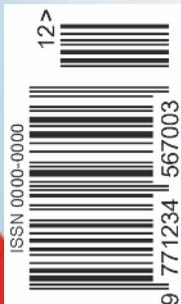


# SUPER Uni

ISSN 2238-7706

Ano 4— n° 7 — julho a dezembro de 2015

## Cultura digital: A evolução da contabilidade nas notas fiscais







Ano 4 – nº 7 – julho a dezembro de 2015  
Brasília – DF – Brasil



Publicação trimestral pela Faculdade Mauá de Brasília

ISSN 2238-7706

A SuperUni é especializada na publicação de material científico da comunidade acadêmica do Distrito Federal

Instituto Mauá de Pesquisa e Educação Ltda  
Setor Habitacional Vicente Pires, Rua 4-C, ch. 12, CEP:72110-600  
Taguatinga – Brasília – DF  
Tel: (61) 3397-5251  
Endereço eletrônico: [superuniversitaria@mauadf.com.br](mailto:superuniversitaria@mauadf.com.br)

## Expediente

### Faculdade Mauá de Brasília (MAUÁDF)

#### Diretora-Geral

Dilcia Teles Lima

#### Editores-Chefes:

Felipe Alves Leitão  
Faculdade Mauá de Brasília  
Rogério Emiliano de Assis

Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal/Faculdade Mauá de Brasília

#### Editores Internos:

Alfredo Neto de Jesus Luz  
Faculdade Mauá de Brasília

Antônio Ferreira Lima  
Faculdade Mauá de Brasília

#### Editores Externos:

Douglas de Assis Teles Santos  
Universidade do Estado da Bahia/UNEB

Maria Aparecida de Assis Teles Santos  
Instituto Federal de Goiás/IFG

Neuda Alves do Lago  
Universidade Federal de Goiás/UFG

#### Conselho Consultivo

##### Letras

Roseli Pioli Zanetin  
Faculdade Anhanguera/São Paulo – Doutora  
Augusto Luitgards  
Universidade de Brasília - UNB – Doutor

##### Administração

Rubem Boff – FAE  
Faculdade das Águas Emendadas - Doutor  
Alceu de Amorim Von-Held  
IESB/Brasília - Especialista  
Sérgio Roberto Porto de Almeida  
Doutor

##### Direito

Analice Cabral – Especialista  
Faculdade Mauá de Brasília

##### Educação Física

Arilson Fernandes de Sousa - Mestre  
Faculdade Mauá de Brasília  
Marcus Tullius de Paula Senna – Mestre  
Faculdade Mauá de Brasília

##### Design

Jovailton Vagner

#### Informações Gerais

Este periódico é especializado na publicação de material científico de autoria de graduandos, de profissionais e de docentes vinculados à Faculdade Mauá de Brasília ou a outras instituições de ensino superior, interessados na divulgação de sua produção acadêmica. O conteúdo dos artigos não representa, necessariamente, os pontos de vista dos organizadores.

## Sumário



Direito

pág. 6

As provas no sistema processual penal brasileiro

**Abel CUNHA**



Letras

pág. 13

A Estrutura Sistêmica da Educação Integral em Brasília/DF

**Alfredo Neto de Jesus LUZ**

**Rogério Emiliano de ASSIS**



Ciências contábeis

pág. 22

Cultura digital: a evolução da contabilidade nas notas fiscais

**Flávio Luiz Alves LARA**

**Carlos Augusto Barros NOGUEIRA**

**Edilma de Sá NUNES**



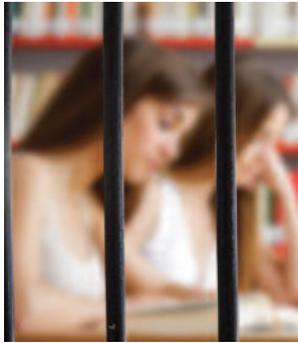
Administração

pág. 28

Ensaio: Rastro de cobra e gestão pública de pessoas no Brasil

**Antônio Ferreira LIMA**

**Felipe Alves LEITÃO**

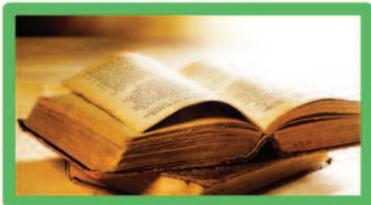


# Educação

página 36

Educação prisional: um olhar sobre as oficinas profissionalizantes na penitenciária feminina do Distrito Federal

**Wallace Roza PINEL**





# As provas no sistema processual penal brasileiro

**Abel CUNHA**

Pós-graduado em Direito Penal e Processual Penal  
Mestrando em Direito Público pela Universidade de Brasília (UnB)

## **Introdução**

Mister se faz explanar que no sistema processual penal brasileiro, todos os meios de provas são utilizados para embasar uma condenação ou absolvição no cotejo com os fatos narrados e alegados na denúncia ou queixa.

No presente artigo, será abordado a origem da prova, o seu conceito, princípios aplicados, a apreciação, valoração e uma breve exposição acerca da prova

pericial, destacando-se o exame de corpo de delito.

Tem-se como objetivo principal esclarecer dúvidas pertinentes ao tema bem como direcionar o estudo da prova no sistema processual penal brasileiro.

## **Considerações Iniciais**

O processo penal, em sua acepção ideal, objetiva fazer a reconstrução histórica dos fatos ocorridos

para que se possa extrair as respectivas consequências em face daquilo que ficar demonstrado.

A instrução probatória é a fase processual em que as partes se utilizam os elementos disponíveis para explicitar a veracidade dos alegados, visando o provimento judicial favorável ao interesse buscado pela parte.

O convencimento do julgador é o anseio das partes que litigam em juízo, as quais irão fazê-lo por intermédio dos meios probatórios carreados aos autos.

Dito isto, pode-se conceituar prova, de maneira geral, como tudo aquilo que contribui para a formação do convencimento do magistrado, demonstrando os fatos, atos e o próprio direito discutido no litígio. Intrínseco no conceito está a sua finalidade, qual seja, a obtenção do julgador que decidirá a sorte do réu.

Nesse sentido, convém destacar o magistério do ilustre professor Guilherme Nucci (2007, p. 351) sobre o tema, sendo que, em lição irretocável, entende pela existência de três sentidos para o termo prova: a) ato de provar: é o processo pelo qual se verifica a exatidão ou a verdade do fato alegado pela parte no processo (ex.: fase probatória); b) meio: trata-se do instrumento pelo qual se demonstra a verdade de algo (ex.: prova testemunhal); c) resultado da ação de provar: é o produto extraído da análise dos instrumentos de prova oferecidos, demonstrando a verdade de um fato.

### **Natureza Jurídica da Prova**

Passando a análise da natureza jurídica da prova, verifica-se sua íntima ligação à demonstração da verdade dos fatos, sendo inerente ao desempenho do direito de ação e de defesa. É verdadeiro direito subjetivo com vertente constitucional para demonstração da realidade dos fatos.

Não obstante, as normas atinentes às provas são de natureza processual, tendo aplicação imediata. Se o legislador disciplina um novo meio de prova, ou altera as normas já existentes, tais alterações terão incidência instantânea, abarcando os processos já em curso. Os crimes ocorridos antes da vigência da lei poderão ser demonstrados pelos novos meios de prova.

### **Embasamento legal da prova no ordenamento processual penal pátrio**

Indo para a legislação regente da matéria acerca das provas no processo penal, convém destacar que o artigo 155 do Código de Processo Penal Brasileiro dis-

põe que “o juiz formará a sua convicção pela livre apreciação das provas produzidas em contraditório judicial, não podendo fundamentar a sua decisão, nos elementos contidos exclusivamente na investigação, ressalvadas as provas cautelares, não repetíveis e antecipadas”.

Em sequência, o artigo 156 do CCP dispõe que a prova da alegação caberá a quem a fizer. O dispositivo supracitado ainda permite ao juiz que atue de ofício na instrução probatória nos casos em que for necessária a produção antecipada de provas consideradas urgentes e relevantes, observando a necessidade, adequação e proporcionalidade da medida, bem como no curso da instrução processual penal, a fim de dirimir dúvida sobre ponto relevante.

Meios de obtenção de prova admitidos em sede do processo penal e vedação da utilização de prova ilícita

Tratando-se dos meios de prova admitidos em direito, em específico no campo do Direito Processual Penal, é importante ressaltar que o ordenamento jurídico pátrio veda a utilização de provas obtidas por meios ilícitos, conforme o disposto no artigo 5º, inciso LVI da Carta Magna, *in verbis*: “são inadmissíveis, no processo, as provas obtidas por meios ilícitos”. Em sede da legislação infraconstitucional, o artigo 157 do CPP traz a seguinte disciplina acerca da vedação da utilização de provas obtidas por meios ilícitos: “são inadmissíveis, devendo ser desentranhadas no processo, as provas ilícitas, assim entendidas as obtidas em violação a normas constitucionais ou legais”.

Segundo o ensinamento de Uadi Lammêgo Bulos (2001, p. 244), as provas obtidas por meios ilícitos são as contrárias aos requisitos de validade exigidos pelo ordenamento jurídico. Esses requisitos possuem a natureza formal e a material. A ilicitude formal ocorrerá quando a prova, no seu momento introdutório, for produzida à luz de um procedimento ilegítimo, mesmo se for lícita a sua origem. Já a ilicitude material delinea-se através da emissão de um ato antagônico ao direito e pelo qual se consegue um dado probatório, como nas hipóteses de invasão domiciliar, violação do sigilo epistolar, constrangimento físico, psíquico ou moral a fim de obter confissão ou depoimento de testemunha etc.

Nos dizeres de Fernando Capez (2013, p. 363-364), quando a norma afrontada tiver natureza processual, a prova vedada será chamada de ilegítima. Assim, são exemplos de prova ilegítima: o documento

# Direito

exibido em plenário do Júri, com desobediência ao disposto no art. 479, *caput*, do CPP; o depoimento prestado com violação à regra proibitiva do art. 207 do CPP (que versa acerca do sigilo profissional).

Já a prova ilícita é aquela que for vedada em virtude de ter sido produzida com afronta a normas de direito material. Desse modo, serão ilícitas todas as provas produzidas mediante a prática de crime ou contravenção, as que violem normas de Direito Civil, Comercial ou Administrativo, bem como aquelas que afrontem princípios constitucionais.

Tais provas não serão admitidas no processo penal. Assim, por exemplo, uma confissão obtida com emprego de tortura, uma apreensão de documento realizada mediante violação de domicílio, a captação de uma conversa por meio do crime de interceptação telefônica, são exemplos de provas consideradas ilícitas pelo ordenamento jurídico brasileiro.

Não obstante ao tema da prova ilícita, mister se faz citar a teoria dos frutos da árvore envenenada, o qual a doutrina e jurisprudência vem a repelir as provas ilícitas por derivação, ou seja, aquelas que em si são lícitas, mas que foram produzidas a partir de uma prova ilegalmente obtida. Assim, essa última prova, apesar de ser regular, padece de vício em sua origem, o que acaba maculando a sua admissibilidade no direito.

Sobre este tema, Nestor Távora (2013, p. 395) em sua magnífica obra, dispõe que a produção de prova ilícita pode ser de extrema prejudicialidade ao processo. Os efeitos da ilicitude podem transcender a prova viciada, contaminando todo o material dela decorrente. Em um juízo de causa e efeito, tudo que é originário de uma prova ilícita seria imprestável, devendo ser desentranhado dos autos.

