mais na carreira militar.

3.4. QUESTIONÁRIO SOBRE A LIDERANÇA DO SARGENTO SOBRE OS SOLDADOS DA GUARDA AO QUARTEL

Com este questionário, procurou-se atingir os objetivos específicos que foram definidos neste estudo.

O método de avaliação sobre a liderança do Sargento Comandante da Guarda foi do tipo escolha forçada, sendo aplicado aos soldados que tira serviço de sentinela na Guarda do Quartel da EASA, entre os dias 21 a 27 de outubro de 2013, Foi formado por questões fechadas de acordo com o modelo (ANEXO I).

A avaliação teve como objetivo principal observar a atuação e a liderança do Sargento Comandante da Guarda em relação à seus subordinados, os soldados sentinelas.

A primeira questão quis saber sobre cumprimento das ordens emanadas pelo comandante da guarda.

De acordo com a figura 1, 93% dos sol-

1 - Você cumpre as ordens emanadas pelo Comandante da Guarda?

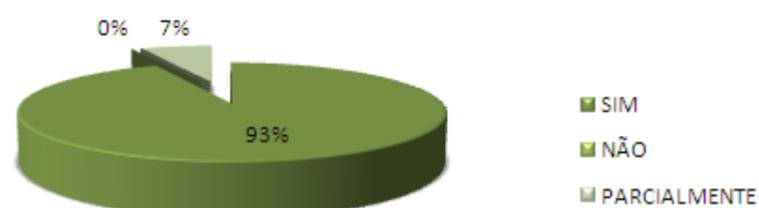


Figura 1

Fonte: Dados coletados pelo Sargento-Aluno (2013)

dados que tiram serviço de sentinela à guarda do quartel afirmam que cumprem as ordens emanadas pelo sargento comandante da guarda, enquanto que apenas 7% informam que as cumprem parcialmente, sendo que não houve entre os entrevista-

dos aqueles que deixam de cumpri-las. A segunda pergunta feita foi se o conhecimento do comandante da guarda sobre o serviço motiva os soldados para o cumprimento das ordens. A figura 2 mostra que 73% dos entrevista-

2 – O conhecimento do comandante da guarda sobre o serviço te motiva para o cumprimento das ordens?

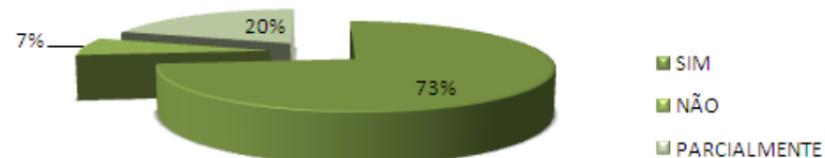


Figura 2

Fonte: Dados coletados pelo Sargento-Aluno (2013)

tados afirmaram que se sentem motivados a cumprir as ordens em função do conhecimento do sargento comandante da guarda sobre o serviço, com 7% informando que não se sentem motivados, enquanto 20% se sentem parcialmente motivados.

No terceiro questionamento é perguntado se os soldados sentinelas compreendem bem as ordens dadas pelo comandante da guarda.

De acordo com a figura 3, percebe-se

3 – Você compreende bem as ordens dadas pelo comandante da guarda?

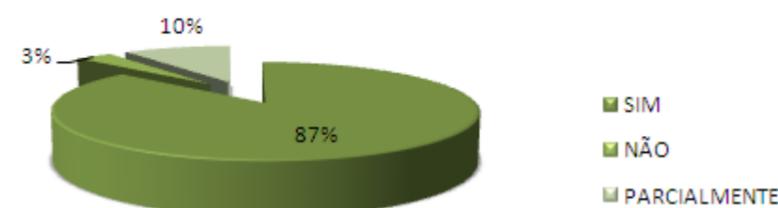


Figura 3

Fonte: Dados coletados pelo Sargento-Aluno (2013)

que 87% dos entrevistados compreendem bem as ordens emanadas pelo Comandante da Guarda, 10% compreendem parcialmente, enquanto que 3% dos militares responderam que não conseguem compreender tais ordens.

A quarta pergunta indaga-se, por ocasião da parada diária, os soldados de serviço na guarda observam a apresentação do comandante da guarda.

4 – Por ocasião da parada diária você observa a apresentação do comandante da guarda?

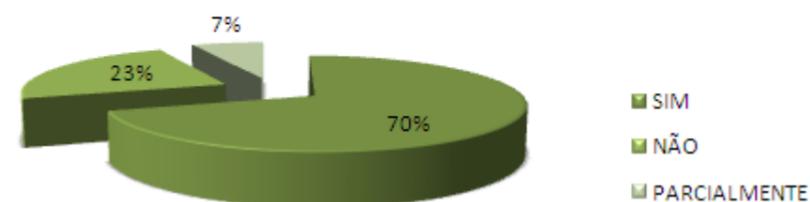


Figura 4

Fonte: Dados coletados pelo Sargento-Aluno (2013)

Conforme a figura 4, dentre as pessoas que responderam a essa questão, 70% observam a apresentação do sargento, já 23% afirmaram que observam apenas parcialmente e 7% não chegam a observar a apresentação pessoal do comandante da

guarda. Como quinta questão, perguntou-se aos soldados da guarda se a personalidade, a iniciativa e a experiência do comandante da guarda passam segurança para o serviço.

De acordo com a figura 5, nessa

5 – A personalidade, a iniciativa e a experiência do comandante da guarda te passa segurança para o serviço?

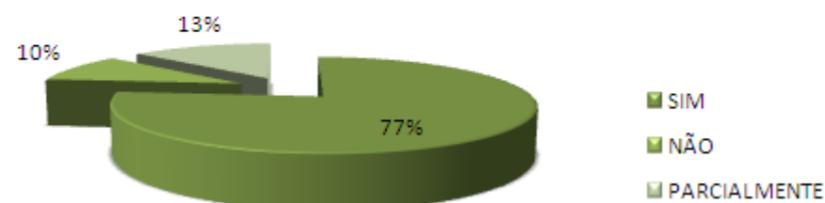


Figura 5

Fonte: Dados coletados pelo Sargento-Aluno (2013).

questão foi observado que 77% deles afirmaram que se sentem mais seguros ao perceber tais atributos no comandante da guarda, sendo que 13% avaliam que se sentem parcialmente mais seguros, enquanto que 10% in-

formaram que não.

Na sexta questão procurou-se saber se durante o período de permanência as sentinelas costumam observar a postura do comandante da guarda.

Dentre os entrevistados que responde-

6 – Durante o período de permanência você costuma observar a postura do comandante da guarda?

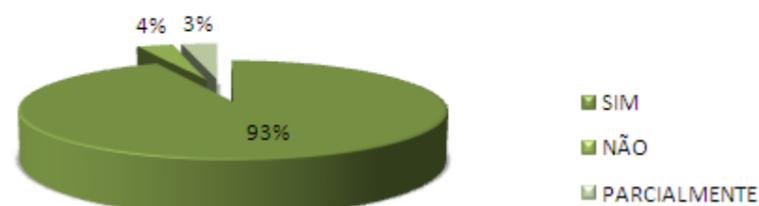


Figura 6

Fonte: Dados coletados pelo Sargento-Aluno (2013).

ram a essa pergunta, 93% informaram que observam a postura do comandante da guarda durante a permanência: 4% responderam que não; já 3% afirmam que observam apenas parcialmente.

características mais frequentes do comandante da guarda que deixam os soldados mais à vontade no cumprimento da missão de guarda ao quartel.

7 – Escolha 3 características do comandante da guarda que o deixam mais a vontade no cumprimento da missão de guarda ao quartel?

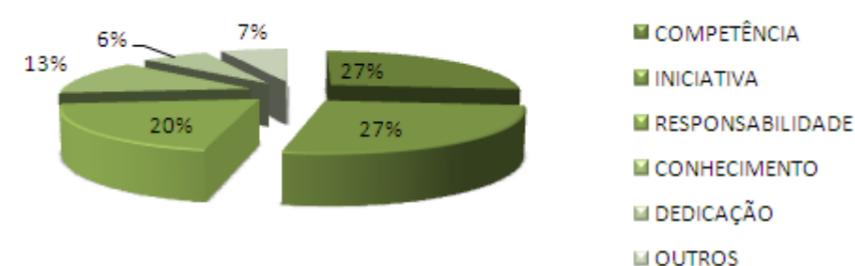


Figura 7

Fonte: Dados coletados pelo Sargento-Aluno (2013).

que a competência e a iniciativa, com 27% cada, foram as características mais observadas pelos soldados e que os deixam mais a vontade para o cumprimento da missão de guarda ao quartel. Tivemos ainda 20% para a Responsabilidade, 13% para conhecimento, 6% para Dedicção e 7% para outras características observa-

das pelos entrevistados.

O oitavo e último questionamento apresenta as características mais frequentes do comandante da guarda que deixam os soldados mais incomodados para o cumprimento da missão de guarda ao quartel.

De acordo com a figura 8, foi constata-

8 - Escolha 3 características do comandante da guarda que o deixam incomodado no cumprimento da missão de guarda ao quartel?

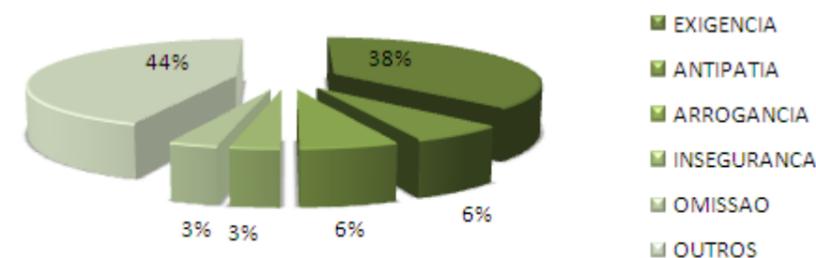


Figura 8

Fonte: Dados coletados pelo Sargento-Aluno (2013).

O sétimo questionamento apresenta as

Foi constatado, conforme a figura 7,

SISTEMA INTEGRADO DE ADMINISTRAÇÃO FINANCEIRA: QUAL SUA IMPORTÂNCIA PARA TRANSPARÊNCIA PÚBLICA?

Ulisses Correa Neto
Moisés Forgearini Pinheiro
Willian Silva Bento
Giovani Bazzan
Flávio Gislon

do que 38% escolheram a Exigência, 6% a Antipatia, 6% a Arrogância, 3% a Insegurança, 3% a Omissão. A maioria somando 44%, acredita que são outras as características observadas no comandante da guarda que os deixam mais incomodados no cumprimento da missão de guarda ao quartel.

4. CONCLUSÃO

Neste projeto abordamos o assunto liderança do sargento na pequena fração e buscamos evidenciar quais características, à luz dos soldados sentinelas, o Comandante a Guarda a EASA deve procurar desenvolver para obter maior comprometimento de sua guarnição de serviço.

Acreditamos que os principais objetivos do projeto foram atingidos, uma vez que mediante aplicação do questionário foi possível visualizar interessantes percepções dos soldados que concorrem ao serviço de guarda.

Foi possível verificar que a maioria dos soldados atribui importância significativa ao conhecimento e apresentação do comandante da guarda com relação ao serviço; quase a totalidade cumpre e compreende ao menos parcialmente as ordens emanadas.

Um detalhe levantado pelo questionário foi que a maioria absoluta dos sentinelas observam a postura do comandante da guarda por ocasião da permanência. O número é mais elevado do que os que observam a apresentação pessoal do sargento por ocasião da parada diária.

Os atributos com maior influência sob os olhos dos entrevistados foram: competência, iniciativa, responsabilidade. Entendemos que estes são os principais atributos capazes de influenciar os soldados da EASA.

Não foi possível identificar com exatidão quais seriam os principais motivos que incomodam os subordinados por ocasião do serviço, no entanto o aspecto exigência surgiu com quase 50% dos votos.

Acreditamos que este projeto foi de grande importância para nós, uma vez que proporcionou a experiência de olhar o serviço da guarda sob um enfoque diferente e não antes experimentado pelos membros deste grupo de trabalho. Por meio de estudos semelhantes, o adjunto ao oficial de dia terá maior propriedade para orientar o comandante da guarda no tocante à condução do serviço à guarda da EASA.

REFERÊNCIAS

BENNIS, Warren: - NANUS, Burt. Líderes: estratégias para assumir a verdadeira liderança. São Paulo: Harbra, 1988.

BLACKWELL, Paul E; BOXE, Gregory J. Liderança para o Novo milênio. Military Review, Kansas, v. 79, n. 1, p 20-27, 1º Trim, 1999.

BRASIL. Ministério do Exército. Estado-Maior do Exército. IP 20-10: Instruções Provisórias de Liderança Militar. Brasília, DF, 1991.

CASA GRANDE FILHO, Oswaldo. A importância do desenvolvimento da liderança no diversos níveis da carreira militar. 1997. 39p. TESE (Curso de Altos Estudos Militares) – Escola de Comando e Estado Maior do Exército, Rio de Janeiro, 1997.

COUTINHO, Sérgio Augusto de Avelar, Exercícios do Comando: - a chefia e a liderança.

HUNTER, -James – C . O monge e o executivo: uma história sobre a essência da liderança. 22. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2004.

Militares. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1997.

1 INTRODUÇÃO

Um dos principais desafios da Gestão Pública na atualidade é a transparência em seus atos, seja em relação aos órgãos especializados de auditoria, controles internos e externos até seu principal cliente, o cidadão, a pessoa que realmente depende do serviço público ou de uma gestão pública de excelência, que possa ser utilizada para a coletividade e não apenas para uma pequena parcela da população. De fato, as últimas décadas têm sido marcadas por profundas mudanças tecnológicas, econômicas, políticas e sociais.

Aliadas ao desafio de estarem preparadas para as mudanças, continuam presentes as necessidades de, produzir produtos e serviços com qualidade, com preços competitivos, de maneira rentável e com responsabilidade social evidenciando dessa forma a mensuração de da-

dos por meio de mecanismos que possibilitem tal demanda da sociedade.

A superação de todos esses desafios está na capacidade da Administração Pública possuir e reter pessoal especializado que, efetivamente, utilize suas potencialidades e talentos, se envolvam e participem das metas e objetivos organizacionais.

Dessa forma, o governo federal vem cada vez mais se aperfeiçoando em sua parte tecnológica por meio de vários sistemas de informática que buscam facilitar o controle patrimonial, econômico e financeiro de seus órgãos. Com essa demanda em 1987 foi criado o Sistema Integrado de Administração Financeira (SIAFI, administrado pelo SERPRO), em busca principalmente da transparência dos atos emanados por intermédio do gestor público.

Assim justifica-se este estudo pela importância do tema e pela influência que o

trabalho pode exercer sobre o gestor público civil ou militar. Tendo como principal objetivo analisar o papel relevante do Sistema Integrado de Administração Financeira para a transparência pública.

2 CARACTERIZAÇÃO DO SISTEMA

O SIAFI é um modelo internacional de controle e transparência das contas públicas criado há mais de duas décadas, no governo Sarney, tendo se firmado como instrumento fundamental de controle e transparência das contas públicas, além de ser reconhecido no mundo inteiro e recomendado, inclusive, pelo Fundo Monetário Internacional.

Por sua contabilidade, desde 1987, quando foi implantada, a poderosa ferramenta tem sido cada vez mais utilizada pelos poderes da União, por Organizações Não-Governamentais, além de várias entidades privadas. Assim, é referência cons-

tante em matérias da imprensa especializada e frequentemente é tema de teses acadêmicas em torno da transparência pública.

Na verdade, o SIAFI foi "apropriado" como principal instrumento de fiscalização de parlamentares e técnicos da Consultoria de Orçamento, da Câmara dos Deputados e do Senado, encarregados de promover o controle externo. Exemplo disso é a manutenção, por tais consultorias, de dados atualizados sobre a execução orçamentária da União, numa versão consolidada e simplificada dos dados extraídos do SIAFI. Os balanços elaborados são disponibilizados nas páginas eletrônicas das respectivas casas, o que amplia a possibilidade de consultas.

O que é

O SIAFI é um sistema informatizado concebido para registrar - praticamente

em tempo real - acompanhar e controlar a execução orçamentária, financeira e patrimonial do governo federal. Implantado pela Secretaria do Tesouro Nacional em 1987 (a Secretaria foi criada um ano antes na gestão Sarney), o sistema é, na prática, responsável pela organização contábil federal.

Inicialmente o acesso era restrito a alguns técnicos especializados em orçamento público, o que, no decorrer dos anos, foi consideravelmente ampliado. O sistema é centralizado em Brasília, ligado por teleprocessamento aos órgãos do governo federal distribuídos no país e no exterior. Essa ligação que é feita pela rede de telecomunicações do Serpro (Serviço Federal de Processamento de Dados) e também pela conexão a outras inúmeras redes externas - é que garante o acesso ao sistema das quase 18 mil "Unidades Gestoras" ativas no SIAFI. Tal eficiência gerou interesse dos estados e municípios por instrumento semelhante. Assim foi criado o SIAFEM, Sistema Integrado de Administração Financeira para Estados e Municípios.

A origem

Até o exercício de 1986, o governo federal convivia com uma série de problemas de natureza administrativa que dificultava a adequada gestão dos recursos públicos e a preparação do orçamento unificado, que vigoraria em 1987, como por exemplo:

- controles contábeis rudimentares, exercidos sobre registros manuais;
- falta de informação gerencial em todos os níveis da administração pública e inconsistência de dados, baseados em diferentes padrões;
- defasagem das informações disponíveis em pelo menos 45 dias, inviabilizando seu uso gerencial;
- existência de inúmeras contas bancárias - uma para cada despesa, em cada unidade no âmbito do governo federal. Por exemplo: conta bancária para material per-

manente, conta para pessoal, para material de consumo, e assim por diante. Eram em torno de 12.000 contas bancárias e se registravam, em média, 33.000 documentos diariamente.

- inexistência de mecanismos para evitar desvio de recursos públicos e identificação de maus gestores;
- despreparo técnico de parte do funcionalismo.

Foi um enorme desafio à época. O primeiro passo foi a criação da Secretaria do Tesouro Nacional (STN), em março de 1986, para auxiliar o Ministro da Fazenda, Dílson Funaro, na execução do orçamento unificado. A STN, por sua vez, identificou a necessidade de informações que permitissem aos gestores agilizar o processo decisório. Nasceu então o

SIAFI. O governo federal passou a contar com uma Conta Única para gerir a origem de todas as saídas de recursos, o registro de sua aplicação e a identificação do servidor público que a efetuou. Nenhuma receita ou despesa, de órgãos da administração direta e indireta, e independente do valor, é efetuada sem registro no sistema, diária e simultaneamente.

Isso torna possível o acompanhamento real da execução do orçamento brasileiro. Parlamentares brasileiros contam com a possibilidade de eventuais intervenções, no momento de identificação de erros, irregularidades, ou de suspeita de irregularidades no uso de dinheiro público. Na ausência do SIAFI, dependeriam de balancetes trimestrais que, pela Lei de Responsabilidade Fiscal, devem ser publicados no Diário Oficial da União.

Função Social

O ex-ministro da Fazenda, atualmente senador Francisco Dornelles (PP-RJ), reforça o valor do sistema: "Considero da maior importância todo instrumento que garanta informações ao cidadão. A transparência é fundamental para o Estado democrático, no acompanhamento dos



gastos públicos". De sua parte, o também ex-ministro da Fazenda, Mailson da Nóbrega, cita o SIAFI, ao referir-se ao esforço de modernização institucional das finanças públicas federais, empreendido pelo governo Sarney: "... um conjunto de medidas puseram fim ao primitivismo institucional das finanças públicas. Nasceu nesse período o SIAFI, inteiramente informatizado, o qual tem servido de paradigma para implementação de mecanismos semelhantes em outras partes do mundo".

O atual deputado federal Augusto Carvalho (PPS-DF) tem entre suas principais vocações a fiscalização da aplicação dos recursos públicos. Fundador e primeiro presidente do "Contas Abertas" (que disponibiliza dados orçamentários por meio de sua página eletrônica na Internet) já destacava a importância do SIAFI, desde seu mandato de deputado distrital: "O Brasil pode se orgulhar de dispor de uma das ferramentas mais modernas e eficientes de administração pública, que existe em poucos lugares do mundo. É um excelente banco de dados desenvolvido pelo Serpro e cumpre com sua função social de tornar o governo acessível ao cidadão. Além disso, contribui para que os parlamentares exerçam o papel, que lhes é conferido pelo voto representativo, de fiscalizar as políticas do governo".

Em 2011 foi implantado uma nova versão do SIAFI, com a finalidade de ampliar a transparência e eficiência na gestão orçamentária e financeira do governo.

Estruturada em fases, a nova versão promove uma interface intuitiva ao usuário e possibilita maior flexibilidade e rapidez no desenvolvimento ou alteração de funcionalidades do sistema, aumentando a capacidade de gestão. Aspectos de segurança também foram incorporados ao sistema, com o objetivo de atender aos critérios de confidencialidade, integridade e disponibilidade da informação.

Módulos e Funcionalidades

A primeira fase conta com duas versões

da aplicação, incluindo os módulos Contas a Pagar e a Receber (CPR), Programação Financeira e Demonstrativos, e parte do módulo básico que dá sustentação ao sistema. Dentre as funcionalidades da primeira versão estão: módulo de mensagens, tabelas de apoio, inclusão de documentos hábeis, realização de compromissos, demonstrativos de compromissos e integração online com sistemas externos.

O projeto foi estruturado de modo que o detalhamento de novas fases seja feito ao longo da implementação da fase corrente. O direcionamento é para que a próxima fase do Novo SIAFI contemple os demonstrativos contábeis, fiscais e estatísticos alinhados ao novo modelo de Plano de Contas Aplicado ao Setor Público.

O projeto prevê ainda adequar sistemas do SIAFI aos padrões de interoperabilidade do governo federal (e-ping), promove uma interface única para integração entre sistemas e facilita o intercâmbio de informações. O novo sistema tem um conjunto de mecanismos de integração por interfaces compatíveis com diferentes aplicativos.

3 SITUAÇÃO PROBLEMÁTICA

Ao decidir implantar o SIAFI na administração pública o governo federal não o fez por interesse altruístico, mas por interesse econômico, seja para enfrentar as dificuldades com os sistemas contábeis arcaicos e garantir a eficiência dos sistemas financeiros da gestão pública, seja para maximizar a fiscalização nas contas públicas, principalmente pela unificação da conta do tesouro nacional, ou seja, "Conta Única do Tesouro Nacional", e também para atender a transparência pública.

Como menciona no Art. 37 da Constituição e 1988 o princípio da publicidade, juntamente com outros referentes à organização da Administração Pública (LIMPE) legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência.

Assim, a implantação do SIAFI na gestão pública não foi apenas uma necessidade, mas também um grande desafio,

considerando o tipo de atividade desenvolvida, a quantidade de aspectos a serem analisados e consolidados, o tamanho do sistema e do controle a ser desenvolvido, principalmente devido a distribuição geográfica das suas unidades gestoras UG.

Isso mostra que a Administração Pública deve, no caso da publicidade, exercer uma política de transparência administrativa, promovendo o acesso às informações em direito de todo o cidadão.

A Lei da Responsabilidade Fiscal preconiza a transparência da gestão fiscal. Os meios legais instituem mecanismos para a sociedade "controlar" as contas públicas. Há, entretanto, uma grande distância entre as determinações da lei e sua aplicabilidade. O SIAFI seria uma forma de o cidadão reconhecer a transparência administrativa. As pessoas saberiam mais detalhadamente, tanto de forma quantitativa quanto qualitativa a respeito dos gastos do governo.

O SIAFI, foi elaborado originalmente para atender a função de controle interno do Poder Executivo em relação a suas despesas e receitas, todavia, também é utilizado como aliado do Poder Legislativo no que se refere à fiscalização e ao controle externo da execução orçamentária. Por ser um sistema que registra a execução orçamentária é um meio que torna possível a visibilidade das entradas e saídas dos recursos públicos para fins de controle e fiscalização exercidos pelos Poderes do Estado. No entanto, essas informações somente são disponíveis aos usuários do Sistema no Poder Executivo, no Judiciário e, no Legislativo, aos deputados e senadores das áreas competentes e alguns assessores para desempenhar a atribuição de fiscalizar das contas públicas. Mas o Brasil sendo uma república democrática teria que disponibilizar informações concretas sobre como, porquê, onde e quanto está sendo gasto em relação ao dinheiro público. Tais informações deveriam ser mais transparentes para a sociedade brasileira. Uma das formas de suprir esta questão seria fornecendo à sociedade o acesso ao SIAFI.

É de extrema importância enfatizar novamente que o SIAFI foi desenvolvido originalmente para atender o Poder Executivo em relação às suas contas. Como advento da Constituição Federal de 1988, o Legislativo passou a ter acesso às informações do sistema, mas esse processo foi de certo modo trabalhoso.

O SIAFI possui muitos comandos, códigos de acesso a consultas e outros recursos que o torna de difícil entendimento, haja vista à época da sua implantação foram realizados inúmeros treinamentos para habilitar os servidores que iriam operar o sistema. Além disso várias dificuldades são colocadas para que a sociedade não tenha acesso a informações sobre os recursos públicos. Mas, basta que as pessoas se instrua, para entender e acessar o sistema. A questão é que se o cidadão tem interesse, ele faz o possível para compreender como está sendo administrado seu dinheiro. É claro que o SIAFI é um sistema complexo e para muitos complicado. Entretanto, se o governo incentivasse a população a conhecer o sistema seria mais fácil compreendê-lo.

Apesar dessas dificuldades o governo federal busca cada vez mais desenvolver o sistema aperfeiçoando-o em vários aspectos, criando um site para o cidadão, como forma de melhorar a transparência pública.

Nesse contexto, surge a curiosidade de verificar a importância do sistema para a transparência pública. A partir do conhecimento do SIAFI quanto aos fatores que influenciam a transparência pública é que buscaremos os dados necessários para verificar nossa proposta.

Desse modo, o problema de pesquisa focou na seguinte questão: Sistema Integrado de Administração Financeira: qual a sua importância para a transparência pública?

4 OBJETIVOS

4.1 OBJETIVO GERAL

O objetivo geral do presente trabalho é identificar qual a importância do Sistema Integrado de Administração Financeira para a transparência pública?

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Investigar os fatores que influenciam a transparência pública;
- Identificar os objetivos e sistemas do SIAFI.

5 JUSTIFICATIVA

A justificativa apresentada a seguir acompanha a linha de pensamento de Roesch (2004) e se constitui a partir de três aspectos: quanto à importância, quanto à oportunidade e quanto à viabilidade.

a) Quanto à importância

Na incessante procura do aperfeiçoamento dos sistemas de contabilidade do governo federal, principalmente quanto a sua operacionalidade e transparência pública, buscando um diferencial quanto aos controles internos e externos da administração pública, e uma melhor eficiência na intervenção na economia diversos atores da gestão pública verificaram a importância da implantação do SIAFI.

Dessa forma, faz-se necessário conhecer a relevância do SIAFI para a transparência pública do governo federal, sua percepção sobre os fatores que interferem o controle das contas públicas por parte do cidadão.

Assim, justifica-se a realização deste estudo, que busca identificar a importância do SIAFI para a transparência pública.

b) Quanto à oportunidade

O momento para a realização do estudo se faz oportuno, pois conhecer a importância do SIAFI para a transparência pública é relevante para o cidadão e para todos os órgãos do governo.

c) Quanto à viabilidade

Destaca-se o fato de que o estudo é exploratório e descritivo e será verificado a transparência do SIAFI no sentido de que o cidadão possa acompanhar as contas públicas do governo federal, propiciando um controle efetivo da população sobre tais contas.

Dessa forma, considerando o acesso às informações, o interesse por parte dos gestores, a disponibilidade de tempo e a questão econômica, o projeto interdisciplinar é considerado viável.

6 DESENVOLVIMENTO

O Sistema Integrado de Administração Financeira é o principal instrumento utilizado para registro, acompanhamento e controle da execução orçamentária, financeira e patrimonial do governo federal. É um sistema informatizado que processa e controla, por meio de terminais instalados em todo o território nacional, a execução orçamentária, financeira, patrimonial e contábil dos órgãos da Administração Pública direta federal, das autarquias, fundações e empresas públicas federais e das sociedades de economia mista que estiverem contempladas no Orçamento Fiscal e/ou no Orçamento da Seguridade Social da União.