O Supremo Tribunal Federal, no HC 66.912-0, dispôs que esta teoria, de origem na Suprema Corte norte-americana, a prova ilícita produzida, tem o condão de contaminar todas as provas dela decorrentes. Assim, diante de uma confissão obtida mediante tortura, prova embrionariamente ilícita, cujas informações deram margem a uma busca e apreensão formalmente íntegra, é imperioso reconhecer que esta busca e apreensão está contaminada, pois decorreu de uma prova ilícita. Existindo prova ilícita, as demais provas dela derivadas, mesmo que formalmente perfeitas, estarão maculadas no seu nascedouro.

## **Classificação das provas no processo penal**

Feitas essas observações iniciais a respeito das provas, passa-se a tratar sobre a classificação das provas no processo penal.

De maneira usual, a prova comporta a seguinte classificação:

- a) Quanto ao objeto a prova pode ser: direta (refere-se diretamente ao fato probando, por si o demonstrando); ou indireta (refere-se a um outro acontecimento que, por ilação, nos leva ao fato principal);
- b) Quanto ao efeito ou valor, referindo-se ao grau de certeza gerando pela apreciação da prova, ela poderá ser: plena (aquela necessária para condenação, imprimido no julgador um juízo de certeza quanto ao fato apreciado); ou indiciária (aquela limitada quanto à profundidade, permitindo, por exemplo, a decretação de medidas cautelares);
- c) Quanto ao sujeito ou causa: real (aquela emergente do fato); ou pessoal (a que decorre do conhecimento de alguém em razão do *thema probandum*);
- d) Quanto à forma ou aparência: testemunhal (é expressa pela afirmação de uma pessoa, independentemente, tecnicamente, de ser testemunha ou não); documental (é o elemento que irá condensar graficamente a manifestação de um pensamento); material (simboliza qualquer elemento que corporifica a demonstração do fato).

## **Amplitude das espécies probatórias passíveis de utilização no processo penal**

Quanto aos meios de prova, podemos dizer que estes são os recursos de percepção da verdade e formação do convencimento do julgador, sendo tudo aquilo, desde que devidamente em direito admitido, que pode ser utilizado para se demonstrar o que se alega no processo.

Assim, compulsando o Código de Processo Penal, verifica-se que este diploma normativo não traz um rol exaustivo de provas passíveis de utilização no processo penal. Dito isto, verifica-se que o pro-

cesso penal pode ser alvo de utilização de provas nominadas (aquelas que possuem previsão legal e que são devidamente disciplinadas na legislação) e as provas inominadas, atípicas e não normatizadas. Diante disso, verifica-se que o princípio da verdade real permite que a utilização de meios probatórios não disciplinados em lei, desde que moralmente legítimos e não afrontados do próprio ordenamento. Em conclusão, pode-se dizer que a essa não taxatividade, igualmente, pode ser extraída da interpretação do artigo 155, parágrafo único, do CPP, o qual versa que “somente quanto ao estado das pessoas, serão observadas as restrições estabelecidas na lei civil”.

Contudo, pode-se dizer que a liberdade probatória não algo absoluto, encontrando limites, tal como a vedação da prova ilícita (que podem ser classificadas em provas ilícitas, ilegítimas e irregulares), conforme já explanado neste trabalho.

### **Princípios que regem a instrução probatória**

- a) Feitas essas considerações cabe se adentrar acerca dos princípios que regem a instrução probatória no processo penal:
- b) O princípio da autorresponsabilidade das partes disciplina que as partes devem assumir as consequências de sua inatividade, erros ou atos intencionais na dilação probatória;
- c) O princípio da audiência contraditória dispõe que toda a prova admite uma contraprova, não sendo admissível a produção delas sem o conhecimento da outra parte (frise-se que no processo penal este princípio comporta exceções);
- d) O princípio da comunhão da prova ensina que no âmbito do direito penal não existe prova que pertença a uma das partes, ou seja, as provas produzidas na instrução processual penal servem para ambos litigantes e ao interesse do judiciário. Aqui dispõe que as provas pertencem ao processo, pois a sua destinação é a formação da convicção do órgão julgador;
- e) O princípio da oralidade estabelece que deve existir a predominância do uso da palavra, não podendo haver a substituição de instrumento como depoimentos, debates e alegações orais

por outros meios distintos, tal como declarações particulares, etc;

- f) Princípio da concentração, como consequência do princípio da oralidade, busca-se concentrar toda a produção da prova no momento da audiência;
- g) Princípio da publicidade dispõe que os atos judiciais, dentre eles a produção de provas, são públicos, admitindo-se somente como exceção o segredo de justiça;
- h) Princípio do livre convencimento motivado ensina que as provas não são valoradas previamente pela legislação, logo, o julgador tem liberdade de apreciação, limitado apenas aos fatos e circunstâncias constantes nos autos.

### **Breve exposição geral acerca da prova pericial**

A perícia é o meio de prova que consiste em um exame elaborado por um profissional dotada de formação e conhecimentos técnicos específicos, acerca de fatos necessários ao deslinde da causa. Trata-se de um juízo de valoração científico, artístico, contábil, avaliatório ou técnico, exercido por especialista, com o propósito de prestar auxílio ao magistrado em questões fora de sua área de conhecimento profissional. Só pode recair sobre circunstâncias ou situações que tenham relevância para o processo, já que a prova não tem como objeto fatos inúteis.

A perícia está inserida no ordenamento jurídico pátrio como um meio de prova, à qual se atribui um valor especial, representando um elemento que possui um valor intermediário entre a prova e a sentença, também sendo nominado como prova crítica.

O artigo 159 do Código de Processo Penal dispõe que o exame de corpo delito e outras perícias serão realizadas por perito oficial, portador de diploma de curso superior. Indo para o parágrafo primeiro, o diploma processual penal aponta que na falta de um perito, o referido exame poderá ser efetuado por duas pessoas idôneas portadoras de diploma de curso superior preferencialmente na área correlata com o objeto da perícia. A realização do exame pericial por peritos não oficiais necessita do prévio compromisso de bem e fidelidade no desempenho do encargo.

A realização de exame pericial pode ser efetuada

# Direito

tanto pela autoridade policial (CPP, art. 6º, VII) como pelo juiz de direito, seja de ofício ou a requerimento das partes. Contudo, havendo omissão ou falhas no laudo pericial, somente o juiz pode determinar a retificação. Se houver divergências entre os peritos, o juízo competente nomeará um terceiro perito, sendo que se este também divergir um novo exame poderá ser realizado.

Assim, verifica-se que a perícia pode ser dividida em sete espécies, conforme a doutrina de Fernando Capez<sup>1</sup>:

- a) Perícia “perciendi”: ocorre quando o perito se limita a apontar as percepções colhidas, apenas descrevendo de forma técnica o objeto examinado, sem proceder a uma análise valorativa ou conclusiva;
- b) Perícia intrínseca: quando tem por objeto elementos externos ao crime, que não compõem a sua materialidade, mas que servem como meio de prova;
- c) Perícia vinculatória: verifica-se nos casos em que o juiz de valor sobre aqui foi examinado;
- d) Perícia liberatória; despoja o magistrado nesses casos de maior liberdade quanto a opinião exarada pelo perito, ou seja, poderá aceitar ou não a avaliação do perito. O juiz tem a liberdade de aceitar ou não o laudo. É o sistema do livre convencimento motivado, sendo que a perícia somente poderá ser rejeitada pelo juiz nos casos provados de erro ou dolo;
- e) Perícia oficial: elaborada por um técnico ou profissional integrante dos quadros funcionais do Estado. Em contraposição, tem-se a perícia não oficial, que é aquela que realizada por peritos particulares, toda vez que inexistirem no local peritos oficiais.

Indo para o procedimento da realização da perícia, verifica-se que deve ser efetuada a formula dos quesitos a serem respondidos pelo perito, as podem ser formuladas pelo Ministério Público, assistente de acusação, ofendido, querelante e ao acusado. Ademais, é possível a requisição da oitiva do perito no curso da instrução processual penal com o fito de se esclarecer a prova obtida ou quesitos formulados. Destaca-se que nesta hipótese, que os quesitos e ques-

tões a serem esclarecidas pelo perito devem ser encaminhadas ao perito com a antecedência mínima de dez dias, sendo possível a apresentação das respostas em laudo complementar.

Tratando-se do laudo pericial, deve se destacar que este é o documento por meio do qual a perícia se corporifica, sendo o documento que constitui em peça escrita na qual o perito lança o resultado do exame efetivado, mencionando o que observou na realização do exame pericial, bem como consignando as suas conclusões. Por fim, frise-se que o laudo pericial deve conter a descrição minuciosa do objeto examinado, as respostas aos quesitos formulados, fotografias, desenhos, etc., sempre disponíveis para colação.

Nas lições de Magalhães Noronha<sup>2</sup>, no laudo se destacam quatro partes, quais sejam: “preâmbulo, exposição, discussão e conclusões. O preâmbulo ou introdução contém o nome dos peritos, seus títulos e objeto da perícia. A exposição é a narração de tudo quanto foi observado, feito com ordem e método. A discussão é a análise ou crítica dos fatos observados, com exposição dos argumentos, razões ou motivos que informam o parecer do perito. Na conclusão, ele responde sinteticamente aos quesitos do juiz e das partes”.

## Exame do corpo de delito

Passando as modalidades de perícia, certamente a mais conhecida é o exame de corpo de delito.

O Código de Processo Penal brasileiro, em seu art. 158, assim trata do exame de corpo de delito: “Art. 158. Quando a infração deixar vestígios, será indispensável o exame de corpo de delito, direto ou indireto, não podendo supri-lo a confissão do acusado”.

Inicialmente, destaca-se que corpo de delito é conjunto de vestígios materiais deixados pela infração penal, seus elementos sensíveis, a própria materialidade, em suma, aquilo que pode ser examinado através dos sentidos.

Já o exame de corpo de delito em si, é a perícia que tem por objeto o próprio corpo de delito.

O exame de corpo de delito é necessário quando a infração penal deixa vestígios, podendo essa modalidade de prova ser caracterizada como corpo de delito direto ou indireto.

<sup>1</sup> Capez, p. 406-407

<sup>2</sup> NORONHA, E. Magalhães. *Curso de direito processual penal*, 28.ed. São Paulo: Saraiva, 2002. p. 130.

Diz-se direto quando os peritos dispõem do próprio corpo de delito para utilizar. Já o exame de corpo de delito indireto se caracteriza por ser feito com meios assessórios, tendo em vista que o corpo de delito não mais subsiste para ser objeto de exame, devendo ser efetuada a tentativa de elaboração do laudo pericial por outros meios aptos a subsidiar informações aos peritos (TAVORA, 2013, p. 418).

Assim, seguindo a orientação da doutrina de NUCCI e TÁVORA, entende-se que tanto o exame de corpo de delito direto e indireto necessitam da atuação de peritos, bem como da confecção do respectivo laudo pericial.

Tão necessário é para a apuração de infrações penais que deixam vestígios que o art. 161 do Código de Processo Penal determina que o referido exame poderá ser realizado em qualquer dia e a qualquer hora.

Dito isto, a não realização da perícia implicaria nulidade absoluta do processo, a teor do art. 564, III, *b*, do Código de Processo Penal, com a ressalva da possibilidade de utilização das testemunhas.

Destaca-se que caso no transcorrer do processo o magistrado verifique a ausência do exame pericial necessário, a determinação de ofício da sua realização supre tal omissão.

Contudo, caso não seja possível a realização do exame, e percebendo que a materialidade não ficou demonstrada, a alternativa ao julgador será a absolvição do réu, e não o reconhecimento da nulidade do processo. Por sua vez, a condenação sem a perícia implicaria nulidade insanável.

Quanto à admissibilidade da inicial acusatória nada obsta que a denúncia ou a queixa sejam recebidas sem estar acompanhadas pela prova pericial necessária ao caso concreto, já que tal exame pericial pode ser realizado no curso do processo.

Frise-se que se a lei exigir como condição de procedibilidade ao início do processo a prévia realização do laudo, a sua presença lastreando a denúncia ou a queixa será obrigatória, devendo a denúncia ser

rejeitada em caso de ausência.

## Conclusão

O trabalho exposto teve como objeto a realização de um sucinto aparato acerca das provas no processo penal, buscando-se tratar de aspectos iniciais, princípios, bem como a realização de breve cotejo acerca da modalidade da prova pericial e levantando aspectos gerais do exame de corpo de delito.

É nítido que o tema desenvolvido é de vetusta profundidade e cercada de pontos polêmicos e alvo de várias discussões na doutrina pátria e alienígena, por este fato buscou-se aqui expor pontos o que servisse de partida para que o leitor inicie o estudo sobre o tema prova no âmbito do processo penal.

Dito isto, a exposição supra nos leva a fácil conclusão que a prova no processo penal é elemento de extrema relevância a fim de enrobustecer a verdade alegadas pelas partes na instrução penal, sendo elemento crucial para a obtenção da absolvição ou condenação do acusado.

A legislação processual penal brasileira não traz um rol exaustivo de espécies de provas aptas a utilização, apenas vedando a utilização de provas obtidas por meios ilícitos ou delas derivadas (destacando-se aqui “a teoria dos frutos da árvore envenenada”).

A instrução probatória deve ser norteadas pelos princípios que regentes da matéria (quais sejam, princípio da autorresponsabilidade das partes, princípio da audiência contraditória, princípio da comunhão da prova, princípio da oralidade, princípio da concentração, princípio da publicidade, princípio do livre convencimento motivado, etc.).

Dentre os meios de prova admitidos, destacou-se a prova pericial e dentro dela o exame do corpo de delito, podendo concluir que a sua realização é obrigatória quando ocorre ilícitos que deixam vestígios, devendo ser feito nas modalidades direta ou indireta, a depender da disponibilidade do corpo de delito em si. No caso do exame de corpo de delito em si, entende-se pela necessidade da participação de

# Direito

peritos e confecção de laudo seja na modalidade direta ou indireta. É possível o recebimento da denúncia pelo juízo sem a presença de exame de corpo de delito necessário para a constatação da materialidade do crime, desde que esta ausência seja suprida no curso da instrução processual penal. Contudo, não sendo possível a realização do referido exame pericial e não sendo comprovada a materialidade do crime o acusado deverá ser absolvido, pois, em caso de condenação sem estes elementos, a sentença proferida será

nula.

Por fim, destaca-se que a admissibilidade da denúncia sem o exame de corpo de delito não será possível para as infrações penais em que a lei exigir determinado exame pericial como condição de procedibilidade ao início do processo, no qual o referido laudo deverá lastrear a denúncia, devendo esta ser rejeitada em caso de ausência.

## Referencias Bibliográficas

- BITENCOURT, Cezar Roberto. **Tratado de direito penal**: parte geral. 9 ed. São Paulo: Saraiva, 2004. v.1.
- BULOS, Uadi Lammêgo. **Constituição Federal anotada**. 2 ed. São Paulo, Saraiva, 2001.
- CAPEZ, Fernando. **Curso de processo penal**. 12 ed. São Paulo: Saraiva, 2012.
- GOMES, Luiz Flávio. **Direito processual penal**. São Paulo: RT, 2005.
- GRECO, Rogério. **Curso de direito penal**: parte geral. 2 ed. Rio de Janeiro: Impetus, 2003.
- NUCCI, Guilherme de Souza. **Manual de processo penal e execução penal**. 3 ed. São Paulo: RT, 2007.
- OLIVEIRA, Eugênio Pacelli de. **Curso de processo penal**. 2 ed. Belo Horizonte: Del Rey, 2003.
- RANGEL, Paulo. **Direito processual penal**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2001.
- TÁVORA, Nestor. **Curso de Direito Processual Penal**. 8 ed. Salvador: Juspodivm, 2013.



# A Estrutura Sistêmica da Educação Integral em Brasília/DF

**Alfredo Neto de Jesus LUZ**

Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade de Brasília (UnB).

**Rogério Emiliano de ASSIS**

Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade de Brasília (UnB).

## **Introdução**

Na elaboração deste trabalho, adotamos o enfoque dos estudos culturais propostos por Hall (2000) no que se refere ao conceito de identidade. Para esse teórico (2000), “a identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é fantasia” (p. 13). Essa ideia não se coaduna, assim, com o conceito identitário tradicional celebrado por nossa cultura ocidental – herdado do Humanismo e Iluminismo –,

em que os sujeitos são representados como indivíduos centrados, unos e conscientes.

Segundo Gilroy (1997), é essencial o exercício de refletirmos sobre quem somos, examinarmos como nos transformamos e nos situarmos em relação a grupos dos quais desejamos nos aproximar, para nos sentirmos pertencendo. Discutir a formação identitária se justifica, então, pelo fato de encontrarmos argumentos que possam esclarecer as interações

entre as nossas experiências subjetivas no mundo e os cenários histórico-culturais em que as nossas identidades são (des)construídas.

Sob a óptica de Moreira e Câmara (2008), no que tange ao domínio político, a ênfase nos estudos identitários deriva do (re)conhecimento de que certos grupos sociais têm, há tempos, sido alvos de discriminações incabíveis. No entanto, esses grupos têm-se rebelado contra espaços/tempos de opressão e, por meio de lutas, vem conquistando seus direitos à cidadania. Com muita persistência, têm contribuído para a compreensão de que as diferenças que os apartam dos “superiores” e “normais” são, de fato, construções sociais e culturais que buscam legitimar e preservar privilégios. Desse modo, além de afirmar suas identidades, tais grupos têm buscado desafiar a posição privilegiada das identidades hegemônicas.

É vital ressaltar que a identidade se associa intimamente à diferença: o que somos se define em relação ao que não somos. Dizer “somos brasileiros” implica dizer “não somos argentinos”, por exemplo. As afirmações sobre identidade, diante do exposto, envolvem afirmações não explicitadas sobre outras identidades diferentes da nossa. Ou seja, a identidade depende da diferença, a diferença, por sua vez, depende da identidade. Identidade e diferença são inseparáveis (Silva, 2000).

Admitamos que existem diferenças e diferenças. Algumas são “mais diferentes que outras”. Quando afirmamos “somos diferentes do Rodrigo por usarmos cavanhaque”, estamos no plano de uma diferença de pouca relevância social. Não se cria aí uma hierarquia entre Rodrigo e nós. Porém, quando dizemos “somos diferentes do Rodrigo porque somos brancos, e ele é negro”, já nos situamos no terreno de uma diferença bastante significativa, que tem sido inclusive objeto de preconceito, discriminação e opressão.

Sendo assim, torna-se evidente que as diferenças são construídas socialmente e que, subjacentes a elas, encontram-se relações de poder. Se o processo de produção da diferença é um pro-

cesso social, e não algo natural ou inevitável, então, podemos desafiá-lo e contestá-lo.

Pelo exposto até o momento, podemos compreender por que a identidade vem sendo largamente posta em foco por diversas áreas das ciências humanas. Isso se deve, também, como apontam Hall (2000), Norton (2011) e Assis (2013), à mudança que

sofreu a concepção de sujeito na transição para a Pós-Modernidade. As “velhas” identidades que tornavam a vida social estável estão se fragmentando; e o sujeito, antes unificado, passa a ser multifacetado (HALL, 2000). Apresenta-se, assim, uma crise de identidade:

O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas. Correspondentemente, as identidades, que compunham as paisagens sociais ‘lá fora’, e asseguravam nossa conformidade subjetiva com as ‘necessidades objetivas’ da cultura, estão entrando em colapso, como resultado de mudanças estruturais e institucionais. O próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e emblemático. (HALL, 2000, p. 12).

Embora haja controvérsias acerca do nome que se deve dar ao momento sócio-histórico atual: pós-modernidade (HALL, 2000), contemporaneidade (FRIEDMAN, 2000), modernidade tardia (GIDDENS, 1997), modernidade líquida (BAUMAN, 2003), por razões de nossas leituras – e não filosóficas –, preferimos adotar a primeira nomenclatura dessa lista.

Contudo, esses autores reconhecem que alguma mudança ocorreu a partir da segunda metade do século XX, uma vez que o sujeito centrado e unificado da modernidade está sendo descontinuado, deslocado e fragmentado; e se encontra cada vez mais fluido (BAUMAN, 2003). Todas essas características levam alguns teóricos a sugerir que vivemos em um mundo em descontrole, em uma desordem global, que faz com que os in-

divíduos percam o controle sobre suas vidas. A distinção entre modernidade e pós-modernidade se dá, portanto, em relação à segurança dos indivíduos.

De acordo com Moreira e Câmara (2008), ao longo de nossa vida, em meio às interações com diferentes pessoas, com as quais convivemos, formamos nossas identidades, que se formam mediante elos – reais ou imaginários – estabelecidos com essas pessoas, grupos, personalidades famosas, personagens de obras literárias, personagens da mídia etc. Identificamo-nos, em diferentes graus, com familiares, amigos, colegas de trabalho, torcedores do time de nosso coração, indivíduos que compartilham conosco elementos étnico-raciais, seguidores de nossa religião, moradores de nossa cidade etc; do mesmo modo como buscamos nos distinguir de pessoas diferentes de nós. “Nossa identidade, portanto, vai sendo tecida, de modo complexo, em meio às relações estabelecidas, que variam conforme as situações em que nos colocamos” (MOREIRA; CÂMARA, 2008, p. 3).

Nossa identidade, como já mencionado aqui, não é uma essência, não é um dado, não é fixa, não é estável, nem centrada, nem unificada, nem homogênea, nem definitiva. É instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. É uma construção, um efeito, um processo de produção e uma relação (SILVA, 2000).

Costurando toda essa rede teórica com os construtos da linguagem e discurso, filiamo-nos, também, à compreensão de que os sujeitos (e suas identidades) se constituem na/pela linguagem e que são incapazes de controlar os efeitos de sentido de seus dizeres (CORACINI, 2007), pois não têm controle de si. Desse modo, constroem as suas identidades em um constante movimento, em que “espaço e tempo se cruzam para produzir figuras complexas de diferença e de identidade, passado e presente, interior e exterior, inclusão e exclusão” (BHABHA, 1998, p. 19).

Verticalizando o arcabouço teórico sobre a linguagem e discursividade, elegemos a Análise do Discurso de Linha Francesa, a qual se define

no viés da proposta de novas maneiras de ler os discursos. Por essa razão, consideramos o sujeito aprendiz em defasagem idade/série como uma construção sócio-histórica e constituído na/pela heterogeneidade do discurso, “no e pelo espelho do olhar do outro” (CORACINI, 2007, p. 9).