O SIAFI é um sistema de informações centralizado em Brasília, ligado por teleprocessamento aos órgãos do governo federal distribuídos no País e no exterior. Essa ligação, feita pela rede de telecomunicações do SERPRO e também pela conexão a outras inúmeras redes externas, é que garante o acesso ao sistema às milhares de unidades gestoras ativas no SIAFI. Para facilitar o trabalho de todas essas unidades gestoras, o foi concebido para se estruturar por exercícios: cada ano equivale a um sistema diferente, ou seja, a regra de formação do nome do sistema é a sigla SIAFI acrescida de quatro dígitos referentes ao ano que se deseja acessar: SIAFI2009, SIAFI2010, SIAFI2011, SIA-

FI2012, SIAFI2013, etc.

Por sua vez, cada sistema está organizado por subsistemas – atualmente são 21 – e

estes, por módulos. Dentro de cada módulo estão agregadas inúmeras transações, que guardam entre si características em comum. Nesse nível de transação é que são efetivamente executadas as diversas operações do SIAFI, desde entrada de dados até consultas.

Os principais objetivos do SIAFI são:

a) prover mecanismos adequados ao controle diário da execução orçamentária, financeira patrimonial aos órgãos da Administração Pública;

b) fornecer meios para agilizar a programação financeira, otimizando a utilização dos recursos do Tesouro Nacional, através da unificação dos recursos de caixa do Governo Federal;

c) permitir que a contabilidade pública seja fonte segura e tempestiva de informações gerenciais destinadas a todos os níveis da Administração Pública Federal;

d) padronizar métodos e rotinas de trabalho relativas à gestão dos recursos públicos, sem implicar rigidez ou restrição a essa atividade, uma vez que ele permanece sob total controle do ordenador de despesa de cada unidade gestora;

e) permitir o registro contábil dos balancetes dos estados e municípios e de suas supervisionadas;

f) permitir o controle da dívida interna e externa, bem como o das transferências negociadas;

g) integrar e compatibilizar as informações no âmbito do Governo Federal;

h) permitir o acompanhamento e a avaliação do uso dos recursos públicos; e

i) proporcionar a transparência dos gastos do Governo Federal.

6.1 Documentos do SIAFI

Estes são os documentos do SIAFI relacionados à execução orçamentária:

Nota de Dotação (ND): é o documento utilizado para registro das informações orçamentárias elaboradas pela Secretaria de Orçamento Federal, ou seja, dos créditos previstos no Orçamento Geral da União. Também se presta à inclusão de créditos no Orçamento não previstos inicialmente e ao registro do desdobramento do Plano Interno e do detalhamento da fonte de recursos. O Plano Interno é um instrumento de planejamento e de acompanhamento da ação planejada, usado como forma de detalhamento do projeto/atividade, de uso exclusivo de cada Ministério/Órgão. Por exemplo: MIM566PIPA

Nota de Movimentação de Crédito (NC): é o documento utilizado para registrar a movimentação interna e externa de créditos e suas anulações.

Nota de Empenho (NE): é o documento utilizado para registrar as operações que envolvem despesas orçamentárias realizadas pela Administração Pública federal, ou seja, o comprometimento de despesa, seu reforço ou anulação, indicando o nome do credor, a especificação e o valor da despesa, bem como a dedução desse valor do saldo da dotação própria.

Nota de Lançamento por Evento (NL): é o documento utilizado para registrar a apropriação/liquidação de receitas e despesas, bem como outros atos e fatos administrativos, inclusive os relativos a entidades supervisionadas, associados a eventos contábeis não vinculados a documentos específicos.

Estes são os documentos do SIAFI relacionados à execução financeira:

Nota de Lançamento por Evento (NL): é considerada relacionada tanto à execução orçamentária como à execução financeira.

DARF Eletrônico: DARF é a sigla para Documento de Arrecadação de Receitas Federais. Por meio desse documento se registra a arrecadação de tributos e demais receitas diretamente na Conta Única do Tesouro Nacional, sem trânsito pela rede bancária, ou seja, por meio de transferências de recursos intra-

SIAFI. O DARF eletrônico nada mais é do que o instrumento de registro dessas informações no SIAFI.

GPS Eletrônica: GPS é a sigla para Guia da Previdência Social. Esse documento permite registrar o recolhimento das contribuições para a Seguridade Social por meio de transferências de recursos intra-SIAFI entre a UG recolhadora e a Conta Única do Tesouro Nacional. Ordem Bancária (OB): é o documento utilizado para o pagamento de compromissos, bem como para a liberação de recursos para fins de suprimento de fundos.

Ainda, destacam-se os seguintes documentos:

GSE Eletrônica: GSE é a sigla para Guia do Salário-Educação. A GSE é o documento que registra o recolhimento do salário-educação destinado aos seus beneficiários e do valor que lhes é pago, mediante transferências intra-SIAFI de recursos entre a Unidade Gestora recolhadora e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE.

Nota de Programação Financeira (NPF): é o documento que permite registrar os valores constantes da Proposta de Programação Financeira (PPF) e da Programação Financeira Aprovada (PFA), envolvendo a Coordenação-Geral de Programação Financeira da Secretaria do Tesouro Nacional – COFIN/STN e os Órgãos Setoriais de Programação Financeira – OSPF.

6.2 Registros Contábeis

O SIAFI promove, de forma automática, os lançamentos contábeis correspondentes aos registros dos atos e fatos praticados pelos gestores públicos quando do exercício de suas atividades. Assim, é possível utilizar a contabilidade como fonte de informações confiáveis e instantâneas, pois os registros são lançados no mesmo

CÓDIGO DO EVENTO		
XX	Y	ZZZ
Classe do evento	Título de utilização	Código sequencial

momento em que os fatos ocorrem e não é necessária a existência de um contador em cada UG para efetuar a classificação contábil de cada ato ou fato realizado. Como nem todos dominam a contabilidade, foi criado o evento, que é um código associado a cada tipo de ato ou fato que deva ser registrado contabilmente pelo sistema e ao qual se associa, por sua vez, um roteiro contábil, ou seja, uma lista das contas de débito e crédito que devam ser afetadas, de forma a que todos os operadores do SIAFI possam efetuar lançamentos contábeis, mesmo que absolutamente nada saibam sobre contabilidade.

A execução contábil relativa aos atos e fatos de gestão financeira, orçamentária e patrimonial da União obedece ao Plano de Contas elaborado e mantido de acordo com os padrões estabelecidos, tendo como partes integrantes a relação das contas agrupadas segundo suas funções, a tabela de eventos (conjunto de todos os eventos existentes) e a indicação do mecanismo de débito e crédito de cada conta.

Trata-se, portanto, de um conjunto das contas utilizáveis em toda a Administração Pública federal, organizadas e codificadas com o propósito de sistematizar e uniformizar o registro contábil dos atos e fatos de gestão, e permitir a qualquer momento, com precisão e clareza, a obtenção dos dados relativos ao patrimônio da União.

A tabela de eventos constitui o instrumento utilizado pelas unidades gestoras no preenchimento das telas e/ou documentos de entrada no SIAFI para transformar os atos e fatos administrativos rotineiros em registros contábeis automáticos. A Coordenação-Geral de Contabilidade da Secretaria do Tesouro Nacional – STN é o órgão responsável pela administração da tabela de eventos.

O código do evento é composto de seis números estruturados da seguinte forma:

As unidades gestoras devem utilizar, para registro de suas transações diárias, os códigos dessa tabela de eventos,

os. A classe identifica o conjunto de eventos de uma mesma natureza de registro:

XX.Y.ZZZ	CLASSE
10.0.000	PREVISÃO DA RECEITA
20.0.000	DOTAÇÃO DA DESPESA
30.0.000	MOVIMENTAÇÃO DE CRÉDITO
40.0.000	EMPENHO DE DESPESA
50.0.000	APROPRIAÇÃO DE RETENÇÕES, LIQUIDAÇÕES E OUTROS
51.0.000	APROPRIAÇÃO DE DESPESAS
52.0.000	RETENÇÃO DE OBRIGAÇÕES
53.0.000	LIQUIDAÇÃO DE OBRIGAÇÕES
54.0.000	REGISTROS DIVERSOS
55.0.000	APROPRIAÇÃO DE DIREITOS
56.0.000	LIQUIDAÇÃO DE DIREITOS
60.0.000	RESTOS A PAGAR
61.1.000	LIQUIDAÇÃO DE RESTOS A PAGAR
70.0.000	TRANSFERÊNCIAS FINANCEIRAS
80.0.000	RECEITA
54.5.000	(5) QUER DIZER QUE É UM MOVIMENTAÇÃO DE ESTORNO

Caso não seja encontrado nesta tabela um evento que expresse com bastante clareza a transação a ser processada, deverá ser contactado o órgão de contabilidade para os esclarecimentos necessários. Somente aos órgãos de contabilidade compete realizar os registros contábeis, sem a indicação de eventos. Neste caso, o tratamento a ser dado a esses órgãos será por meio de débito (D) e crédito (C), desde que não se trate de receitas e/ou despesas. Portanto, pode existir registro contábil sem a indicação de evento.

A tabela de eventos é parte integrante do plano de contas da Administração Pública federal. Ela veio substituir a forma usual de apresentação de um plano de contas no que tange à correspondência entre as contas (digrafograma). No entanto, o SIAFI somente validará os documentos de entrada de dados, em termos contábeis, se eles apresentarem eventos que,

no todo, completem partidas dobradas (total dos débitos igual ao total dos créditos).

6.3 Conta Única

A Conta Única, implantada em setembro de 1988, representou uma mudança radical no controle de caixa do Tesouro Nacional, em virtude da racionalização na movimentação dos recursos financeiros no âmbito do Governo Federal. Com ela, todas as unidades gestoras on-line do SIAFI passaram a ter os seus saldos bancários registrados e controlados pelo sistema, sem contas escriturais no Banco do Brasil. Assim, a Conta Única é uma conta mantida junto ao Banco Central do Brasil, operacionalizada via SIAFI pelo Banco do Brasil ou, excepcionalmente, por outros agentes financeiros autorizados pelo Ministério da Fazenda. É destinada a acolher, em conformidade com o disposto no art. 164 da

CF/1988, as disponibilidades financeiras da União que se encontram à disposição das UGs on-line, nos limites financeiros previamente definidos. O referido artigo determina que as disponibilidades de caixa da União serão depositadas no Banco Central; as dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios e dos órgãos ou entidades do Poder Público e das empresas por ele controladas, em instituições financeiras oficiais, ressalvados os casos previstos em lei.

Portanto, a Conta Única do Tesouro não é mantida no Banco do Brasil e sim no Banco Central do Brasil. O Banco do Brasil S.A. (BB) é uma instituição financeira constituída na forma de sociedade de economia mista. Já o Banco Central do Brasil (BACEN), criado pela Lei 4.595, de 31.12.1964, é uma autarquia federal, vinculada ao Ministério da Fazenda, que tem por missão assegurar a estabilidade do poder de compra da moeda e um sistema financeiro sólido e eficiente.

A Conta Única é movimentada pelas UGs da Administração Pública federal, inclusive fundos, autarquias, fundações, e outras entidades integrantes do SIAFI, na modalidade on-line.

7 CONCLUSÃO

Muitas são as facilidades que o SIAFI oferece a toda Administração Pública que dele faz uso, mas podemos dizer, a título de simplificação, que essas facilidades foram desenvolvidas para registrar as informações pertinentes às três tarefas básicas da gestão pública federal quanto ao recursos arrecadados legalmente da sociedade: execução orçamentária; execução financeira; e elaboração das demonstrações contábeis, consolidadas na Prestação de Contas Anual do Presidente da República (antigo Balanço Geral da União). Pelo SIAFI é que se faz o controle dos saldos e a transferência de recursos entre as unidades gestoras. A UG é uma unidade orçamentária ou administrativa investida do poder de gerir recursos orçamentários e

financeiros, próprios ou sob descentralização. No caso de pagamento de despesas entre unidades gestoras o sistema efetua instantaneamente o crédito de recursos à unidade gestora favorecida e o débito à unidade gestora emitente, por meio de ordens bancárias – OB – intra-SIAFI. As OB emitidas para outros favorecidos que não constituem unidades gestoras on-line são consolidadas diariamente até o fechamento do SIAFI em um arquivo magnético que é enviado ao Banco do Brasil para processamento e realização dos créditos aos respectivos favorecidos.

Diante do observado no decorrer deste trabalho, pode-se evidenciar a gama de atividades e documentos executados no SIAFI. São tantas as funções neste vasto sistema, tantos tipos de documentos, que realmente vem a nossa mente a pergunta: Será que o SIAFI é fato motivador e influenciador na transparência pública?

Temos como resposta para isso a seguinte questão: o SIAFI operacional modalidade on-line só pode ser utilizado pelos agentes públicos previamente treinados e habilitados para tal função, pois nunca, um leigo saberia explicar todas funções inerente ao sistema SIAFI. Então como podemos evidenciar a transparência? A resposta é muito simples, no sítio ou site na internet do governo federal voltada para a transparência pública do governo (<http://www.portaltransparencia.gov.br/>), pois todos os dados registrados neste site são retirados do SIAFI, consolidados e demonstrados de maneira muito mais simples. O seja, qualquer cidadão que acesse a internet poderá a qualquer tempo verificar os balanços do governo federal, salários de servidores, políticos, programas de governos, mensuração de metas e objetivos do planejamento governamental.

Mas, mesmo com toda essa facilidade percebemos que os dados apresentados no sítio da transparência pública não são de fácil compreensão, pois, podemos visualizar os balanços do governo com facilidade, mas um cidadão sem formação acadêmica na área contábil não terá essa

facilidade.

Portanto, concluímos este trabalho enfatizando que o Sistema Integrado de Administração Financeira é importante para a transparência pública, já que todos os dados deste sistema são transportados para o site da transparência pública do governo federal.

REFERÊNCIAS

<http://www.senado.gov.br/senado/presi->

[dencia/memoria/02.asp](http://www.portaltransparencia.gov.br/dencia/memoria/02.asp)

CHIAVENATO, Idalberto. Administração Financeira e Orçamentária. 6ª Edição. Barueri, SP : Manole Ltda., 2009.

<https://www.tesouro.fazenda.gov.br/pt/siafi>

<http://www.portaltransparencia.gov.br/>

ARTIGOS DO III SEMINÁRIO
DE EDUCAÇÃO DA EASA



CONTRAPONDO A IDEOLOGIA DE OBJETIFICAÇÃO DOS SUJEITOS: A PRÁXIS EDUCACIONAL ENQUANTO MEIO DE POLITIZAÇÃO

Maria Aparecida Santana Camargo¹
Mariane Camargo D'Oliveira²
Marcele Camargo D'Oliveira³

RESUMO

O objetivo da presente reflexão, de cunho qualitativo e caráter bibliográfico, é

tornar clarividente a imprescindibilidade de se afastar da padronização, dos comodismos, do senso comum, a fim de repensar esquemas que são próprios da elitização

1 Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Professora da Universidade de Cruz Alta. Líder do Grupo de Pesquisa em Estudos Humanos e Pedagógicos (GPEHP) da UNICRUZ. Docente Integrante do PPG em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social – Mestrado – da UNICRUZ. E-mail: cidascamargo@gmail.com

2 Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social, com concentração na área de Políticas Públicas e Inclusão Social, da Universidade FEEVALE (Novo Hamburgo/RS). Mestre em Direito pela Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC/RS). Integrante do Grupo de Pesquisa em Estudos Humanos e Pedagógicos da UNICRUZ. Bolsista PROSUP/CAPES. Advogada. E-mail: maricamargod@gmail.com

3 Acadêmica do 9º Período do Curso de Direito da Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ). Estagiária da Procuradoria da República no Município de Cruz Alta/RS. Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (PROBIC/FAPERGS). Integrante do Grupo de Pesquisa em Estudos Humanos e Pedagógicos (GPEHP) da UNICRUZ. E-mail: marcelecarnargod@gmail.com

e da manipulação do conhecimento. Percebendo-se como um sujeito cognoscente, capaz de operacionalizar transformações, pode-se galgar a cidadania que não aquela concedida pelas classes dominantes. Logo, tal conscientização perpassa, sobretudo, pela capacidade de criticar e de visitar conceitos e preconceitos, que são produtos da internalização de uma cultura embasada em valores hegemônicos. Nesse processo de construção dos sujeitos está subjacente a materialidade do poder, notadamente mediante o engendramento das práticas socioculturais que vão sedimentando mitos e verdades em sua conjuntura. É crucial neste processo de tomada de consciência, uma profunda reflexão de que, para contrapor a ideologia de objetivação, é fundamental que os sujeitos se empoderem, rompendo com os modelos obsoletos ao articular o uso dos mecanismos de poder à autonomia, a partir de uma verdadeira práxis democrática educacional que priorize a politização dos sujeitos.

INTRODUÇÃO

No processo de constituição política dos sujeitos está subjacente a materialidade do poder, notadamente mediante o engendramento das práticas políticas que vão sedimentando mitos e verdades na conjuntura social. Esta mitificação decorre, de forma primordial, da indiferença com que é tratada a práxis política, já que parece prescindir reflexões. Como consequência, tem-se visto, cada vez mais, um contexto contemporâneo fortemente marcado pela descrença nas ideologias partidárias e na capacidade de liderar dos políticos, em razão, especialmente, dos casos de corrupção, prevaricação de relações hierárquicas, troca de favores e promessas não cumpridas.

Desta forma, em tempos nos quais muitos dos modelos hegemônicos começaram a ruir, pois os sistemas vigentes não têm produzido os resultados satisfatórios que deles se esperam, é de se questionar, então, quais os cânones políticos e sociais

que poderiam se traduzir em efetiva práxis de igualdade no processo democrático contemporâneo como contrapartida da articulação de esquemas que tendem à coisificação e secundarização dos sujeitos.

Nesse sentido, subjaz nos discursos persuasivos uma ideologia que almeja à objetivação das pessoas, manipulando-as e transformando-as em meras mercadorias, visto que pretende proceder a um processo de despolitização, mormente porque é recorrente o pouco interesse pela seara da política e, por isso, há um baixo senso de eficácia neste âmbito. Isto conduz, inexoravelmente, a um vazio político, em que alguns se valem de tais variáveis para conquistar poder e disseminar a subserviência.

Ilacões tais demonstram, já de antemão, essencial a desconstrução do poder. Busca-se, pois, com a presente investigação, compreender a maneira pela qual os mecanismos de poder influenciam na credibilidade dos sistemas vigentes e das ideologias intrínsecas que estruturam o espaço sociopolítico, a partir das relações de poder instauradas. É na articulação entre os sujeitos, a verdade, a política e a democracia que se pode sinalizar um ponto de inflexão nesta época em que é indispensável uma renovação crítica ao poder político e à gestão do poder econômico.

A OBJETIFICAÇÃO DOS SUJEITOS NA INTER-RELAÇÃO COM O PODER

Cada vez mais torna-se clarividente a imprescindibilidade de se afastar dos lugares-usuais, dos comodismos, da padronização, do senso comum, a fim de repensar esquemas que são próprios da elitização e da manipulação do conhecimento. Percebendo-se como um sujeito cognoscente, capaz de operacionalizar transformações nas ambiências em que está inserido, pode-se galgar posições que não somente aquelas concedidas pelas classes dominantes. Logo, a conscientização perpassa, sobretudo, pela capacidade de criticar e de visitar conceitos – e precon-

ceitos – que são produtos da internalização de uma cultura embasada em valores hegemônicos.

Nesse aspecto, Santos (2001) confronta as estruturas preexistentes, os valores preestabelecidos e as vicissitudes de determinados grupos sociais com aqueles sujeitos que são subalternizados. É necessário perscrutar aquilo que está pronto, que é imposto e, especialmente, que é reproduzido. Esta reprodução de costumes se reflete no fato de que as distâncias entre as pessoas se mantenham inalteradas. Sob este foco, é mister que certas situações causem perplexidade, espanto e indignação, uma vez que, ao se proceder à naturalização de fatos sociais, se estará permanecendo no caminho da passividade, do conformismo, da inação e da renitência. É indispensável, ao revés, a pró-atividade, a mobilidade, a vindicação de direitos e a luta por um ambiente social mais equânime. A partir destes pressupostos, é que se poderá efetivar a plena cidadania em todas as suas dimensões e em níveis menos discriminatórios.

Entretanto, o que se percebe é o robustecimento das disparidades sociais, principalmente em virtude da monetarização, já que há evidente subordinação ao modo econômico e capitalista. Os atores hegemônicos, valendo-se deste sistema de perversidade, utilizam-se de uma ideologia maciça para realizar o etiquetamento dos indivíduos. Ou seja, aqueles que não dispõem de recursos suficientes para se enquadrar nos cânones estabelecidos são alijados. Tudo isto se traduz em uma volatilidade, porquanto tudo se torna valor de troca, sendo que a mais-valia universal de Marx aprofunda os processos de criação das desigualdades. E isto é resultado, sobretudo, da interconexão entre produção, consumo, poder e cultura.

Adentra neste contexto a pretensão do poder e da competitividade, sugerida pela produção e pelo consumo. Defluindo da globalização, constrói-se um discurso da escassez, concomitantemente, com o do consumismo. Em outros termos, para os

subalternizados há carência de bens; para os hegemônicos, há abundância. Assim, a exacerbação do consumo, o narcisismo, o imediatismo, o egoísmo, o abandono da solidariedade e a ética pragmática individualista são, sobremaneira, reforçados através de percepções fragmentadas e do discurso da globalização. Desse modo, configura-se, segundo Giddens (1999, p. 38-39), esta rede global como:

[...] uma complexa variedade de processos, movidos por uma mistura de influências políticas e econômicas. Ela está mudando a vida do dia-a-dia, particularmente nos países desenvolvidos, ao mesmo tempo em que está criando novos sistemas e forças transnacionais. Ela é mais que o mero pano de fundo para políticas contemporâneas: tomada como um todo, a globalização está transformando as instituições das sociedades em que vivemos.

Perfilhando este entendimento, é pungente analisar como a cultura popular foi domesticada, ao se levar em conta que a intenção é a da universalização do consumo, que produz um caminho à uniformização. Se antes a cultura era vista como instrumento de livre expressão, crítica e conhecimento, daí em diante ela passou a ser um produto à venda. O barateamento e a democratização do acesso a certos bens culturais resultou na fabricação de produtos elaborados sob normas estandardizadas, adaptadas ao mercado global. Criam-se, então, bens culturais simplificados, de consumo rápido, para um público que não tem tempo para “pensar” sobre a produção econômica. É urgente, neste ponto, a reemergência crítica da cultura de massas, disposta a questionar o monopólio detido pela alta cultura, mediante o manejo da produção e do consumo distinto e dinâmico.

Daí a relevância de se ponderar a política em termos de uma visão de conjunto para modificar a práxis social. É o discurso contra o poder, o que, em conformidade com Foucault (2000, p. 76), é “forçar a

rede de informação institucional, nomear, dizer quem fez, o que fez, designar o alvo, é uma primeira inversão do poder, primeiro passo para outras lutas contra o poder". É coerente, então, desvelar estes mitos, para que se possa almejar uma outra globalização, porquanto, como afirma Santos (2001, p. 74), "nada de importante se faz sem discurso". De igual modo, alerta Foucault (2000, p. 231) que se "vive em uma sociedade que marcha 'ao compasso da verdade', ou seja, que produz e faz circular discursos que funcionam como verdade, que passam por tal e que detêm, por este motivo, poderes específicos". Nessa direção, conforme aduz Santos (2001, p. 148-149):

A nova paisagem social resultaria do abandono e da superação do modelo atual e sua substituição por um outro, capaz de garantir para o maior número a satisfação das necessidades essenciais a uma vida humana digna, relegando a uma posição secundária necessidades fabricadas, impostas por meio da publicidade e do consumo conspícuo.

À medida que se busca articular estratégias e mecanismos de poder no processo democrático contemporâneo, é necessário refletir a influência exercida por este poder nas relações interpessoais, tendo como fio condutor os dispositivos que perpassam a subjetividade do sujeito e a busca pela verdade. Isto porque "o que faz com que o poder se mantenha e seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso", como esclarece Foucault (1994, p. 148-149).

Nesse viés, é coerente tematizar a interrelação entre verdade, poder e saber, visto que o poder se manifesta quando se instituem tecnologias de normalização, de produção das verdades, de docilidade do corpo e da identidade, estabelecendo o que é normal, o que é patológico, o que deve ser proibido, enfim, o que é falso e o que não é. A relação de poder, então, em

consonância com Eizirik (2002, p. 66), "se estabelece entre as formas discursivas e a força não está nunca no singular, ela está em relação com outras forças. A força tem como objeto outras forças, uma ação sobre a ação dos outros, sobre ações atuais e eventuais, futuras ou não. É um conjunto de ações".

Infere-se, assim, o quanto, é útil se valer da heterogeneidade que o cotidiano proporciona para que se possa criar um novo discurso embasado na assunção do papel de cidadãos e na desmitificação da competitividade e do consumo. É crucial neste processo de tomada de consciência, uma profunda reflexão acerca das bases sobre as quais se alicerçam a globalização, sendo pertinente revisitar os conceitos de democracia, de liberdade de opinião e de respeito. Verifica-se imprescindível, portanto, o revigoramento das relações interpessoais sustentadas na solidariedade e, conseqüentemente, a solidificação da alteridade para contrapor a ideologia de objetificação dos sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se afirmar que o surgimento de novas maneiras de pensar e de mudar o âmbito sociopolítico se dará na interrelação entre dispositivos de poder e participação social. Logo, o futuro da democracia perpassa, sobretudo, pela capacidade de toda pessoa participar e se conectar a uma dinâmica social aberta democraticamente, o que se configura em uma sinergia de estratégias para a igualdade. É inevitável, portanto, uma mutação, tanto na política quanto na subjetividade dos sujeitos, mediante um novo protagonismo social. Embasando-se nestes pressupostos é que se pode (re)pensar os cânones sociopolíticos existentes, bem como a credibilidade dos sistemas vigentes.

Sendo assim, uma democratização radical do poder e da política está conectada às transformações nas Constituições democráticas. É expondo a divergência que

se pode alcançar modos outros de modificar as relações de poder instauradas, refletindo sobre as formas de convivência naturalizadas e organizando novas maneiras de cooperar na resolução das problemáticas ainda arraigadas na conjuntura social. Nessa ótica, a multiplicidade de lutas é indispensável em todas as ambiências para reivindicação e, por conseguinte, salvaguarda dos direitos fundamentais e humanos. Mostra-se indispensável refletir acerca dos sistemas e ideologias produzidos pelo capitalismo que tendem à coisificação das pessoas, os quais pretendem torná-las meras mercadorias.

Sob um enfoque contemporâneo, é coerente uma efetiva política da diferença, da dissidência, das múltiplas dimensões, a qual pode ocorrer a partir de uma transformação emergente. Depreende-se, assim, que é a partir das premissas de igualdade, cooperação, solidariedade, autonomia e participação social que se pode engendrar o movimento de engajamento político dos cidadãos, rompendo a atomização e a impotência social. É imprescindível, portanto, revitalizar os conceitos de democracia, de verdade, de poder e de política, notadamente mediante o processo de politização massiva dos sujeitos, operacionalizado através de uma educação crítica, o que resulta, conseqüentemente, em uma consciência crítica social, traduzindo-se na efetiva e real democratização do poder e da política.

REFERÊNCIAS

EIZIRIK, Marisa Faermann. Michel Foucault: um pensador do presente. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2002.

FOUCAULT, Michel. L'éthique du souci de soi comme pratique de la liberté. In: FOUCAULT, Michel. Dits et Écrits - 1954-1988. (Org. Defert, D.; Ewald, F.). Paris: Gallimard, v. IV, 1994.

FOUCAULT, Michel. O Sujeito e o Poder. In: RABINOW, P.; DREYFUS, H. Michel Foucault: uma trajetória filosófica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

FOUCAULT, Michel. Microfísica do Poder. 15. ed. Rio de Janeiro: Edição Graal, 2000.

GIDDENS, Anthony. A Terceira Via: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia. Rio de Janeiro: Record, 1999.

LEÓN, Magdalena. El Empoderamiento de Las Mujeres: encuentro del primer y tercer mundos en los estudios de género. La Ventana. Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, v. 13, 2001. p. 94-116.