Este trabalho – ratificamos – problematiza como a produção das identidades dos aprendizes em defasagem idade/série aparece na própria escritura de si mesmos. Para tal, intentamos examinar o processo identitário instaurado nesses textos, analisando as marcas linguísticas de exclusão presentes nessa materialidade discursiva. Ao refletirmos sobre as possibilidades e limites da leitura, a nosso ver, a interpretação é sempre um texto por fazer, ao mesmo tempo em que esse texto se deseja acabado para ser desfeito no tempo de leituras posteriores (BARTHES, 1980).

Ainda a respeito da materialidade discursiva escrita, acreditamos que os textos desses aprendizes – escrita de si – funcionem, socialmente, de modo bem semelhante ao gênero textual carta. De acordo com Foucault (2002), a correspondência apresenta um sentido complementar: escrever é se mostrar, dar-se a ver, fazer aparecer a própria face junto ao outro. Guerra (2010) também apregoa que a escrita de si tem força de se operacionalizar como uma carta, já que esse gênero textual se comporta, simultaneamente, como um olhar que se volta para o destinatário, o qual se sente olhado por meio da correspondência que recebe; é uma maneira de o remetente se oferecer ao olhar do destinatário através do que diz, compondo uma reciprocidade que se baseia em olhares e exames.

Diante disso, o que buscamos, neste estudo, é desvelar a construção dos efeitos de sentido dos discursos dos aprendizes em questão, bem como procurar os efeitos de verdade que emergem da opacidade do discurso travestida pela imaginária neutralidade e transparência, para, desse maneira, apresentar a configuração discursiva da representação identitária que a escritura de si produz acerca da exclusão no espaço/tempo da sala de aula (GUERRA, 2010).

Ao falar de exclusão, sentimo-nos obrigados a mencionar sobre relações de poder. Para Foucault (1990), discurso e poder se inter-relacionam de maneira que as relações de poder atravessam a produção do discurso. Assim, o poder surge como uma questão metodológica, de estratégias. O poder não se localiza em instituições como o Estado; não é algo que uma pessoa cede ao soberano. O poder é antes uma relação de forças e, como tal, está em todas as partes. Ou seja, o poder permeia todas as relações pessoais e sociais, de modo que um indivíduo não pode ser considerada fora dessas relações de poder.

Ademais, para Foucault (1990), o poder não é só para punir e reprimir. Ou seja, o poder não vai só em uma direção, ele pode gerar mudanças sociais e institucionais. Assim, o poder, não sendo apenas repressivo, produz efeitos de verdade, de vontade, de saber; constituindo verdades, práticas e subjetividades. Dessa forma, o sujeito é uma produção do poder, ou seja, “o poder, na concepção foucaultiana, é formador de uma verdade sobre o sujeito. Assim, o indivíduo é uma fabricação do poder e o elemento que torna possível um conhecimento sobre ele” (SILVA, 2000, p. 159).

Além de reconhecer as representações identitárias dos aprendizes em defasagem idade/série (re)construídas na escritura desses alunos, também pretendemos que esta pesquisa possa contribuir para que outras sejam realizadas nessa área, focalizando as verdades de uma inclusão supostamente “digna de aplausos” a favor do estudante “defasado”. Observamos, não raro, que programas sociais inclusivos ocultam uma face paternalista de vitimização, já que muitas dessas ações supõem uma incapacidade dos aprendizes, expondo-os a representações identitárias que distorcem sua imagem.

Dessa forma, Guerra (2010) defende que a propalada inclusão tornaria o seu público-alvo não um igual entre seus pares, mas um estranho sempre compreendido de forma equivocada, baseada em representações identitárias (re)construídas por discursos diversos (p. 57-58).

A partir da imbricação dos contextos da linguagem, discurso, identidade e poder, objetivamos analisar a sala de aula e escola, por meio das produções textuais, como espaços/tempos onde as relações de poder impõem aos aprendizes novas identidades, forçando-os a uma (des)construção identitária considerada fluida, múltipla e, muitas vezes, conflituosa.

## Objetivos

Neste trabalho, objetivamos investigar as marcas linguísticas de exclusão e de preconceito presentes nos textos produzidos por aprendizes em defasagem idade/série, analisando os discursos acerca da (des)construção de suas identidades, com base na interpretação de regularidades dos enunciados que se manifestam nessa escrita de si.

Considerando, assim, este objetivo, esta investigação buscará responder às seguintes perguntas de pesquisa:

- 1<sup>a</sup> Que discursos habitam os textos dos aprendizes em questão, os quais desvelam a representação identitária desses alunos?
- 2<sup>a</sup> Como a diferença e as relações de poder estão representadas nas produções dos alunos estudados?
- 3<sup>a</sup> Qual a contribuição das políticas de inclusão escolar, no que se refere à defasagem idade/série, para a representação das identidades desses aprendizes?

## Metodologia

Esta investigação foi construída a partir de análises qualitativas segundo o paradigma interpretativista (MOITA LOPES, 1994). Segundo esse paradigma, o social é fruto de significados e interpretações que são produzidos pelos participantes de um determinado contexto. Assim, pesquisadores e sujeitos participantes se engajam no processo de interpretação e de atribuição de significado aos eventos analisados.

À luz do paradigma de pesquisa interpretativista, o essencial é investigar as ações humanas e seus discursos inseridos em um contexto particular, isto é, na própria situação na qual as essas ações fazem (ou ganham) sentido (SCHWANDT, 2006, p. 197).

Desse modo, buscamos analisar a maneira como as identidades de aprendizes em defasagem idade/série são construídas e representadas em seus textos (escrita de si). Por questões de espaço/tempo, limitamo-nos a analisar dois textos de um total de 16 produções escritas. Essas unidades de amostra foram escolhidas de forma aleatória. Para este trabalho, os dois autores serão representados por A1 e A2.

Esses participantes são alunos do Ensino Médio de uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal, a qual aderiu ao Projeto CDIS. A sigla CDIS significa Correção da Distorção Idade/Série. Esse projeto auxilia estudantes que estão em defasagem de idade e série, atendendo à especificidade de cada um para que possam avançar e ter o fluxo escolar regularizado.

Pesquisamos sobre a manifestação da produção da identidade do aluno “defasado” em discursos materializados nos textos produzidos por eles, sobre eles. Ou seja, este trabalho problematiza como a produção das identidades desses sujeitos aparece nas escrituras de si mesmos. Buscamos, assim, analisar marcas linguísticas

de exclusão presentes nesses gêneros textuais (BARTHES, 1980; CORACINI, 2007; FOUCAULT, 2002; MOITA LOPES, 1994).

## Resultados e discussão

Para atender aos objetivos deste estudo, decidimos analisar os dois textos – escrita de si – dos alunos em defasagem idade/série de uma escola pública do Distrito Federal. Apresentaremos, para tal, as análises dos dados, a fim de responder às perguntas de pesquisa que conduziram este trabalho, a saber:

- 1ª Que discursos habitam os textos dos aprendizes em questão, os quais desvelam

a representação identitária desses alunos?

- 2ª Como a diferença e as relações de poder estão representadas nas produções dos alunos estudados?
- 3ª Qual a contribuição das políticas de inclusão escolar, no que se refere à defasagem idade/série, para a representação das identidades desses aprendizes?

Pra mim, a escola colocou um rótulo na gente, somos perigosos, bagunceiros e burros. Esse rótulo parece ser pra sempre (A1).

Percebemos na escritura de A1, rica em estereótipos, uma mobilização de adjetivos para identificar o que significa ser aluno de CDIS na sua escola: “perigosos”, “bagunceiros” e “burros”. Esse último adjetivo traz à tona sentidos produzidos pela escola – pelo Outro – que intervêm na (des)construção identitária desse aluno. O aluno, em seu processo de identificação, parece aceitar a representação de aprendiz incapaz de aprender. O discurso escolar dita uma verdade de que ele não pode aprender; e ele se posiciona como um “sujeito assujeitado” (ORLANDI, 2009, p. 205).

Embora concordemos com Silva (2000) de que tanto a identidade quanto a diferença sejam construções da linguagem criadas cultural e socialmente, o enunciado de A1 “Esse rótulo parece ser pra sempre” denuncia efeitos de sentido “divinos” carregados de um poder de imposição inexorável. A escola, posicionada numa hierarquia superior, é aquela que pode definir a identidade do seu alunado e marcar a sua diferença, em um campo de relações amplas de poder. Desse modo, a identidade de aluno “burro” se conecta à diferença do Outro “não burro” dentro de contextos tensos de relações de poder.

Eu queria muito que os outros alunos das turmas regulares me respeitassem. Eles olham pra gente com um ar de superioridade (A1).

O fio discursivo em questão traz marcas de

# Letras

uma relação assimétrica entre A1 e o Outro. As marcas linguísticas “outros” e “eles” produzem efeitos de distanciamento com “eu”, “me” e “gente”. Temos aqui a voz de um sujeito excluído social e afetivamente ao relatar o tratamento desrespeitoso e pedante dedicado a ele. É essa relação de não aceitação do diferente, do Outro, que vem mobilizar um efeito de distanciamento entre os alunos de CDIS e aqueles que frequentam as turmas em regime regular. A tensão desse discurso faz emergir a representação de uma identidade do aprendiz “defasado” como “inferior” e “estranho”.

Pelo viés discursivo exposto, podemos apreender que, por mais que o aluno de CDIS já esteja inserido na escola, ainda é posicionado como uma identidade estranha dentro dela. E quando o “estranho” age de modo incompatível com as leis das identidades escolares privilegiadas, o “defasado” é representado de forma negativa pelo alunado que está com a relação idade/série “em dia”.

A gente se sente um pouco jogado aqui na escola. Eu queria muito estar numa turma regular (A1).

De modo interessante, observamos nesse enunciado uma relação de proximidade, quando A1 registra “Eu queria muito estar numa turma regular”. Esse recorte mostra um sujeito cuja identidade não pode ser definida, uma vez que produz um sentido de vontade de se misturar, diluir-se no Outro.

Podemos inferir que o desejo de pertencer à turma regular posiciona a identidade desse grupo como “a identidade normal” cujo caráter é positivo e desejável para A1. Desse modo, o sujeito do enunciado constrói um significado por oposição binária no nível da linguagem: “A gente se sente um pouco jogado aqui na escola” versus “Eu queria muito estar numa turma regular”. Temos, nessas marcas, um processo de identificação identitária embriçada em formas de operação de poder.

Diante do exposto, A1 sinaliza uma vontade

de pertencer ao “normal”. Ele elegeu essa identidade como parâmetro de desejo, já que, posicionando-se no lugar do Outro, imagina-se não mais “jogada” no contexto escolar. A1 quer muito fazer parte de um sistema de representação em que os indivíduos podem se posicionar e podem falar (WOODWARD, 2000).

Nesta relação de forças, em que o discurso e o poder se inter-relacionam (FOUCAULT, 1990), o desejo de ser um aluno “regular” atravessa as relações pessoais e sociais imaginárias de A1 no ambiente escolar. Esse processo identificatório denuncia os possíveis choques culturais de uma inclusão que falha no seu propósito primeiro. Parece-nos que A1 é representado por uma identidade distorcida e não digna de ser visível, mas merecedor de ser “jogado”. Assim, o Outro desvia o seu olhar, não quer vê-lo.