SANTOS, Milton. Por Uma Outra Globalização: do pensamento único à consciência universal. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

OFICINA RECICLARTE, PROMOVENDO A EDUCAÇÃO AMBIENTAL A PARTIR DA RECICLAGEM

PILLAR, Viviane¹
OLIVEIRA, Rita de Cássia Malheiros²
DEBONI, Lidiane³
HINNING, Josiane⁴
MARON, Sara⁵
OLIVEIRA, Vanessa da Silva⁶

RESUMO

O objetivo deste projeto é capacitar os participantes da oficina, para a criação, e construção de objetos e utilidades feitos com materiais reciclados, separados através da prática da coleta seletiva solidária. Através da conscientização sobre a importância da reciclagem correta dos materiais, o processo de criação poderá ser iniciado, com a dinâmica da construção das peças propostas pela monitora como também pelos próprios participantes. Espera-se

obter ao fim de cada atividade um aproveitamento produtivo suficiente para promover uma estimulação sobre a importância da ação de contribuição ambiental como a reciclagem. Desta forma, fortalecemos os potenciais da educação ambiental como promotora de qualidade de vida no cotidiano, através das vivências e experiências pedagógicas da oficina.

1 Estagiária de Pedagogia - UERGS. vianepillar@gmail.com

2 Orientadora. Pedagoga. rita.malheiros@hotmail.com

3 Bióloga Esp. em Educação Ambiental – UFSM – Mestranda em Ambiente e Desenvolvimento – UNIVATES /Agente de Defesa Ambiental – Prefeitura de Cruz Alta – SMDR. Núcleo de Planejamento Urbano e Ambiental. lidiane.deboni@gmail.com

4 Arquiteta e Urbanista. Esp. em Educação Ambiental – Mestra em Patrimônio Cultural - UFSM. Prefeitura de Cruz Alta – SMDR. Coordenadora do Núcleo de Planejamento Urbano e Ambiental. nuplancruzalta@gmail.com

5 Estagiária de Serviço Social. UNOPAR. saramaron1902@hotmail.com

6 Acadêmica de Arquitetura e Urbanismo UNICRUZ. Bolsista do PIBIC - Economia Criativa como Vetor para o Desenvolvimento Social. vanessasbabo@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A Lei Federal nº 9.795/1999 define a educação ambiental como um conceito amplo e promotor de qualidade de vida. Os conceitos perpassam pelos processos por meio dos quais, o indivíduo e coletividade constroem valores sociais, conhecimentos,

habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

O termo “lixo” foi substituído por “resíduos sólidos”, sendo estes considerados como responsáveis por graves problemas de degradação ambiental. Além disso, o termo “resíduos sólidos” compreende que esses materiais que são descartados possuem valor econômico agregado, por possibilitarem e estimularem o reaproveitamento no próprio processo produtivo (DEMAJOROVIC, 1995).

Pesquisas revelam que as pessoas em geral, consideram lixo tudo aquilo que se joga fora e que não tem mais utilidade (BRASIL, 2005). Porém esta visão é fragmentada, e o prisma da educação ambiental fomenta novos entendimentos e posturas.

No ano de 2010 foi instituída a Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS), que estabeleceu princípios, objetivos, instrumentos e diretrizes para o gerenciamento dos resíduos sólidos. Cruz Alta dispõe de coleta seletiva através de contêineres, amarelo para resíduos recicláveis e verde para orgânicos.



Figura 1: Vista do sistema existente e Mascote Super Seletivo.
Fonte: Prefeitura de Cruz Alta/RS.

Um dos principais objetivos da PNRS é o estabelecimento da ordem de prioridade da gestão dos resíduos sólidos sendo: não geração, redução, reutilização, reciclagem, tratamento dos resíduos e disposição final ambientalmente adequada.

Desta forma, ao praticar ações pautadas na reciclagem e juntamente com a arte, é possível ampliar as reflexões acerca das responsabilidades no que tange a coleta seletiva solidária.

Os processos pedagógicos que podem ser desenvolvidos para as estratégias de

elaboração de artefatos, objetos e utensílios feitos com materiais reciclados alertam para a visão dos resíduos como matéria prima. O Município de Cruz Alta dispõe de duas Associações de Reciclagem, a população ao participar de oficinas de educação ambiental, com reciclagem e arte, afinam o olhar para a importância de separação dos resíduos. Diante da separação correta dos resíduos, e do real encaminhamento para as associações de catadores, é praticada a responsabilidade social e a cidadania.



Figura 2: Entrega de recicláveis provenientes do contêiner amarelo.
Associação de Catadores do Bairro Acelino Flores. 2014.
Fonte: Prefeitura de Cruz Alta/RS.

OBJETIVOS GERAIS

Desenvolver ações de educação ambiental, através da experiência sensorial das práticas que envolvem a confecção de objetos a partir da reciclagem, em ações que podem ser multiplicadas na comunidade.

de.

Promover oportunidades de enfrentamentos e reflexões sobre a gestão de resíduos. Aliar os aspectos lúdicos presentes na arte aos aspectos relativos aos alertas e significados presentes nos processos de educação ambiental.



Figura 3: Ação de Educação Ambiental.
Dia Mundial da Água, 22 de março de 2013.
Fonte: Prefeitura de Cruz Alta/RS.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Potencializar o desenvolvimento de oficinas de educação ambiental no Município.



Figura 3: Ecopufs de Pneus do Ecoponto do Município.

Semana Farroupilha 2013.

Fonte: Prefeitura de Cruz Alta/RS.

Proporcionar oficinas lúdicas, em datas comemorativas alusivas à educação ambiental, como dia internacional da água, dia do meio ambiente entre outras, como a Feira do Livro.

Provocar o exercitar das reflexões sobre o meio ambiente, onde o indivíduo entra em contato com a realidade local, acerca dos resíduos, bem como enfrentamentos possíveis sobre esta realidade.

OS DESAFIOS DA COLETA SELETIVA E FERRAMENTAS POSSÍVEIS

De acordo com Bensen(2006) a coleta seletiva traz benefícios estratégicos, como exemplo: diminuição do resíduo na fonte geradora, o reaproveitamento e a reciclagem de matérias primas, a implementação de renda resultando na inclusão social, diminuição do choque ambiental ocasionado pelo aterramento dos resíduos no solo e da poluição das águas e do ar e elevação do tempo de vida útil dos aterros sanitários.

Através das Oficinas Reciclarte, que foram desenvolvidas nos eventos oficiais do Município, foi possível vivenciar a educação ambiental na prática.

Para que a gestão dos resíduos aconteça é necessário o envolvimento de órgãos públicos e da população em geral, a estratégia para sensibilização é a educação ambiental que busca desenvolver na sociedade um sentimento de pertencimento ao meio e de responsabilidade. Conhecer e compreender o meio em que vivem e as inter-relações que existem entre os diferentes elementos que o compõem; é uma condição essencial para a conservação da diversidade biológica e cultural de um território (ZAKRZEVSKI, 2007).

Uma das formas de promover o sentimento de pertencimento ao meio é a reutilização que busca minimizar a poluição reduzindo o número de materiais que tem como destino os aterros sanitários. Reutilizar significa utilizar mais do que uma vez um determinado produto. (SANTOS e SANTOS, 2009).

O Ministério do Meio Ambiente através da Lei da Política Nacional de Meio Ambiente (Lei nº. 9795/99) estabelece princípios e objetivos para a Educação Ambien-

tal no Brasil. Dentre os princípios estão o enfoque holístico, democrático, participativo e sustentável que deve ser aplicado a Educação Ambiental. As concepções pedagógicas devem possuir um pluralismo de ideias e vincular a Educação ao trabalho e as práticas sociais.

A Educação Ambiental deve proporcionar as pessoas experiências que possibilitem colocá-las em contato direto com o mundo e sensibilizá-las para que preservem os ecossistemas que as envolvem; discutir a importância do ambiente para a saúde e o bem estar do homem para o exercício da cidadania. As práticas educacionais devem desenvolver no educando o sentido ético-social diante dos problemas ambientais (MORADILLO e OKI, 2004).

RESULTADOS OBTIDOS



Figura 4: Oficina ReciclArte na Feira do Livro 2014.

Fonte: Prefeitura de Cruz Alta/RS.

CONCLUSÕES

A partir das experiências desenvolvidas nota-se um canal aberto que amplia de forma rizomática os saberes adquiridos.

Nota-se desta forma, que é possível fortalecer conexões com aspectos desde o saneamento ambiental até as percepções de responsabilidades compartilhadas voltadas aos resíduos sólidos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BESEN, G. R. Programa de Coleta Seletiva de Londrina: Caminhos Inovadores rumo à Sustentabilidade In: Gestão Com-

Buscando um caráter participativo e sustentável, na educação ambiental, para o desenvolvimento deste projeto optou-se pela realização de oficinas, tendo como objetivo principal capacitar os participantes, para a criação, elaboração e construção de materiais e jogos pedagógicos, utilidades domésticas e de uso geral. Os trabalhos são confeccionados reutilizando materiais recicláveis, separados através da prática da coleta seletiva solidária.

Através da conscientização dos participantes sobre a importância da separação correta dos materiais, o processo de criação poderá ser iniciado, com a dinâmica prática de construção das peças propostas pela monitora como também pelos próprios participantes.

partilhada dos Resíduos Sólidos no Brasil: Inovação com Inclusão Social. Pág 110, cap IV. Organização de Pedro Jacobi. – São Paulo: Annablume, 2006.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Manual de Educação para o consumo sustentável. Brasília: MMA, 2005.

BRASIL. Presidência da República. Lei Federal nº 9.795 de 27 de Abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acesso em 04 de março de

2014.

BRASIL. Presidência da República. Lei Federal 12.305 de 02 de Agosto de 2010. Institui a Política nacional de Resíduos Sólidos. Altera a Lei nº 9.605 de 12 de fevereiro de 1998 e dá outras providências.

DEMAJOROVIC, Jacques. Da política tradicional de tratamento do lixo à política de gestão de resíduos sólidos: As novas prioridades. Revista de Administração de Empresas. São Paulo, v.35 n.3 p. 88-93. Mai/Jun.1995.

MORADILLO, Edilson F; OKI, Maria C. M. Educação ambiental na universidade:

construindo possibilidades. Química Nova, São Paulo, v.27, n.2, mar/abr. 2004.

SANTOS, Kamila Barbosa; SANTOS, Jailton Barbosa. Concepções e prática dos 3 Rs – Reduzir, reutilizar e reciclar na indústria eletromecânica de Mossoró. IV Congresso de Pesquisa e Inovação da rede Norte e Nordeste de Educação Tecnológica. Belém: 2009.

ZAKRZEWSKI, Sonia B. A educação ambiental nas escolas do campo. Vamos Cuidar do Brasil - Conceitos e práticas em educação ambiental na escola. Brasília: UNESCO, 2007.

LETRAMENTO DIGITAL CRÍTICO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA CONTEMPORANEIDADE: DESAFIOS E POTENCIALIDADES

Aline Dezengrini de Souza¹

Cleusa Inês Ziesmann²

Daiana Guarda da Silva³

Glaucia Luciana Keidann Timmermann⁴

RESUMO

A presente pesquisa pretende evidenciar a necessidade de pensar/repensar as disciplinas relacionadas à tecnologia do

currículo dos cursos de licenciatura – disciplinas que deveriam introduzir o aluno destes cursos na discussão sobre uso de tecnologias na prática docente e sua relação com o processo de ensino-aprendi-

¹ Pedagoga, Especialista em Educação Infantil e Psicopedagogia pela Unintese. Mestranda em Educação nas Ciências pela UNIJUÍ. E-mail: adesouza@sesc-rs.com.br

² Pedagoga, Psicopedagoga Institucional, Interprete, Tradutora e Docente de Libras. Mestranda em Educação nas Ciências. Docente de Libras no Campus de Cerro Largo/RS. E-mail: cleusa.ines@hotmail.com

³ Pedagoga, Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional. Mestranda em Educação nas Ciências pela UNIJUÍ. Trabalha na Subseção de Avaliação da Aprendizagem na Escola de Aperfeiçoamento de Sargentos das Armas- EASA.. E-mail: daiana.guarda@yahoo.com.br

⁴ Bolsista CAPES. É técnica em Informática pelo Colégio Evangélico Panambi, graduada em Sistemas de Informação pela UNIJUÍ, especialista em educação na área técnica e tecnológica pelo Instituto Federal campus Panambi e mestranda em Educação nas Ciências pela UNIJUÍ. É analista de sistemas no grupo Fockink em Panambi no Rio Grande do Sul. E-mail: glauciakeidann@gmail.com

zagem – como uma tentativa de apontar caminhos para aprimorá-las. Foi realizada entrevista com 20 (vinte) professores de 4 (quatro) cursos de licenciatura de uma universidade do noroeste do estado, a fim de entender como se pensavam estes componentes – seu objetivo – se atendiam as expectativas dos professores e indicar possíveis caminhos para o letramento digital crítico, além de elencar os desafios e potencialidades do mesmo na formação de professores. Este assunto é pertinente devido à influência que dispositivos como o computador, o tablet e celulares exercem atualmente, sendo notória esta realidade nas salas de aula.

Palavras-Chave: Letramento Digital Crítico. Formação de Professores; Desafios. Potencialidades.

LETRAMENTO DIGITAL CRÍTICO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA INTRODUÇÃO AO TEMA

Muitos são os autores que definem letramento digital crítico. Conforme a Association of College & Research Libraries se refere a “[...] uma série de habilidades que requer dos indivíduos reconhecer quando a informação faz-se necessária e ter a habilidade de localizar, avaliar e usar efetivamente a informação” (CESARINI, 2004).

Segundo Selber (2004), o letramento digital crítico são práticas avançadas de leitura e escrita através de aparatos tecnológicos, práticas estas que devem ser questionadas conforme o contexto – necessidades, forças institucionais e representações no imaginário dos indivíduos.

O letramento digital crítico vai um pouco mais além e uma boa definição para a presente pesquisa é a de (GILSTER, 1997, p. 1). Para ele, ser letrado digital é ser capaz de “entender e usar informações em formatos múltiplos de uma vasta gama de fontes quando esta é apresentada via computadores”. Para Gilster (1997), o letrado digital não deve saber apenas usar comandos, mas aprender a lidar com ideias e para isso,

são necessárias 4 (quatro) competências básicas: Avaliação crítica do conteúdo, ler de forma não linear ou hipertextual, aprender como associar as informações das diferentes fontes e desenvolver habilidades de busca para construção de uma espécie de “biblioteca virtual”.

Em suma, o letramento digital se refere à utilização de ferramentas e aparatos tecnológicos conforme a necessidade de cada indivíduo nas mais variadas situações. O critério de seleção e escolha do que, como e quando usar deve ser estabelecido pelo sujeito, o qual deve ser capaz de julgar as estratégias para atingir o fim esperado.

Num mundo globalizado, dependente da tecnologia, não há como falar em educação sem pensar sua relação com aparatos tecnológicos, que invadiram também as salas de aula. Os números mostram a crescente utilização destes equipamentos: segundo a IDC o Brasil comercializou 7,9 (sete vírgula nove) milhões de tablets ao longo de 2013 e em 2014 propende a alcançar 8,4 (oito vírgula quatro) milhões de notebooks vendidos e 10,7 (dez vírgula sete) milhões de tablets (VEJA, 2014).

Nesse contexto é necessário que o professor possua conhecimento dos meios tecnológicos a fim de julgar cada escolha com boas bases e justificativas, contextualizando sua utilização. O professor, por exemplo, necessita conhecer as ferramentas que pode utilizar em sala de aula, estar familiarizado com as mesmas e optar ou não por utilizá-las para alcançar seus objetivos em cada aula, em suma: ser capaz de utilizá-las de forma inteligente a fim de facilitar o ensino - de sua parte - e o aprendizado - por parte do aluno.

Essa “familiaridade” acontece de forma muito mais tranquila para quem ingressou na escola a partir de 90. Essa parcela da população podem ser considerada “nativa digital”, ou seja, se constituiu desde a infância com uma proximidade maior das tecnologias.

Nessa época, o computador “engatinhava” para tornar-se uma ferramenta acessível às massas e ter um exemplar em casa

já era possível, talvez não para todos, devido ao seu custo maior - se comparado com os valores atuais.

Já os professores – estrangeiros digitais¹ - que se constituíram antes dessa década, tinham acesso limitado a tais máquinas, em muitos casos, formavam-se sem nunca ter utilizado um computador, muito menos em favor da educação.

Esses fatores contribuíram para que o letramento digital fosse de certa forma “esquecido” no currículo dos cursos superiores de licenciatura. Hoje, dentre tantos assuntos que devem ser repensados está o letramento digital crítico.

Não há como negar a importância e o espaço que as tecnologias tomaram, não apenas nos segmentos de negócio, mas também nas instituições de ensino: na pesquisa escolar realizada na internet, através de blogs, wikipédias, e-mail, vídeos, enfim, toda forma de conhecimento que dispomos na rede, sem falar nas ferramentas que auxiliam nas tarefas inerentes a uma sala de aula, como editores de texto, softwares para apresentação, criação de planilhas, edição de imagens, vídeo e voz, dentre outros.

Freitas (2010, p. 344) diz que “nos processos formativos de professores, tanto iniciais quanto continuados, ainda se mostram tímidos os esforços de trabalho relacionados ao letramento digital”. A pesquisa realizada neste trabalho comprova que mesmo existindo componentes – um ou dois no máximo em cada curso – relacionados às tecnologias, seu conteúdo não capacita o professor para pensar como um letrado digital crítico, realidade que pode prejudicar seu ensino e o aprendizado por parte dos alunos.

Levar alunos à laboratórios para fazer pesquisa na internet, por exemplo, não implica somente em deixá-los utilizar um browser e acessar um site de pesquisa como Google ou o Bing. É necessário saber conduzir os trabalhos, definir critério de inclusão e exclusão de dados, fazer com que avaliem o conteúdo que encontraram e principalmente mostrar a eles o que con-

siderar e o que não considerar. Auxiliá-los na compreensão do que pesquisaram e saberem justificar o porque de considerar tal conteúdo para a pesquisa.

Por vezes, utilizar as tecnologias é algo muito mais trabalhoso do que não utilizá-las: requer uma preparação mais elaborada da aula, onde o professor se atenha obviamente ao conteúdo, aos objetivos do plano de aula, mas que, sobretudo se desloque de uma didática por vezes já superada, para outra que requer habilidade e atualização, construindo de certa forma processos novos de ensinar e de aprender.

PIERRE LÉVY E SUA CONTRIBUIÇÃO À PESQUISA

Lévy (1993, p. 171) diz que “as reflexões e as práticas sobre a incidência das novas tecnologias na educação, desenvolveram-se sobre vários eixos”. O primeiro deles apregoa que a informática “oferece máquinas de ensinar”, em que os professores podem ser tranquilamente substituídos por computadores. O outro eixo considera os computadores como “instrumentos de comunicação, de pesquisa de informações, de cálculos, de produção de mensagem (textos, imagens e sons)” a serem colocados nas mãos dos estudantes (Lévy, 1993, p. 172).

A preocupação que Lévy (1993, p. 172) deixa clara em sua obra, se refere a “[...] como manter práticas pedagógicas atualizadas com esses novos processos de transação do conhecimento”. Essa preocupação deve ser o ponto de partida principal para a reflexão sobre a formação de professores nos dias atuais.

O caminho pertinente é pensar a reformulação do conteúdo desses componentes tomando como ponto norteador o que Lévy discute em sua obra Cibercultura (1993) – as mudanças deliberadas da civilização de uma forma consciente que questione o sistema tradicional de ensino, a mentalidade que o delineia e sua cultura bem como o papel do professor e do aluno nessa realidade.

É preciso entender também, que a formação tornou-se muito mais fácil para aqueles que dispõem do acesso à Internet. Há cerca de 20 anos atrás, pesquisar sobre Roma para um trabalho simples de aula, por exemplo, era uma tarefa que exigia o deslocamento do aluno até a biblioteca da escola, correndo o risco de não encontrar a informação desejada. Hoje, através da Internet, é possível acessar boas bases de conhecimento de forma rápida e consideravelmente barata se comparada com outros meios de auto aprendizado, como livros, cursos pagos, viagens de estudo, dentre outros.

Fatores como estes, ajudam explicar a mutação que vêm ocorrendo nas formas de ensinar e aprender, reforçando a necessidade de pensar o letramento digital crítico na formação de professores. Levy diz que “[...] o uso crescente das tecnologias digitais e das redes de comunicação interativas, acompanha e amplifica uma profunda mutação na relação com o saber” (LÉVY, 1993, p. 172).

Essa relação com o saber não é apenas complexa pelo fato de estar no auge do período de mutação de uma educação tradicional, distante dos aparatos tecnológicos, mas porque engloba um universo cultural e social desigual. Enquanto alguns professores possuem laços estreitos com a tecnologia, utilizando-a em seu favor e dispondo de dispositivos modernos, temos outras realidades, onde encontramos professores que nem mesmo possuem um computador ou sequer sabem ligar um exemplar.

Existem assim, problemas anteriores a serem resolvidos: etapas de um processo que foram “suprimidas” do processo de formação inicial ou continuada de alguns professores e que os distanciam mais da “[...] troca generalizada de saberes”, tão discutida por Lévy (1993). Esse fator de certa forma oculta dos sentidos dos professores, assuntos polêmicos e contemporâneos da educação, como por exemplo, os novos processos emergentes de transação do conhecimento oriundos da avalanche da tecnologia da informação.

A PESQUISA

Foi realizado um levantamento analítico na grade curricular dos cursos de licenciatura da universidade observada, o qual teve por finalidade elencar as disciplinas relacionadas à informática ou tecnologias de informação aplicadas em cada área. Percebeu-se que muitas eram as reclamações dos professores formados em relação ao uso contextualizado das tecnologias em sala de aula: o que, como e quando utilizar. Essa preocupação foi também levantada por Freitas (2010, p. 344 e 345), onde ela percebe a “[...] ausência de disciplinas focalizando a temática dos usos do computador-internet na prática pedagógica” nos cursos de licenciatura.

Freitas (2010, p. 345) apresentava uma preocupação semelhante à desta pesquisa, buscando saber onde e se haviam componentes preocupados com o letramento digital crítico. Ela concluiu que “[...] estuda-se sobre a informática na educação, mas não se forma o futuro professor, trabalhando seu letramento digital ou envolvendo-o em atividades de efetivo uso do computador-internet como instrumentos de aprendizagem”.

Diante disso e das percepções já mencionadas e da entrada de dispositivos móveis para leitura de textos em meios digitais e e-books - como os tablets - se achou pertinente observar as grades dos cursos de licenciatura desta universidade do noroeste do estado do Rio Grande do Sul e conversar com professores formados para analisar a eficiência de possíveis componentes relacionados à tecnologia da informação: se auxiliaram em seu letramento digital crítico.

Cinco professores formados em cada uma destas áreas – totalizando 20 (vinte) professores - depois de entenderem o que é e como acontece o letramento digital crítico, deveriam responder através de entrevista, se consideravam como letrados digitais críticos, se sua formação havia lhes concedido esta base habilidade ou lhes

dado um bom suporte.

RESULTADOS: DESAFIOS E POTENCIALIDADES DO LETRAMENTO

Quatro foram as licenciaturas observadas nesta instituição de ensino, sendo elas: Biologia, Matemática e Educação Física, incluindo ao grupo ainda Pedagogia. Na grade de Biologia não foi encontrado nenhum componente relacionado às tecnologias da informação; em Matemática, foi encontrado o componente de Tecnologias e Educação; em Educação Física foram relacionados 3 (três) componentes, sendo eles Informática na Educação Física, Introdução a Informática I, Tecnologias de Informação e Comunicação e finalmente em Pedagogia, Tecnologias e Educação.

As ementas destes componentes falavam em conceitos de “informática educativa”, “multimídia”, “sistemas operacionais e aplicativos”, “tecnologia e educação”. Ao

conversar com os professores que cursaram tais componentes, grande parte deles – 9 (nove) dos 20 (vinte) professores que fizeram parte da pesquisa - fala que “não se sente apto” a julgar ferramentas para utilizar em sala de aula. Eles afirmam não possuir capacidade para fazer essa crítica do que, quando e como usar, nem porque seria melhor utilizar um recurso tecnológico em relação a outro recurso qualquer. Sendo assim, não se consideram plenamente letrados digitais críticos.

Foram então submetidos à pergunta principal da pesquisa: Você acha que foi preparado durante sua formação para contextualizar o uso do tablet ou demais aparatos tecnológicos nas aulas conforme os conteúdos, as necessidades suas e de seus alunos, considerando-se um(a) letrado(a) digital crítico(a)? As respostas distinguiram-se em quatro modelos diferentes conforme seu conteúdo e foram sintetizadas a fim de serem apresentadas no gráfico a seguir:

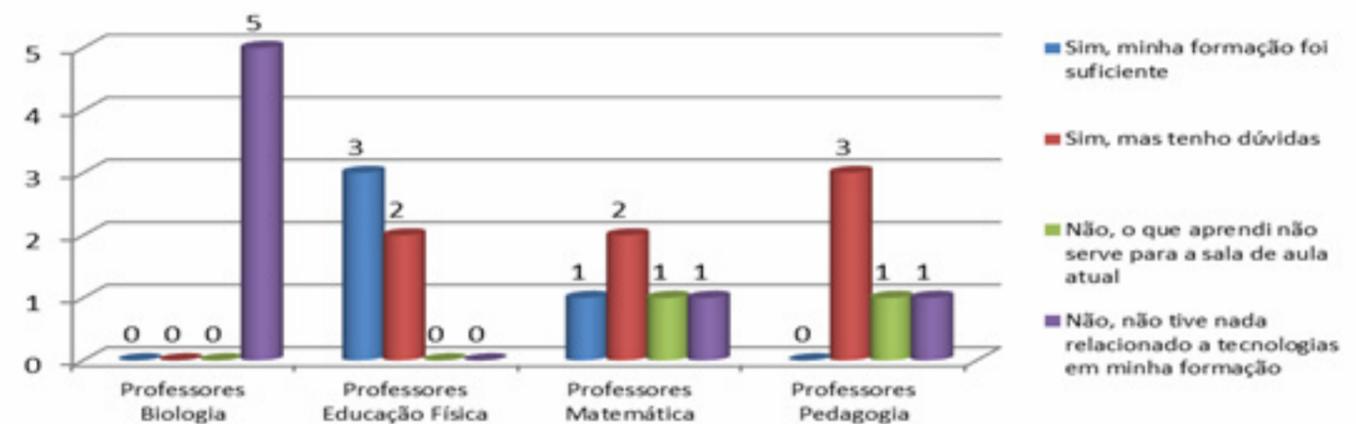


Figura 1 – Respostas dos professores quanto a pergunta principal da pesquisa

Em sua conversa, ficava evidente que estes componentes que deveriam prepará-los para utilizarem os aparatos tecnológicos em favor do ensino, acabaram ensinando-os como utilizar determinados softwares, mas não quando utilizá-los, nem muito menos como adequar o uso em favor dos processos de ensino e de aprendizagem. Se lhes fosse solicitado explicar

o porque da escolha e uso de determinado programa ou dispositivo em sala de aula, como o tablet, e como esse dispositivo facilitou o ensino do conteúdo, apenas 7 professores ensaiaram uma resposta. Em muitos momentos seus argumentos foram fracos, como “porque é mais rápido”, “porque é melhor”, “porque os alunos gostam”.

Diante desse cenário confirmam-se as

conclusões de Freitas (2010, p. 345), quando fala que mesmo se estudando o letramento digital no todo ou em parte, não se forma o professor trabalhando o letramento, fazendo-o experimentar as ferramentas tecnológicas como meios auxiliares no processo de aprendizagem. Um caminho seria este: fazer o professor aprender, continuar sua formação desvinculando-se de meios tradicionais, experimentar o lado do aluno do século XXI, nativo digital que quer aprender qualquer coisa através de aparatos tecnológicos. Esse processo deve ser feito sempre com um olhar crítico-construtivo.

Emergem então os desafios e potencialidades. Como desafios persiste o fato de capacitar o professor - estrangeiro digital – para utilizar a tecnologia durante toda sua trajetória escolar de forma crítica e contextualizada. Pensar sempre na formação continuada e na renovação e inserção de disciplinas voltadas ao letramento digital crítico para cada área, conforme Freitas (2010, p. 345) sugere:

[...] pensar que essa aproximação com o letramento digital não deve ser feita, necessariamente, a partir de determinada disciplina, mas por meio de um trabalho contínuo, no interior de todas as disciplinas nas quais o professor, em sua formação inicial, possa experienciar o letramento digital no próprio processo pedagógico.