O desejo de passagem para o outro lado de A1 sinaliza sua “verdade” de reivindicar seu espaço, revendo suas práticas sociais; “verdade” de sentir-se vivo, criativo, diferente, transformado. Desse modo, o exercício de escrita de si oferta ao aluno sua função etopoiética, ou seja, o aprendiz-escritor pode vislumbrar visões de si como um processo de (re)construção e reflexão do seu agir no mundo. Ele desenvolve um cuidado consigo com a participação do Outro.

Querer pertencer ao Outro se configura como uma boa evidência de que as identidades não são fixas. A vontade de fazer diferente marca a vontade de abrir um outro caminho identitário para “relações mais ricas, numerosas, diversas e flexíveis consigo mesmo e com seu meio” (FOUCAULT, 2004, p. 128). Depreendemos, então, dessas marcas discursivas, que o sujeito busca uma legitimação hegemônica.

Essa visão de sujeito implica na questão identitária, já que não mais se concebe um sujeito fixo, centrado e logocêntrico. Não se fala mais – pelo menos não se deveria mais – em identidades fixas completas, porém em momentos de identificação (HALL, 2000).

Eu não entendo as aulas de matemática.

Meu professor nem dá um sorriso na sala de aula. E não sei por que tenho de estudar algumas matérias de matemática. Acho que sou burra mesmo (A2).

O enunciado de A2 traz à baila a urgência de o professor focar a identidade do sujeito aprendiz no processo de ensino-aprendizagem. Esse enfoque é importante porque possibilita um acesso maior aos tipos de relações sociais e afetivas que se estabelecem no contexto de sala de aula, bem como aos discursos que posicionam os alunos e os professores e as suas interações que constroem e negociam identidades.

Notamos aqui uma negação do acesso às interações na disciplina de matemática. A atitude do professor em não dar um sorriso na aula denuncia uma atmosfera de ensino-aprendizagem engendrada numa relação desigual de poder. O professor aqui se posiciona como o sujeito que regula as práticas interativas na sala de aula.

O mecanismo de significação que a aluna utiliza para significar a identidade do seu professor de matemática dá sentido à sua existência de aprendiz: “burra”. Essa posição de sujeito limita as oportunidades de A2 desenvolver suas habilidades matemáticas, fechando espaço para a sua aprendizagem.

Podemos inferir que a aluna está sujeita a assumir a identidade de aprendiz incapaz, fadada uma situação de fracasso. Em “Eu não sei por que tenho de estudar algumas matérias de matemática”, apreendemos que ela se vê num ambiente ao qual não pertence, e no qual o professor dita as regras das interações. Parece não haver escolha.

Ser aluno de CDIS não é fácil não. As pessoas têm muito preconceito. Nós só temos amizade com alunos de CDIS. Os outros nem se misturam com a gente (A2).

Nesse fio discursivo, podemos observar um carga suscetível ao estereótipo a partir do enunciado “As pessoas têm muito preconceito”. As

marcas “não é fácil não”, nesse processo de subjetivação, ancora um posicionamento que denuncia a fragilidade do projeto CDIS. Parece existir um espaço ideologicamente organizado na escola onde discursos de exclusão são dedicados aos estudantes desse projeto.

Os efeitos de sentido do enunciado em questão situa a aluna em um lugar de exclusão. É o Outro que dita as leis e impõe suas condições, como “não se misture conosco”.

No entanto, nesse discurso de A2, observamos uma reação, uma estratégia de resistência ao poder instituído: a formação de círculos de amizades com os sujeitos posicionados como pertencentes ao mesmo grupo.

Creemos que por meio do pertencimento, os alunos podem legitimar suas identidades na escola, uma vez que pertencer significa partilhar características e experiências com outros membros das comunidades de pertencimento, desenvolvendo, assim, o sentimento de pertença. O modo de os alunos “normais” construir e imaginar as identidades daqueles de CDIS – o Outro diferente – fomentou os laços de amizade dos “defasados”.

## Considerações finais

Como considerações finais deste estudo, faz-se necessário aqui retomar o modo como as análises que levamos a cabo forneceram respostas às perguntas de pesquisa que foram diretrizes para esta pesquisa.

No que tange à primeira pergunta – Que discursos habitam os textos dos aprendizes em questão, os quais desvelam a representação identitária desses alunos? –, nos dois textos, verificamos que os alunos “defasados” enfrentam discriminação por parte dos alunos que não pertencem ao projeto CDIS, revelando que o espaço escolar não diminui o estranhamento do alunado “regular” em relação aos aprendizes “atrasados”.

Na escrita de si, os alunos se sentem vítimas dos estereótipos e da exclusão que, de acordo com suas marcas discursivas, são visíveis no tratamento que recebem.

O aluno “em defasagem” constrói suas repre-

## Letras

sentações atravessado pelas formações discursivas e ideológicas, as quais compõem o lugar da identidade do Outro na escola. As vozes que se ouvem produzem efeitos de sentido de preconceito e exclusão sobre as identidades marginalizadas em um espaço tenso que desloca esses alunos de si mesmos.

No que se refere à segunda pergunta – Como a diferença e as relações de poder estão representadas nas produções dos alunos estudados? –, fica patente que os alunos de CDIS vivem uma relação de segregação, marginalizados e interditados. Pela legitimação de leis, é dado ao aluno em defasagem idade/série o direito à igualdade na escola, de ser cidadão; contudo, o que prevalece é o poder da ideologia homogeneizante que apaga as diferenças. O que resta ao aluno “defasado”? Resta-lhe a adequação, o desejo do domínio da identidade do Outro: uma estratégia de apoderamento.

Para a última pergunta de pesquisa – Qual a

contribuição das políticas de inclusão escolar, no que se refere à defasagem idade/série, para a representação das identidades desses aprendizes? –, é cabível dizer que, à luz de Foucault (1996), nem todos os lugares são permitidos, ainda que os sujeitos satisfaçam as “regras do jogo de poder” (estar estudando, estar na escola, ser aluno). Nas escrituras dos aprendizes, há marcas discursivas que sinalizam a rarefação das identidades dos “defasados”, os quais se situam e são posicionados à margem da escolarização.

Este trabalho mostrou que a escola hegemônica posiciona os alunos de CDIS em lugares de exclusão. A escola dita as leis e impõe suas condições. Os enunciados denunciam a dificuldade que a escola “regular” tem ao lidar com o diferente, uma vez que a “verdade” propagada é a de um aluno “em dia” com a sua idade/série; as identidades que não pertencem a esse grupo são compreendidas como marginais, transgressoras e inferiores.

## Referencias Bibliográficas

- ASSIS, R. E. de. **Identidade, investimento e comunidade imaginada**: o aprendiz pela estrada de tijolos amarelos. 2013. 203 fl. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – PGLA, Universidade de Brasília, Brasília, Distrito Federal, 2013.
- BARTHES, R. **S/Z**. Trad. Maria de S. Cruz e Ana M. Leite. Lisboa: 70, 1980.
- BHABHA, H. **O local da cultura**. Trad. Myriam Ávila; Eliana L. de L. Reis; Gláucia R. Gonçalves. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998. BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.
- CORACINI, M. J. R. F. Concepções de leitura na (pós)modernidade. In: LIMA, R. C. de C. P (Org.). **Leitura**: múltiplos olhares. Campinas: Mercado de Letras: Unifeob, 2005, p. 15-43.
- \_\_\_\_\_. **A celebração do outro**: arquivo, memória e identidade. Campinas: Mercado de Letras, 2007.
- \_\_\_\_\_. História de vida e pobreza: por uma (intro)dução. In: CORACINI, M. J. R. F. **Identidades silenciadas e (in)visíveis**: entre a inclusão e a exclusão. Campinas: Pontes, 2011, p. 17-28.
- FOUCAULT, M. **História da sexualidade**: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1998.
- \_\_\_\_\_. Method. In: FOUCAULT, M. **The history of sexuality**, VI, Vintage, 1990, p. 92-102.
- \_\_\_\_\_. **A ordem do discurso**. 3ª edição. Trad. Laura F. de A. Sampaio. São Paulo: Loyola, 1992.
- \_\_\_\_\_. **Os anormais**. Curso no Collège de France (1974-1975). Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, [1975], 2002.
- \_\_\_\_\_. A escrita de si. In: FOUCAULT, M. **Ditos e escritos V**. Trad. Maria T. da C. Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004, p. 144-162.
- FRIEDMAN, J. Ser no mundo: globalização e localização. In: FEATHERSTONE, M. **Cultura global**: nacionalismo, globalização e modernidade. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- GIDDENS, A. A vida em uma sociedade pós-tradicional. In: GIDDENS, A. **Modernização reflexiva**. São Paulo: Editora Unesp, 1997.
- GILROY, P. Diaspora and the detours of identity. In: WOODWARD, K. (Ed.). **Identity and difference**. London: Sage, 1997.
- GUERRA, V. M. L. **O indígena de Mato Grosso do Sul**: práticas identitárias e culturas. São Carlos: Pedro & João, 2010.
- HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. São Paulo: DP&A, 2000.
- MOITA LOPES, L. P. Pesquisa interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução. **DELTA**, v. 10, n. 2, 1994, p. 329-338.
- MOREIRA, A. F.; CÂMARA, M. **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2008.
- NORTON, B. **Identity and language learning**: gender, ethnicity and educational change. Harlow, England: Pearson Education, 2000.
- NORTON, B.; TOOHEY, K. **Identity, language learning and social change**. Language Teaching, n. 44, 2011.
- ORLANDI, E. P. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 8ª edição. Campinas: Pontes, 2009.
- SCHWANDT, T. A. Três posturas epistemológicas para a investigação qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 193-217.
- WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.



# Cultura digital: a evolução da contabilidade nas notas fiscais

**Flávio Luiz Alves LARA**

Professor do curso de Ciências Contábeis da Faculdade Mauá/GO

**Carlos Augusto Barros NOGUEIRA**

Bacharelado em Ciências Contábeis da Faculdade Mauá/GO

**Edilma de Sá NUNES**

Bacharelada em Ciências Contábeis da Faculdade Mauá/GO

## **Introdução**

A história da Contabilidade vem de séculos mencionando que nós não nos organizamos por décadas se a consideramos como ciência, servia de permuta para os primeiros povos antes e depois de Cristo, como os historiadores e cientistas nos informam, através de livros, pergaminhos, relatos, desenhos em pedras, a contabilidade se transformou com o tempo. O relato nos mostra que a contabilidade é essencial neste contexto, os povos gregos, egípcios, italianos, babilônios, franceses, tiveram a contabilidade como base para garantir os negócios, que antes até mesmo da própria escrita, era o meio de organizar contabilmente os rebanhos, cereais, terras e até mesmo nações. No Brasil

com a chegada dos portugueses introduziram a contabilidade em meio à exploração de nossas fronteiras, dos nossos povos com o princípio e o aprimoramento progressivo.

Com o surgimento do papel, instrumento importante para qualquer contador, estudante, professor, através do papel surgiu também livros contábeis, etc.

O principal foco da contabilidade é o patrimônio, antes em escala singular, particular, com o tempo ganha aspecto coletivo, onde registrar e controle dos alimentos para preservação da espécie humana não mais satisfazia, a igreja passou a controlar também através dos contadores, surgiu às partidas dobradas, com Lucas Pacioli, um dos nomes mais importantes

# Ciências contábeis

na contabilidade, o documento no aspecto contábil, destaca da necessidade de registrar e controlar na forma visual a característica qualitativa da confiabilidade, em que a materialidade, ou seja, vem da originalidade das informações ali registradas, a contabilidade utiliza de formas naturais e assinaturas únicas de cada indivíduo para garantir a peculiaridade dos lançamentos. Os órgãos públicos, assim como as empresas utilizam da contabilidade para fiscalizar, controlar, recolher os impostos devidos. O patrimônio é o objeto da contabilidade, mas o lucro uma busca interminável das empresas.