Quanto as potencialidades, surgem novas oportunidades de diversificação da didática e metodologia em sala de aula com perfis de ensino e de aprendizagem singulares. Assim, também se amplia a quantidade de materiais disponíveis que possa colaborar de forma singular com cada professor e aluno. Levy (1993) diz que

[...] o que deve ser aprendido não pode mais ser planejado, nem precisamente definido de maneira antecipada. Os cursos e os perfis de competência são

todos eles singulares e está cada vez menos possível canalizar-se em programas ou currículos que sejam válidos para todo mundo. Devemos construir novos modelos do espaço dos conhecimentos (LÉVY, 1993, p.1).

“Letrar” um professor na tecnologia não é o mesmo que alfabetizar alguém: Consiste em criar conexões entre pelos menos três paralelos: O conteúdo, a tecnologia e a turma, considerando para este último, a singularidade de cada aluno. Por isso, estas disciplinas relacionadas à tecnologia da informação, que por vezes recebem pouca importância na formação de um professor, precisam de atenção especial: necessitam de uma reelaboração com vistas ao perfil do aluno nativo digital.

REFERÊNCIAS

CESARINI, P. Computers, technology and literacies. *Journal of Literacy and Technology*. v.4, 2004. Disponível em: http://www.literacyandtechnology.org/v4/pfvs/pfv_cesarini.htm. Acesso em: 10 maio 2006.

FREITAS, Maria T. Letramento Digital e Formação de Professores. In: *Educação e Revista*. V. 26. n. 03. 2010. p. 335-353.

GILSTER, P. *Digital literacy*. New York: John Wiley & Sons, Inc., 1997.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Ed. 34 Ltda. Rio de Janeiro – RJ, 1999.

SELBER, S. A. *Multiliteracies for a Digital Age*. Carbondale: Southern Illinois University Press, 2004.

VEJA (revista on-line). 05 de fevereiro de 2014. Disponível em <http://veja.abril.com.br/noticia/vida-digital/vendas-de-tablets-vao-superar-as-de-notebooks-no-brasil>. Acesso em <15 maio 2014>.

YAGODSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

SUPERVISORES ESCOLARES DIANTE DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO PRESENTES NA ESCOLA

Mara Regina Rosa Radaelli¹

RESUMO

No cenário atual onde as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) estão presentes nos espaços escolares, fazendo parte do contexto pedagógico, cujos recursos, na maioria dos casos, são disponibilizados no Sistema Linux Educacional, faz-se necessário a escola conhecer as ferramentas do Sistema. Compreende-se, da mesma forma, a necessidade de envolver a escola, em momentos de discussão sobre o uso das TIC como recurso pedagógico e o enfoque em processos cooperativos nas aprendizagens da cultura digital no contexto pedagógico. Dessa forma, este projeto, contou com a participação de supervisores escolares da rede estadual de ensino que foram convidados para em conjunto discu-

tirem sobre interatividade com o computador através do Sistema Operacional Linux Educacional, uso da Internet e a Cultura Digital.

PALAVRAS CHAVE: Supervisão Escolar, Cultura Digital, Tecnologias de Informação e Comunicação

OBJETIVOS

Este projeto teve como objetivos principais:

Proporcionar para os supervisores escolares momentos para conhecerem os recursos propostos no Linux Educacional, disponibilizados nos laboratórios de Informática das escolas;

Propor momentos de discussão sobre

¹ Professora Especialista Informática na Educação
9ªCRE/NTE-Cruz Alta
maradaelli@gmail.com

linguagens colaborativas e a Cultura Digital;

Discutir o papel do Supervisor Escolar no que se refere ao uso pedagógico das Tecnologias da Informação e da Comunicação-TIC presentes na escola;

Desenvolver projetos, identificando etapas e possibilidades pedagógicas mediadas pelas TIC.

METODOLOGIA

O projeto foi desenvolvido com supervisores de escolas da 9ª Coordenadoria Regional de Educação e teve uma carga horária de 40 horas, distribuídas em encontros presenciais e à distância. Os encontros presenciais (24 horas) aconteceram semanalmente no Núcleo de Tecnologia Educacional - NTE, onde foram enfocadas questões referentes ao papel dos supervisores nas escolas diante do uso das tecnologias da informação e da comunicação e suas mediações com os professores no processo de ensino – aprendizagem. Ainda foram trabalhadas, nesses encontros, propostas quanto ao melhor uso do laboratório de informática na escola. No restante da carga horária, 16 horas, foram desenvolvidas atividades nos laboratórios de informática das escolas. Através do Ambiente Virtual de Aprendizagem aconteceram fóruns de discussões, onde se discutiu o papel do supervisor escolar como um elo entre professores, direção e alunos, favorecendo e auxiliando nas mudanças que podem ocorrer na escola, também discutiram temas referentes ao uso responsável da Internet na escola, e a orientação quanto à participação nas redes sociais em relação “Perfil Virtual”, que também requer ética e postura adequada.

RESULTADOS

Conhecimento dos laboratórios das escolas pelos professores/supervisores participantes do projeto

Os supervisores passaram a incentivar os professores de sua escola no planeja-

mento de propostas metodológicas para o uso dos recursos disponibilizados nos laboratórios de informática de forma pedagógica e não mais com atividades sem planejamentos.

Alguns supervisores passaram a usar o laboratório de informática para realizar as reuniões pedagógicas como forma de incentivar os professores para o uso do espaço como parte integrante da sala de aula.

Outros supervisores incentivaram os professores a criarem um e-mail como mais uma forma de comunicação, possibilitando um contato assíncrono com o supervisor e escola sempre que necessário.

Alguns supervisores passaram a acompanhar e solicitar relatórios das atividades desenvolvidas e relatos das mudanças que aconteceram na escola depois dos encontros que participaram.

CONSIDERAÇÕES

Acredita-se que essa experiência foi relevante, pois os participantes do projeto discutiram sobre o papel do supervisor escolar diante das TIC, sendo consenso destes de que estão diante de novas possibilidades e novos desafios. Concordam que o papel do supervisor tem uma importância fundamental nos espaços escolares, considerando que as ações supervisoras objetivam a integração dos envolvidos no processo ensino aprendizagem, bem como as metodologias e recursos usados.

Diante das considerações no decorrer das discussões, destacaram que o papel do supervisor escolar é de mediador na escola, oportunizando e articulando com a direção e professores novas metodologias do fazer pedagógico utilizando os recursos tecnológicos e a internet disponibilizados na escola, criando de maneira cooperativa/colaborativa uma escola diante da Cultura Digital.

EDUCAÇÃO E RACIONALIDADE: ALTERIDADE, DIREITOS HUMANOS E JUSTIÇA SOCIAL EM RELAÇÃO

Letícia Rieger Duarte¹

RESUMO

A pesquisa em questão é resultado das discussões realizadas durante as atividades de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da UNIJUÍ. Para a elaboração do texto buscou-se compreender como a educação pode potencializar a construção de uma outra racionalidade humana que inclua relações de alteridade, de respeito aos direitos de humanidade e promova a justiça social. A elaboração do texto caracterizou-se como uma pesquisa bibliográfica resgatando e ressignificando esses conceitos através das obras de pensadores como Edgar Morin, Emmanuel Lévinas, por meio das discussões de Sidekum, e Paulo Freire. Vive-se um momento em que o ser humano está ameaçado pela autodestruição.

Há a necessidade de resgatar o respeito e o cuidado com o outro e com a natureza. Ao pensar no resgate de relações mais humanas surge a necessidade de reinventar a racionalidade dos seres humanos para que saibam construir relações de alteridade, respeitar os direitos de cada um e promover a justiça nas relações sociais. É necessário, para tanto, educar as crianças para que, na construção de suas subjetividades, desenvolvam uma racionalidade em prol do humano e da humanidade.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As diversas atrocidades humanas que ocorreram no século XX e tiveram seu ápice na II Guerra Mundial (1939-1945) levaram à “criação da Organização das Nações Unidas (ONU), órgão internacional voltado

¹ Graduada em Pedagogia. Mestranda do PPG em Educação nas Ciências da UNIJUÍ. Bolsista FAPERG/CAPES. leticia.rd@hotmail.com

à promoção da paz e à conciliação dos interesses e conflitos entre os diferentes países e povos” (ARAÚJO; AQUINO, 2001, p. 21-22), em 1945.

Em 1948, após anos de estudo e estruturação, nasceu a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) com o intuito de fortalecer o respeito aos direitos de cada ser humano. Contudo, apesar de ter sido um importante marco para a consolidação de direitos morais garantidos a todos, não se pode atribuir a efetivação de uma norma a sua legitimação. Ainda depois de criado esse documento, e até hoje, muitas pessoas não têm esses direitos garantidos.

Cabe aí uma reflexão acerca da importância de uma educação para os direitos humanos. De acordo com Mosca e Aguirre,

No que diz respeito ao ensino dos Direitos Humanos, estamos persuadidos de que não há, de um lado, “experts” e, de outro, ignorantes. Todos somos especialistas do humano, ou indigentes, e a tarefa de humanizar deve brotar de nossas iniciativas educativas. Neste campo, podemos afirmar com segurança: ninguém educa ninguém. Aqui, os seres humanos educam-se em comunhão! Ninguém tem o monopólio dos elementos humanizantes. Todos temos algo que dar e algo que receber (1990, p. 19-20).

Nesse caso, educar para os direitos humanos está além de uma tarefa pré-estruturada e pautada em conhecimentos mecanicistas. Educar para o respeito à dignidade humana é uma construção diária pautada na ética universal e na moral atribuída ao direito de ser em relação com os demais.

VIOLÊNCIA EM QUESTÃO

Ao longo da história recente, o mundo presenciou vários exemplos de terror diante da vida. Em nome de conservar uma raça pura, de defender territórios, de “Deus”, de poder, várias pessoas foram mortas sem direito à defesa. Vidas que se extinguíram sem direitos, sem ter ninguém

que assegurasse seus direitos.

Ainda hoje, tendo passado mais de 60 anos da 2ª Guerra Mundial, maior símbolo de extermínio e tortura humana, e também da Declaração Universal dos Direitos Humanos, ainda é possível ver na sociedade situações de violência, rejeição e até morte na tentativa de dominação do outro. Esses acontecimentos são colocados na mídia e, por isso, considerados naturais. As próprias novelas retratam crianças em busca de vingança, mortes para “apagar” uma informação, entre tantos outros exemplos expostos como que em uma vitrine. Exemplos que são naturalizados aos olhos dos adultos e, principalmente, das crianças que ainda estão formando sua concepção de mundo, de certo e errado, sua identidade.

Os meios de comunicação têm se desenvolvido de tal forma que, ao invés de contribuírem para a comunicação, estão distanciando as pessoas e o convívio humano. Os avanços científico-tecnológicos têm gerado a incerteza humana diante da vida e provocado a relativização de valores inegáveis à condição humana.

De acordo com Boff,

O tipo de sociedade do conhecimento e da comunicação que temos desenvolvido nas últimas décadas ameaça a essência humana. [...] Na medida em que avança tecnologicamente na produção e serviço de bens materiais, será que não produz mais empobrecidos e excluídos, quase dois terços da humanidade, condenados a morrer antes do tempo? [...] Alimentamos a profunda convicção de que o cuidado, pelo fato de ser essencial, não pode ser suprimido nem descartado (1999, p. 12).

Daí que, em relação a esse contexto emergente, a ética deva ser resgatada como medida de respeito à (e promoção da) condição humana. Enxergar o outro que se encontra em condição de opressão e ficar indiferente às suas necessidades, a sua dor, a sua negação pela sociedade é ficar indiferente à própria espécie e à condição de humanidade e permanência

da mesma. Sua alteridade impõe ao eu a necessidade ética de intervir na formação de sua subjetividade, na sua história. Ninguém se encontra no bojo dos excluídos na sociedade neoliberal porque quer, mas porque a situação sócio-histórica, da qual todos fazem parte, o colocou ali.

Maturana afirma que

A preocupação ética se constitui na preocupação com o outro [...] e tem a ver com sua aceitação, qualquer que seja o domínio no qual esta se dê. Por isto a preocupação ética nunca vai além do domínio de aceitação do outro em que ela se dá. Ao mesmo tempo, dependendo de aceitarmos ou não o outro como um legítimo outro na convivência, seremos ou não responsáveis frente a nossas interações com ele ou com ela, e nos importarão ou não as consequências que nossas ações tenham sobre ele ou ela (1998, p. 84).

O sistema neoliberal gera empobrecidos, vítimas da morte. Gera, também, um ataque à natureza irreversível por meio da superprodução incentivada pelo consumo ou vice-versa, o que importa é o excedente. A ética neoliberal é o lucro. Por isso, necessitamos criar meios de construir um outro modelo de vida que, mesmo inserido na sociedade, contrarie o ideal que está em seu bojo neoliberal. No argumento de Freire, “lutando pela restauração de sua humanidade estarão, sejam homens ou povos, tentando a restauração da generosidade verdadeira” (1987, p. 31). Voltamos aí, nesse entendimento, à valorização da comunidade como mediação sociopolítica e de aprendizagem. Porém, uma comunidade que não permita a negação da autonomia (isto é, sem cacique, próprio do comunitarismo).

Ninguém nasce ético, a ética é uma aprendizagem, é aprender a respeitar o outro em sua dignidade, em sua humanidade. Daí que haja tanta dificuldade de convivência, a espécie humana, mesmo com toda sua inteligência, ainda mata o outro de sua espécie em busca de poder e não percebe que seu poder está justamente na manutenção da mesma. Surge aí a

necessidade da escola como comunidade aprendente.

No entendimento de Sidekum,

Propriamente, *ethos* significava o logos, o “lugar” interno e sagrado do homem, sua atitude interior, seu caráter moral, a forma de vida que vai desenvolvendo e realizando. É a personalidade moral adquirida através de seus atos e hábitos. [...] *Ethos* é o modo de proceder [...]. O *ethos* é algo pessoal. A ética, etimologicamente derivada de *ethos*, é uma ciência especulativamente própria, enquanto procura o conhecimento das normas que orientam a práxis humana (2002, p. 21).

Nesse sentido, as pessoas que nascem sob a lógica do consumo/lucro, visam esse modo de proceder como construtivo e a questão do humano fica em segundo, terceiro, quarto plano. É possível identificar pessoas que nunca pensam nas razões de existir, não dão um sentido a sua existência, mas sim na roupa que vão usar no dia seguinte, tendo em vista que não podem estar mal apresentáveis. São vítimas do sistema e ainda o reproduzem.

Ainda é possível identificar que, entre as pessoas empobrecidas pelo próprio sistema, isso não é diferente. Na medida em que não se percebem oprimidos, muitos utilizam-se de tudo o que possuem para se assemelhar com a moda da época, com o que algum famoso (possuidor de mais capital) usa. Reproduz sua própria exclusão.

A esse respeito, Freire afirma que,

[...] os chamados marginalizados, que são os oprimidos, jamais estiveram fora de. Sempre estiveram dentro de. Dentro da estrutura que os transforma em “seres para outro”. Sua solução, pois, não está em “integrar-se”, em “incorporar-se” a esta estrutura que os oprime, mas em transformá-la para que possam fazer-se “seres para si” (1987, p. 61).

Há um valor necrófilo envolvido nesse modo de vida. Pois, como afirma Morin, “uma inteligência incapaz de perceber o contexto e o complexo planetário fica

cega, inconsciente e irresponsável” (2003, p. 15). Não há sustentabilidade em uma sociedade que privilegia o consumo, gera excluídos, diminui o contato humano e naturaliza a violência e a morte.

Educar no contexto da escola encontra uma questão ainda maior, como construir uma comunidade aprendente na escola enquanto há a negação de direitos básicos aos/às educandos/as? Como buscar a efetivação do respeito à alteridade para que a justiça social se efetive?

EDUCAÇÃO E A EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS

Todo o ambiente vivido pela criança deve exalar a vivência da ética nas relações humanas e da luta por sua efetivação. É necessário ter consciência da dignidade inerente a cada ser humano, princípio básico da DUDH que foi cunhado por Immanuel Kant na “Fundamentação da metafísica dos costumes e outros escritos” (2004), ainda no século XVIII.

Educar as crianças e os jovens para uma cultura dos Direitos Humanos não consiste em falar da importância do respeito ético, mas viver a ética em si para que, através do exemplo, da naturalização do respeito, as crianças e os jovens aprendam a respeitar e se engajem na luta pela efetivação do respeito.

Por isso, abordar a questão ética no contexto atual requer compreender que o humano é complexo, cria e se cria através do todo ao qual pertence. Ultrapassa-se aí, a visão de uma ética metafísica e/ou escatológica, fala-se agora de uma ética do humano no local em que está, relacionando com o todo. É a necessidade de uma nova relação para com o gênero humano, uma necessidade de respeito ao complexo planetário que está representado, também, no humano.

Para Morin, “a era planetária necessita situar tudo no contexto e no complexo planetário. O conhecimento do mundo como mundo é necessidade ao mesmo tempo intelectual e vital” (MORIN, 2001, p. 35). Por

isso a necessidade de pensar os direitos de humanidade e buscar sua efetivação por meio da educação.

Martinazzo afirma que

para Morin a história da humanidade está a exigir uma revolução mental, uma nova racionalidade, uma forma diferente de pensar e de produzir conhecimento. A revolução mental é tão considerável e urgente quanto o foi a revolução copernicana (2002, p. 27).

A consciência de estar sendo entre os demais e em um contexto complexo e dinâmico implica a aprendizagem do respeito ético ao outro, esse respeito pela espécie, pela sociedade e pelos indivíduos que a compõem. Na medida em que isso não ocorre, temos uma sociedade (cultural) e um planeta (biológico) enfermos pela falta de cuidado, pela falta de compreensão de que um ser humano ao agredir o outro, ou algo, está se agredindo por meio de seu contexto e pela falta de respeito à condição do outro no meio social.

Essa consciência planetária não surge ao acaso, ela precisa ser vivenciada e internalizada através da experiência. O ambiente da escola e, em especial o de sala de aula, pátio, o espaço em que a turma de educandos/as se reúne com um único educador ou uma única educadora, é o local para essa co-participação na formação da consciência ética planetária acontecer. É ali, através das palavras, dos gestos, dos olhares, dos sorrisos e dos estranhamentos que a educação do modo de ser acontece. No meio do/a professor/a e dos/as educandos/as está a linguagem.

Daí a necessidade de o/a professor/a visitar o universo da linguagem transformando em um campo de constante aprendizagem. A escola é ambiente de aprender, de expor sonhos, construir ideias, deixar fluir a curiosidade. Tudo isso, ao mesmo tempo em que se relaciona com os demais que ali estão vivenciando isso também. Portanto, é lugar de aprender a respeitar, a cuidar, a colaborar, a construir sua identidade em relação ao outro.

Dessa forma, a escola promove espaços de efetivação da cidadania e da construção de uma consciência da necessidade de direitos. Conforme Warat,

A cidadania e os Direitos Humanos passam a ser vistos como modos de realização da construção ética da outridade. Os valores morais são configurados a partir do outro e já não como imperativos universais interiorizados; passa-se dos valores categóricos... aos valores hipotéticos..., do dever pelo dever para a responsabilidade (principalmente frente ao outro). Cumprir deveres não é o mesmo que assumir responsabilidades. O que importa na outridade é o segundo, sobretudo, é pensar a responsabilidade em termos de solidariedade (2004, p. 138).

Daí que a ação necessária a escola seja de criação de possibilidades para que se assumam responsabilidades em relação a vivência ética solidária aos demais, afirmando relações mais humanas. Isso parece utopia, mas se trataria de uma utopia possível de se realizar, pois “a utopia não seria possível se faltasse [...] a esperança sem a qual não lutamos” (FREIRE, 1992, p. 99) e a esperança é um dos motores da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto atual, pensar em uma relação de alteridade em que se consolidem direitos fundamentando a justiça social é praticamente inviável. Daí a necessidade de buscar uma reforma de pensamento, o desenvolvimento de uma racionalidade capaz de ter o respeito como essência nas relações através da educação. A escola, assim, torna-se um espaço de luta por direitos, construção de relações de alteridade e compromisso ético com a vida humana e/ou planetária.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ulisses F.; AQUINO, Julio G. Os direitos humanos na sala de aula: a ética como tema transversal. São Paulo: Moderna, 2001.

BOFF, Leonardo. Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

FREI BETTO. Alteridade, subjetividade e generosidade. In: <http://www.freibetto.org/index.php/artigos>. Fev. / 2010.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

KANT, Immanuel. Fundamentação da metafísica dos costumes e outros escritos. São Paulo: Martin Claret, 2004.

MARTINAZZO, Celso José. A utopia de Edgar Morin: da complexidade à concórdia planetária. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002.

MATURANA, Humberto. Emoções e linguagem na educação e na política. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 4. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

MOSCA, Juan José; AGUIRRE, Luís Pérez. Direitos Humanos – pautas para uma educação libertadora. Petrópolis: Vozes, 1990.

SIDEKUM, Antonio. Ética e alteridade: a subjetividade ferida. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2002.

IDEB: O GRANDE DESAFIO E A GRANDE META

Fernanda Gomes Nascimento¹
Laura Protti Netto²
Karen A. Mello dos Santos³

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo promover uma discussão sobre a importância do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), suas formas de avaliação e sua real contribuição para promover uma melhora significativa na qualidade do processo educacional brasileiro.

Considerando o IDEB como uma importante ferramenta de políticas públicas que buscam o fortalecimento da educação, essa reflexão se torna ainda mais importante como forma de valorização e tomada de consciência de nossa sociedade sobre os rumos da qualidade do ensino brasileiro.

O ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (IDEB)

Em 2007 o Ministério da Educação lançou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) que coincide com o “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) constitui a “essência” do PDE, ou como melhor refere Soares e Xavier (2013):

O Ideb de uma escola ou de uma rede de ensino é definido como o produto de um indicador de desempenho, tomado como o nível médio da proficiência dos alunos da escola ou sistema, obtido na

1 Farmacêutica. Pós Graduada em Formação Pedagógica para Docentes da Educação Profissional Técnica e Tecnológica (CELER FACULDADES).

2 Psicóloga. Pós Graduada em Formação Pedagógica para Docentes da Educação Profissional Técnica e Tecnológica (CELER FACULDADES).

3 Advogada. Pós Graduada em Formação Pedagógica para Docentes da Educação Profissional Técnica e Tecnológica (CELER FACULDADES). Mestranda em Direito Ambiental (Universidade de Caxias do Sul – UCS).

Prova Brasil, por um indicador de rendimento, definido como o valor médio das taxas de aprovação da escola ou sistema, obtido no Censo Escolar. O valor do Ideb cresce com melhores resultados do aprendizado dos alunos e cai se as taxas de aprovação também caem. Um dos motivos da grande respeitabilidade que o Ideb obteve é o fato de agregar, em um único indicador, uma medida de desempenho e outra de rendimento, dimensões fundamentais para uma análise relevante de sistemas de educação básica.

Dessa forma, a principal ação do IDEB é propor a avaliação em larga escala combinando os resultados do desempenho escolar (Prova Brasil) e os resultados do rendimento escolar (fluxo apurado pelo censo escolar).

Quanto aos fatores de desempenho e rendimento, importante informação nos traz Almeida, Dalben e Freitas (2013):

O fator "desempenho" está associado ao aproveitamento cognitivo dos alunos, em especial em Língua Portuguesa e Matemática, e o fator "rendimento" ao fluxo escolar, determinado a partir da taxa de aprovação medida através da razão entre o tempo necessário para conclusão da etapa de escolarização e o tempo de duração efetivamente despendido para concluí-la.

A criação do IDEB, calculado por cada estabelecimento de ensino, por rede de ensino, e em nível macro, pelo próprio país, fixou metas de desenvolvimento educacional de médio prazo para cada uma das instâncias citadas, com metas intermediárias de curto prazo para possibilitar a visualização e acompanhamento da reforma qualitativa dos sistemas educacionais.

É de se observar, contudo, que embora o IDEB apresente fatores de avaliação, peca ao não considerar os fatores socioeconômicos dos alunos avaliados, bem como o contexto em que a escola realiza seu trabalho.

Nesse sentido, bem descreve Soares (2011):

[...] o Ideb tem alta correlação com o nível socioeconômico do alunado. Assim, ao atribuir a esse indicador o status de síntese da qualidade da educação, assume-se que a escola pode superar toda a exclusão promovida pela sociedade. Há uma farta literatura que mostra que isso é impossível. Todos os alunos têm direito de aprender, e os conhecimentos e habilidades especificados para educação básica devem ser os mesmos para todos. No entanto, obter este aprendizado em escolas que atendem alunos que trazem menos de suas famílias é muito mais difícil, fato que deve ser considerado quando se usa o indicador de aprendizagem para comparar escolas e identificar sucessos.

Convém mencionar, igualmente, a ausência de consideração em relação à questão cultural dos alunos, tendo em vista que este aspecto torna-se importante fator para o desenvolvimento do conhecimento dos alunos.

O IDEB permite o monitoramento do sistema de ensino do país contribuindo para um diagnóstico e norteamo de ações políticas focalizadas na melhoria do sistema educacional ao detectar escolas e/ou redes de ensino cujos alunos apresentem baixa performance em termos de rendimento e proficiência; e, monitorar a evolução temporal do desempenho dos alunos dessas escolas e/ou redes de ensino.

O IDEB é um instrumento que tem em sua essência a intenção de incentivar, orientar e controlar as redes de ensino a trabalharem e operarem com baixas taxas de reprovação, apontando que não existem impactos e fatores positivos nos aprendizados dos alunos com sucessivas repetências.

Nesse sentido, conforme informa o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais:

O Ideb é mais que um indicador estatístico. Ele nasceu como condutor de política pública pela melhoria da qualidade da educação, tanto no âmbito nacional,

como nos estados, municípios e escolas. Sua composição possibilita não apenas o diagnóstico atualizado da situação educacional em todas essas esferas, mas também a projeção de metas individuais intermediárias rumo ao incremento da qualidade do ensino.

As metas são exatamente isso: o caminho traçado de evolução individual dos índices, para que o Brasil atinja o patamar educacional que têm hoje a média dos países da OCDE.

Em termos numéricos, isso significa evoluir da média nacional 3,8, registrada em 2005, para um Ideb igual a 6,0, na primeira fase do ensino fundamental.

O ponto de partida do IDEB calculado para o País, especificamente para o ensino fundamental foi de 3,8, conforme informação acima, nota muito inferior à média de países desenvolvidos, em torno de 6, que passa a ser a meta nacional a ser alcançada para o ano de 2021.

Esse número a ser atingido encerra um grande desafio, pois é o nível médio de desenvolvimento da educação básica dos países integrantes da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), no ano em que o Brasil completará 200 anos de sua independência, meta que pode ser considerada ousada.

Em virtude da considerável e notória desigualdade na educação brasileira, as metas a serem atingidas pelo Brasil nos próximos anos devem corresponder a muito mais que o alcance de metas quantitativas e sim, oferecer instrumentos e alternativas válidas para a busca da melhoria da educação dos cidadãos brasileiros.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Luana Costa. DALBEN, Adilson. FREITAS, Luiz Carlos. O Ideb: limites e ilusões de uma política educacional. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302013000400008&lang=pt. Acesso em maio. 2014.

BRASIL. Constituição (1988). Consti-

tuição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em mai.2014.

BRASIL. Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com municípios, Distrito Federal e estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando à mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 abr. 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: mai. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). Taxas de aprovação, reprovação e abandono: censo escolar da Educação Básica 2007 (nota técnica 003/2009). Brasília, DF: MEC/Inep, 2009a. Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/censo/2009/NT_003_2009.pdf. Acesso em: mai. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). Nota metodológica sobre a compatibilização de desempenhos do Pisa com a escala do Saeb. Brasília, DF: MEC/Inep, 2009b. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/o_que_sao_as_metas/Nota_Tecnica_n3_compatibilizacao_PISA_SAEB.pdf. Acesso em: mai. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). Portaria n. 149, de 16 de junho de 2011. Brasília, DF: MEC/Inep, 2011. Disponível em: <http://download.rj.gov.br/documentos/10112/588340/DLFE-39105.pdf/INEP/PORTARIAPRO>

VABRASILN149DE16DEJUNHODE2011.pdf>. Acesso em: mai. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS <http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/portal-ideb>. Acesso em mai.2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Ideb. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=336>>. Acesso em: mai. 2014.

SOARES, José Francisco. XAVIER, Flávia Pereira. Pressupostos Educacionais e Estatísticos do Ideb. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302013000300013&lang=pt. Acesso em mai.2014.

SOARES, J.F. IDEB na Lei? Simon's site, 13 jul. 2011. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/sitesimon/?p=2352&lang=pt-br>>. Acesso em: mai. 2014.

www.easa.ensino.eb.br