Com o advento das primeiras tecnologias, surgiu máquina de escrever depois elétrica, computadores, depois portáteis, no início da década de 80 os micros computadores, a internet, o mundo instantâneo, as multinacionais conseguem globalizar.

As empresas procuram adaptar-se a globalização, na qual a tecnologia, o mundo imediatista nos consome. Em plena era digital, uma revolução digital acontece na contabilidade, à nota fiscal eletrônica, as empresas nacionais vem em plena mudança em relação à emissão de nota fiscal, trazendo integração entre as Administrações Tributárias Federal, Estadual e Municipal, o fisco assim pode acompanhar e homologar em tempo real as operações das empresas. A Nota Fiscal Eletrônica tem as mesmas funções da anterior, a diferença está no registro e arquivo do documento que serão feitos de modo eletrônico, exigindo a assinatura digital do contribuinte, tendo validade em todo território nacional.

Não tem como negar que a revolução digital influencia na ciência contábil, permitindo a utilização de recursos para gerar relatórios gerenciais com maior rapidez.

## A história da Contabilidade

A Contabilidade narra que sempre foi influenciada pela realidade social e histórica do homem. Fatos como a evolução da escrita, o surgimento da moeda e a revolução industrial, impulsionada pela invenção da máquina a vapor, são alguns marcos históricos que fizeram desta ciência contábil uma positivação. Além da necessidade de um controle maior, que surgiu juntamente com as primeiras administrações particulares, que tinham por objetivo melhor controlar seu patrimônio, à medida que as operações econômicas se tornavam complexas, o seu

controle necessitava de refinamento.

Pode-se com o avanço da contabilidade e com o progresso da civilização podendo definir:

Atividade de investigação vinculada a um objeto<sup>15</sup>

pecífico e próprio(s), e está comprometida com a evolução do conhecimento humano na dimensão do conhecimento moral, ético, filosófico, social e intelectual (HOOG, 2009, p. 56).

A influência das normas internacionais na Contabilidade

Na atualidade, a Contabilidade, de maneira geral, poderíamos dizer que o início do século XX presenciou a queda da chamada Escola Europeia (mais especificamente, a Italiana), por várias razões entre elas podemos citar: Excesso culto à personalidade; Ênfase a uma Contabilidade teórica; Pouca importância à auditoria; Queda do nível das principais faculdades.

E a ascensão da chamada Escola Norte Americana no mundo contábil: Ênfase ao usuário da informação contábil; Ênfase à Contabilidade aplicada; Bastante importância à auditoria; Universidades em busca de qualidade. Sem pretender esgotar o tema, apresentamos alguns motivos que levaram à mudança do cenário internacional da Contabilidade.

Conforme José Carlos Marion (2014, p.15).

Hoje em dia, entretanto, a tendência é rumo à convergência internacional das normas contábeis, adotando o modelo IASC (Internacional Accounting Standards Committee), que dá origem as IFRS (International Financial Reporting Standards), ou seja, Normas Internacionais para os Relatórios Contábeis.

As normas contábeis de longe é consenso entre países, ela recebe influência dos meios de convivência política, cultural, social, econômica. No Brasil as normas internacionais vieram para estagnar as diferenças e enraizar pontos comuns entre normas internacionais e locais. A bolsa de valores e a participação de capital estrangeiro fortalecem a nossa economia. Importação/ exportação, empresa com sede local e internacional, onde a contabilidade necessita

de estudos e normas para garantir suas características qualitativas: comparabilidade, confiabilidade, neutralidade, tempestividade, confiabilidade e relevância.

A padronização das normas fortalece o enlace de países de diversas culturas, onde o aproveitamento de profissionais de ambas as partes os tornam mais eficaz e de confiança, havendo uma harmonização entre os interessados.

Com a publicação da Lei 11.638/ 2007 começa a convergência brasileira aos padrões internacionais e em 2009 com a Resolução CFC 1.156/ 2009 marcou o novo momento da contabilidade no Brasil, atendendo a normatização internacional. Os desafios foram surgindo, as faculdades que formam contabilistas, administradores, se veem com a necessidade de atualização de livros, conteúdos didáticos, aprimoramento e aperfeiçoamento de técnicas contábeis, voltadas para a expansão de novas tecnologias.

## A Contabilidade no Brasil

A Contabilidade no Brasil esteve ligada com o desenvolvimento da sociedade colonial, e a necessidade de controle dos gastos públicos com a chegada da família real portuguesa. Sofremos influências de países Europeus, principalmente italianos, na década de 50 os profissionais brasileiros perderam interesse nesta escola, com o processo de modernização, as indústrias americanas instalaram-se aqui.

O contador é um dos profissionais mais requisitados, por sua importância nas tomadas de decisões, no enfoque as necessidades que os cenários econômicos financeiros exigem, na expectativa que os consumidores os colocam, o mercado de trabalho consome profissionais focados nas novas tecnologias geradas pelo mundo globalizado.

O profissional contábil precisa ser visto como um comunicador de informações essenciais à tomada de decisões, pois a habilidade em avaliar fatos passados, perceber os presentes e predizer eventos futuros pode ser compreendido como fator preponderante ao sucesso empresarial. (SILVA 2003, p. 3).

A contabilidade no Brasil ainda sofre com a legislação tributária, ou seja, imposto de renda. Em algumas organizações de micro e pequenas empresas na maioria das vezes o contador fica ligado a questões tributárias, nas médias e grandes existe um departamento que liga as questões fiscais para tratar do assunto. Com isso a contabilidade ganha divisões

importantes que se dividem em contabilidade gerencial, contabilidade fiscal, contabilidade de custo, contabilidade financeira etc.

O marco inicial foi à primeira etapa utilizando-se do método Italiano nos anos de 1915 a 1964 teve a contribuição de grandes autores de suma importância para a contabilidade são: Frederico Herrmann Junior, Francisco D`Auria, Carlos de Carvalho eles atuaram com seus pensamentos Italianos o que ajudou bastante. Frederico Herrmann e Francisco D`Auria atuaram com a visão patrimonialista que para eles trata-se do objeto de estudo da contabilidade que é o patrimônio. Carlos de Carvalho atuava com a contabilidade baseada na visão contista. Eles tiveram um trabalho importante nessa primeira etapa.

Houve uma época em métodos norte-americanos também foram adotados tendo o maior centro de pesquisa contábil no Brasil. Mesmo o Brasil não tendo desenvolvido sua própria escola contábil, isso não impediu que a nossa legislação contábil fosse uma das mais aperfeiçoadas do mercado. Podemos dizer que o método norte-americano domina o mundo inclusive na Itália. Os Italianos criaram, mas não souberam administrar a contabilidade, ou seja, não souberam o que fazer com ela.

A mudança de enfoque da escola Italiana para escola Americana deu-se em função da influência de algumas empresas de auditoria, que acompanhavam as multinacionais anglo-americanas. Estas, através de manuais de procedimento e treinamento, formaram profissionais que preparariam as normas contábeis em nível governamental, influenciando, assim, as empresas menores, incluindo legisladores e outros (*apud* SILVA, CARLI e PEREIRA, 1991, p. 32).

## Conceito de Contabilidade

O principal objetivo da contabilidade é analisar o patrimônio. Ela é considerada uma ciência social, pois o ser humano é capaz de utilizar métodos para modificar no trânsito de informações contábeis. Um marco na história da Contabilidade foi o frei franciscano Luca Pacioli, célebre matemático italiano que os historiadores já davam notícias de outras obras importantes para a caracterização da Contabilidade Atual. Conforme Franco (1999, p. 231):

# Ciências contábeis

É a ciência que estuda, controla e interpreta os fatos ocorridos no patrimônio das entidades, mediante o registro, a demonstração expositiva e a revelação desses fatos com o fim de oferecer informações sobre a composição do patrimônio, suas variações e o resultado econômico decorrente da gestão da riqueza econômica.

É considerado o pai da contabilidade moderna. No ano 1494 publicou em Veneza, sua famosa “Summa de arithmetica, geometria, proportion ET proporionalite”, ou seja, (coleção de aritmética, geometria, proporção e proporcionalidade). Ele tornou-se famoso devido a um capítulo deste livro que tratava sobre contabilidade. Foi o primeiro a descrever a contabilidade de dupla entrada, conhecido como método veneziano, ou seja, “método das partidas dobradas”.

De acordo com os métodos das partidas dobradas, a cada débito corresponde a um crédito de igual valor.

Nota-se que Luca Pacioli, um frade franciscano, era um matemático e que o mecanismo das partidas dobradas é, basicamente, um mecanismo algébrico, com premissas iniciais convencionais (o fato de o lado esquerdo do balanço ser, por convenção, o lado ativo força a que, como consequência, o lado esquerdo de uma conta de ativo deva ser debitado pela criação de ativos ou seus incrementos) (PACIOLI, 1494, p.17).

## A evolução tecnológica da Contabilidade

O investimento em tecnologia é essencial para garantir o pleno funcionamento do novo processo de contabilidade tributária, e a Nota Fiscal Eletrônica é apenas o primeiro passo para modernização principalmente das pequenas e médias empresas, já que o investimento em hardware (no âmbito da informática, é dada a designação de hardware a todos os componentes físicos que fazem parte de um sistema informático, incluindo toda a parte física de um computador e todos os periféricos) e software (é uma aplicação ou programa do computador escrita numa determinada linguagem interpretável por uma determinada máquina e que permite executar determina-

das tarefas para as quais o software foi projetado). Castro observa:

Certificado Digital é um programa emissor de NF-e (existe um programa gratuito no site do GDF para emitir NF-e, o mesmo é opcional). Não seria exatamente um lucro e sim a questão de agilidade na emissão, sendo assim, o empregador ganha tempo e não acumula papéis, pois o arquivo de NF-e será eletronicamente. Ou seja, não gasta na confecção de talões de notas fiscais, mas em contrapartida tem que pagar um programador e tem que adquirir um certificado digital, apesar de que agora quase todas as empresas já são obrigadas a ter o certificado digital, por vários motivos). Com certeza, pois antes o lançamento era manual, agora é por meio de importação de arquivo xml, mas em contrapartida a conferência tem que existir, pois não podemos confiar na importação. Portanto a tecnologia tem seus pontos positivos e negativos. Sim. A cada dia que passa o GDF quanto a Receita estão criando mecanismos para controlar o contribuinte, além da NF-e existem vários tipos de informativos que fazem com que o contribuinte seja fiscalizado eletronicamente. É um absurdo não somente na NF-e, mas os impostos no geral. Infelizmente o Brasil é um dos países que tem a carga tributária mais elevada e infelizmente quase nada funciona saúde, segurança. (CASTRO, 2015, p. 82).

Estes programas são compostos por uma sequência de instruções, os comandos, e de declarações de dados, as quais são armazenáveis num meio digital de gestão, além de agilizar este processo, permite o controle e o gerenciamento de todos os processos e departamentos da empresa e ficam no mesmo patamar das grandes, eletronicamente comparando, e fornecer informações contábeis e gerenciais a seus usuários.

A NF-e é um subprojeto integrante do SPED (Sistema Público de Escrituração Digital), que é composto, além da NF-e, pelos subprojetos Escrituração Contábil Digital (ECD- também chamado SPED Con-

tável), e Escrituração Fiscal Digital (EFD- também chamado SEP Fiscal), trata-se da obrigação de transmitir em versão digital os seguintes livros: I – Livro Diário e seus auxiliares; II – Livro Razão e seus auxiliares se houver; III – Livro Balancetes (Diários balanços e fichas de lançamento comprobatórios dos assentamentos neles transcritos).

O SPED – Sistema Público de Escrituração Digital foi instituído através do decreto 6.022/ 2007. A ECD será transmitida anualmente ao EPED até o último dia útil do mês de junho do ano seguinte ao ano-calendário a que se refira a escrituração com a utilização do Programa Validador e Assinador (PVA), especificamente desenvolvido para tal fim e que será disponibilizado na página da RFB na internet.

A NF-e tem o intuito de documentar, para fins fiscais, uma operação de circulação de mercadorias ou uma prestação de serviços. Sua validade jurídica é garantida pela assinatura digital do remetente (garantia de autoria e de integridade) e pela recepção, pelo Fisco, do documento eletrônico, antes de ocorrência do fato gerador.

Para o fisco, as vantagens são: O aumento na confiabilidade da nota fiscal, a melhoria no processo de controle fiscal; Diminuição da sonegação, aumento da arrecadação sem aumento da carga tributária; A redução de custo no processo de controle das notas fiscais capturadas pela fiscalização, a inibição de atos ilícitos fiscais. Mas o fisco também esbarra com a falta de estrutura de hardware, comunicação e software.

Para os emitentes (vendedores): Redução de tempo de parada de caminhões em postos fiscais de fronteira; Redução de custos de impressão do documento fiscal, reduzindo assim o impacto ambiental; otimização dos processos de organização, guarda e gerenciamento de documentos eletrônicos, facilitando a recuperação e intercâmbio das informações; Incentivo ao comércio eletrônico e ao uso de novas tecnologias. Para as empresas destinatárias de notas fiscais (compradoras): Redução de erros de escrituração devido à eliminação de erros de digital de NF-e; Planejamento de logística de recepção de mercadorias pelo conhecimento antecipado da informação da NF; Eliminação de digitação de NF na recepção de mercadorias. Guimarães observa:

Para atender dispositivos legais da legislação tributária do DF. Além de estar cumprindo um dispositivo legal e assim evitando penalidades, a NF-e é um meio mais seguro e rápido na formalização das operações da compra e venda de mercadorias e prestações de serviços. Com a NF-e, houve obrigatoriamente uma maior formalização das empresas, com isto, independente da declaração ou na operação junto ao fisco, este passou a monitorar todas as operações, tornou-se mais efetiva por parte da receita do DF, o que fez gerar maior arrecadação (GUIMARÃES, 2015, p17).

Para a sociedade o advento de oportunidades de negócios e empregos na prestação de serviços ligados a NF-e e incentivo ao comércio eletrônico; Redução do consumo de papel, com impacto positivo em termos ecológicos; Padronização dos relacionamentos eletrônicos entre empresas. Para os Contadores: Facilitação e simplificação da Escrituração Fiscal e Contábil.

De acordo com Oliveira, *as vantagens da integração de sistemas pode diminuir o fluxo de papéis que circulam na empresa, evitando o acúmulo destes na contabilidade* (2002, p. 51).

### Conclusão

Dito isto, a Contabilidade fez seu trajeto ao longo dos séculos mostrando que é uma ciência essencial no cotidiano, nossas bases, pesquisas e estudos nos põem a par das necessidades empresariais, dos controles e fiscalizações públicas. Relevante ao processo de evolução da contabilidade demonstrou pessoas conscientes e objetivas, com profissionais mais preparados, com o desenvolvimento e evolução contemporânea.

Assim, a influência cultural da contabilidade possibilita a uma reflexão crítica sobre as técnicas e métodos utilizados na construção de uma estrutura eficaz na articulação de meios suficientes no cenário globalizado.

## Referencias Bibliográficas

CASTRO, Vanessa Ribeiro. **Entrevista concedida pela contadora da Servcont- serviços contábeis Ltda.** Brasília, 26 Mar. 2015.

FRANCO, Hilário. **A Contabilidade na era da globalização.** São Paulo: Atlas 1999, p. 231.

GUIMARÃES, Fernando Botelho. **Entrevista concedida pelo diretor comercial da empresa de alimentos Superbom Ltda.** Samambaia, 17 mar. 2015.

HOOG, Wilson Alberto Zappa. **Perícia contábil: normas brasileiras interpretadas e comentadas à luz do Códigos Civil, Processo Civil e Penal.** 3ª ed. Juruá, 2009.

MARION, José Carlos. **Introdução à contabilidade com ênfase em teoria.** São Paulo: Campinas, 2014.

OLIVIERA, Álvaro Guimarães de. **Introdução à contabilidade.** São Paulo: Saraiva, 2002.

PACIOLI, Luca. **Summa de arithmética e geometria.** Reprodução exata da edição de 1494, estampada por Galli Thierry e C. Milão, s.m.d.

SILVA, Antônio Carlos Ribeiro da. **Metodologia da pesquisa aplicada à contabilidade – orientações de estudos, projetos, artigos, relatórios, monografias, dissertações, teses.** São Paulo: Atlas, 2003.

SILVA, Hélio da; CARLI, Diderot; PEREIRA, Antônio Moacyr. Evolução histórica. **Revista Brasileira de Contabilidade**, n. 75, jun.1991, p.30-33.



# Ensaio: Rastro de cobra e gestão pública de pessoas no Brasil

**Antônio Ferreira LIMA**

Mestre em Administração pela Universidade de Brasília (UnB). Professor da Faculdade Mauá/DF

**Felipe Alves LEITÃO**

Docente da Faculdade Mauá de Brasília

Mestrando em Educação – Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

## **Estado, minoria e multidão**

Nos últimos anos, aturdidadas com a velocidade das transformações sociais e com a gançorra da economia que engorda uma minoria, as sociedades têm recorrido ao Estado como dimensão capaz de impor ordem ao sistema, a partir de sua capacidade de condensação do poder social,

legitimada pelo imaginário coletivo. Além disso, sua conscientização em relação à cidadania e aos novos meios de organização da sociedade civil para exigí-los, confluem para pressionar a Administração Pública, como nunca, para que desempenhe com competência e rapidez os serviços de cunho social. Portanto, a globalização influencia

a Administração Pública, na medida em que transforma o perfil das sociedades, suas demandas e mecanismos de pressão sobre o aparelho do Estado, entendido, segundo Castoriadis (1999), como corpo burocrático, entidade separada da coletividade.

Contudo, o novo perfil exigido do aparelho do Estado demonstrou-se incompatível com a estrutura burocrática existente, alheia aos anseios sociais (e por que não dizer aos anseios do Capital?). Nesse contexto, a “Nova Gestão Pública”, orientada por valores gerenciais importados da Administração de Empresas, representou uma resposta às exigências de nova postura do Estado em relação às demandas sociais e trouxe a figura do servidor público para a ordem do dia. De fato, no Brasil, o “resgate da dignidade da função pública” (Costin, 1998(...), constituiu o objetivo-síntese da Reforma Administrativa de 1998, a partir da constatação, àquela altura, da existência de um “enorme desperdício de capacidade humana” (Costin, 1998(...)) permeando a máquina estatal).

Contudo, a ampliação do modelo gerencial, no Brasil, ficou incompleta, uma vez que a Administração Pública voltou-se para o controle da formulação e da execução dos Planos Plurianuais e das peças orçamentário-financeiras, deixando em segundo plano a racionalização e reestruturação do sistema humano. Em síntese: o problema é o aparente descompasso entre sistemas-líderes e seus subsistemas de manutenção e apoio, na terminologia clássica de Katz e Kahn (1987). Nesse contexto, o objetivo deste trabalho é, ao mesmo tempo, propor a necessidade de aprofundamento da reflexão e dos estudos sobre a estrutura atual da Política de Gestão de Pessoas do Executivo Federal, levando em conta características sistêmicas e a promoção de mecanismos de ajuste das disfunções atuais.

## Amplitude e limitações

Para efeitos de construção teórica, o texto delimitará sua amplitude à Política Pública de Gestão de Pessoas, entendida como um dos subsistemas de manutenção da Administração Pública, na terminologia de Katz e Kahn (1987). Dada a dimensão da máquina pública brasileira, que comporta atualmente mais de um milhão de pessoas, a análise do artigo se restringirá a algumas das mais significa-

tivas carreiras típicas de estado, no âmbito do Poder Executivo federal. A delimitação temporal, por conta da própria natureza das políticas públicas, será o ano de 2007, não obstante a pesquisa documental estender-se a documentos anteriores, como a Lei 8112/90, regramento genérico, e às leis e decretos regulamentares específicos das carreiras em questão.

A Administração Pública abriga uma grande rede de subsistemas técnicos, de manutenção e apoio, gerenciais e adaptáveis específicos, sendo possível encontrar redes de funções sistêmicas em cada um deles, o que enfatiza a necessidade de coordenação do conjunto. No que tange à gestão de pessoas, o arcabouço geral da atual política de gestão de pessoal assenta no Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado – PDRAE, de 1995, que propunha um novo arcabouço do sistema de Recursos Humanos, a partir de quatro setores básicos:

- 1 Núcleo Estratégico – responsável pelas leis e políticas públicas.
- 2 Atividades Exclusivas – responsável pela implementação das políticas formuladas no núcleo estratégico.
- 3 Serviços Não-exclusivos ou Competitivos.
- 4 Produção de Bens e Serviços para o Mercado – realizada pelo Estado através de empresas públicas ou de economia mista, operando em setores considerados estratégicos ou de serviços públicos.

Não obstante previsão do Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado – PDRAE e do texto da EC 19/98, a Lei 8112/90, que estabelece o regime jurídico básico das carreiras do Executivo, não foi alterada, no sentido de caracterizar de forma conclusiva ou mesmo de listar as carreiras do Executivo nos setores acima. O debate em torno dessa questão foi esvaziado pelo processo eleitoral que, mais tarde, redundou na eleição do presidente Lula e não voltou à ordem do dia com a força que tinha na gestão anterior, tratada que era como uma espécie de panaceia para os males da burocracia. Apesar de, aparentemente, os problemas sistêmicos afetarem toda a estrutura de Gestão de Pessoas, este texto focalizará as seguintes carreiras típicas de Estado, componentes do Núcleo Estratégico ou das atividades exclusivas:

# Administração

Unidade	Carreira
MINISTÉRIO DA FAZENDA	AUDITOR FISCAL DA RECEITA FEDERAL DO BRASIL – MP 258/2005
MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO	CARREIRAS DO CICLO DE GESTÃO ANALISTA DE FINANÇAS E CONTROLE 30%ANALISTA DE ORÇAMENTO ANALISTA DE PLANEJAMENTO DO IPEA ESPECIALISTA EM POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO GOVERNAMENTAL
PROCURADORIA DA FAZENDA NACIONAL	PROCURADOR DA FAZENDA NACIONAL
MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES	DIPLOMACIA
MINISTÉRIO DO TRABALHO	AUDITORIA FISCAL DO TRABALHO
MINISTÉRIO DA DEFESA	POLÍCIA CIVIL DO DISTRITO FEDERAL
MINISTÉRIO DA JUSTIÇA	POLÍCIA FEDERAL POLÍCIA RODOVIÁRIA FEDERAL POLÍCIA FERROVIÁRIA FEDERAL

Quadro 1: Unidades e carreiras abrangidas por este ensaio

Apesar de abordar carreiras componentes de subsistemas técnicos, ou seja, os responsáveis pela consecução dos objetivos típicos do Estado, este texto enfocará as funções de manutenção sistêmica, especificamente no que tange à organização e disposição do corpo de servidores. Portanto, mesmo abordando a carreira de diplomata, por exemplo, este trabalho evidenciará apenas a estruturação e o relacionamento dos cargos, entre si e a carreira, vista como um todo, na condição de elemento de uma política de gestão pública de pessoas. Portanto, este trabalho, não entrará, em momento algum, em questões relativas à missão ou formas como o órgão busca o alcance de seus objetivos finalísticos.

Naturalmente, por sua natureza, um trabalho como este tem limitações. A exclusão de carreiras típicas de Estado nos outros Poderes, legislativo e Judiciário, e no Ministério Público, no âmbito Federal, e das órbitas Estadual e Municipal, talvez constitua a principal delas. Portanto, dadas à abrangência do corpo de servidores, a complexidade de que os conceitos e teorias abordados se revestem e as limitações temporal e financeira para suprir essas deficiências do estudo, ele ganhará um perfil eminentemente exploratório.

A metodologia utilizada envolveu pesquisa bibliográfica, com o objetivo de se balizar o “estado da

arte”, análise documental, da Lei 8112/90, das leis e decretos regulamentares das carreiras abordadas e, em seguida, com a ajuda de alunos de graduação, entrevistas de altos-funcionários dos Ministérios e entidades que abrigam algumas das mais relevantes carreiras típicas de Estado.

## Definições essenciais

Alguns conceitos abordados por este texto carecem de delimitação conceitual.

## Política pública, política de gestão de pessoas e política pública de gestão de pessoas

Este texto tomará a expressão “política pública”, no sentido do inglês, *policy*, ou seja, um conjunto de ações, estratégias, normas e recursos alocados pelo Poder Público, visando a objetivos orientados para o bem comum da sociedade. Atribui-se, portanto, à expressão Política Pública uma característica genérica, sob a qual serão abrigadas várias espécies. Portanto, ficam afastadas definições como as de Guareschi, Comunello, Nardini & Hoenisch (2004, pág. 180), para quem uma política pública será um conjunto de “ações coletivas voltadas para a garantia dos direitos sociais, configurando um compromisso público que visa dar conta de determinada demanda, em diversas áreas”.

Definições como esta tornam impraticável entender que, ao lado de setores finalísticos em essência, que tradicionalmente exigem políticas específicas, como Segurança Pública, Saúde, Educação, Ciência e Tecnologia, possam existir políticas de manutenção e apoio, não menos importantes, vinculadas a áreas-chave para a implementação das políticas finalísticas.

Áreas como logística dos diversos setores da administração, Gestão de Pessoas, Gestão de materiais, Gestão Predial, entre outras, exemplificam atividades hoje desprovidas do nível de atenção que merecem e que, em várias ocasiões já provaram seu potencial incendiário. Exemplos são abundantes, mas a crise do setor aéreo, revelada após a fatídica queda do avião da Gol, em 2006, é emblemática. Apesar da existência de uma política pública específica para a aviação civil no país, da reforma de vários aeroportos, da revisão do marco legal do setor e do fortalecimento da autoridade executora, no caso da Infraero, agência responsável pela infraestrutura aeroportuária, ficou clara a existência de problemas latentes, relacionados à atualização dos equipamentos de proteção ao vôo e, principalmente, à gestão das pessoas encarregadas de um ponto nevrálgico do sistema: os controladores do tráfego aéreo. Nesse caso, a diferença salarial verificada entre controladores civis e militares foi, sem dúvida, um dos elementos deflagradores da crise, que colocou em cheque todo o sistema.

## Ciclo sistêmico e sistema social

Desde a noção inicial de sistema, como “conjunto de elementos em constante interação” (von Bertalanffy, 1973), a definição evoluiu muito, podendo hoje ser encontradas diversas versões e tipologias aplicáveis ao conceito, dentre os quais sobressaem os sistemas sociais, como as empresas e entidades públicas. Sistemas sociais podem ser definidos como conjuntos de elementos psíquicos e sociais dinamicamente conectados em função do alcance de objetivos pré-determinados. Logo, o sistema social constitui uma cadeia de eventos, de comportamentos aos quais um determinado grupo, que se percebe como tal, atribui sentido (Luhmann, (...)).

Como contribuição específica, Katz e Kahn (...) sugerem que os sistemas são constituídos por subsistemas, ou seja, sistemas menores cujo resultado alimenta o sistema maior, com o qual se interliga por diversos elos. Em Katz e Kahn (...), são identificadas

funções específicas para cada tipo de subsistema, como descrito a seguir:

- Transformação da energia ou da informação inserida no sistema com o objetivo primário de realizarem as atividades ligadas ao negócio principal da organização. Essa função é realizada pelo subsistema técnico. No contexto da Administração Pública, a defesa do Estado, por exemplo, pode ser entendida como função de transformação, a cargo de um subsistema técnico específico, as forças armadas.
- Manutenção do ciclo de transformação. Essa função é exercida pelos subsistemas de apoio e de manutenção, propriamente dita e encontra-se em:
  - Dar continuidade do fluxo de insumos físicos, energia ou informação que serão transformados pelo sistema.
  - Alocar os componentes responsáveis pelo funcionamento do sistema, como equipamentos e pessoal.
  - Conservar o funcionamento do sistema por meio de atividades corretivas e preventivas, como lubrificação e conserto de equipamentos e treinamento de mão-de-obra;
- Adaptação do sistema ao ambiente externo. Sob responsabilidade dos subsistemas adaptáveis, essa função relaciona-se à percepção de ameaças ou de oportunidades presentes no meio e que exigem mudanças ou adaptação constante da organização.
- Administração do conjunto sistêmico. Compreende o planejamento, organização, coordenação e comando dos demais subsistemas, garantindo que os recursos e esforços convirjam para o alcance de objetivos organizacionais.

Em sua ação, os subsistemas encarregados das funções acima criam mecanismos de comunicação e de compartilhamento de significados que levam os integrantes a se perceberem como membros de um grupo específico e a criarem mecanismos próprios de percepção do ambiente e de ajustamento interno às ameaças ou oportu-

# Administração

nidades percebidas. Essa capacidade de auto-organização, em função da percepção de si e do ambiente, das ameaças e oportunidades externas, bem como do potencial e das limitações do próprio sistema, constitui a capacidade autopoietica do sistema social, evolução da teoria de sistemas proposta por Maturana e Varela (...). Segundo Stockinger (1997), a autopoiese evidencia a unidade que um sistema representa para si mesmo, independentemente da interpretação ou observação externa.

Em Luhman (...) a autopoiese expõe a existência de uma identidade percebida, um “self”, construído no e pelo imaginário coletivo a partir da qual o sistema constitui seus próprios elementos como unidades funcionais, relaciona-se consigo próprio e com o meio, projetando padrões de atualização e adaptação.

## Sistema público de gestão de pessoas

Quando se colocam juntas categorias como valores e crenças, sentidos atribuídos a símbolos, controle, poder, percepção, o resultado é complexidade, imprevisibilidade e, por via de consequência, variabilidade, o que, em organizações, pode ser perigoso. Nesse contexto, para manter organização unida em torno de objetivos previamente definidos, os gestores canalizam parte da energia sistêmica para alimentar dispositivos redutores da variabilidade do comportamento humano, produzindo padrões mais estáveis de atividade. Com esse objetivo, o grupo humano é estruturado em um sistema baseado em papéis formais, dentro de uma estrutura hierárquica, apoiada em ideologias, normas e valores, elementos integradores essenciais de qualquer política de gestão pública de Pessoas. Tomando a gestão de pessoas como sistema, é possível identificar os seguintes subsistemas:

### Provimento

- a) Capacitação
- b) Capacitação
- c) Avaliação de desempenho
- d) Desenvolvimento
- e) Remuneração

Naturalmente, tanto melhor será o funcionamento do sistema, como um todo, quanto melhor integrados estiverem seus subsistemas. A partir deste ponto, serão analisados alguns aspectos relativos à coordenação e articulação sistêmica da Política de Gestão de Pessoas do Executivo Federal, entendida

como sistema social comunicativo, gerador de sentido e autopoietico. Como qualquer sistema, o sistema público de gestão de pessoas apresenta vários subsistemas. Ainda que não estejam, formalmente agrupados quanto à sua função essencial, é possível classificá-los, para fins de análise, em subsistemas de provimento, Desenvolvimento e de Manutenção, tratados abaixo.

## Subsistemas de provimento

A cargo do setorial de Recursos Humanos, esses subsistemas são encarregadas de monitorar os fluxos de entrada e saída de pessoal do sistema geral. São responsáveis, ainda, pela atualização dos perfis profissionais ou documentos de descrição dos cargos, pelos bancos de dados dos servidores e pelo sistema de informações gerenciais, quando ele existe no órgão ou segmento da Administração Pública.

Quanto ao provimento de pessoal, das carreiras analisadas, apenas a de diplomata tem planejamento prévio, que baliza a realização de concursos semestralmente, para suprir as vagas decorrentes de aposentadorias, mortes e afastamentos dos titulares.

Com essa medida, a carreira consegue se manter “oxigenada”, isto é, em constante rotação de pessoal, garantindo a discussão de ideias novas e o surgimento de lideranças. Isso garante uma cultura menos resistente à mudança que outras, onde se formam verdadeiros “feudos”.

Nas outras carreiras, os mecanismos de levantamento de necessidades de provimento são meras constatações matemáticas: deduzem-se os postos ocupados do quantitativo definido em lei para a carreira. Esse quantitativo legal é questionado, apenas, quando tem-se a impressão de que sobra trabalho em função do número de funcionários. Contudo, não há relato de estudos ou análises profundas, de forma científica, para levantamento desse tipo de necessidade. Em miúdos, é tudo feito com alto grau de empirismo.

A contratação de pessoal, por força das amarras legais, é sempre feita por concurso público. Como não há um procedimento legal prévio, determinando o grau de revitalização de cada carreira, acumulam-se os défits de pessoal, em função, basicamente da demora entre a solicitação e a autorização do concurso público, sua realização e empossamento dos candidatos aprovados.

Outra constatação grave, quanto à natureza sistêmica do processo de gestão de pessoas, é a falta de integração entre os subsistemas de avaliação de desempenho e de provimento de pessoal. Essa integração possibilitaria a retroalimentação do subsistema de descrição do cargo, permitindo que os próximos concursos já estivessem atualizados quanto às características do perfil profissiográfico exigidas. Sem essa informação, não se pode avaliar a efetividade da contratação.

A atualização não é feita com a rapidez necessária, porque não há integração sistêmica.

## Subsistemas de desenvolvimento

Suas principais atribuições são:

- Recompensar os servidores, por meio da administração da remuneração e de incentivos, como planos de benefícios e serviços;
- Promover o desenvolvimento dos trabalhadores, por meio de programas de Treinamento e desenvolvimento e pela gestão de sua trajetória na organização.

Esse subsistema responde pelos processos de escalonamento das carreiras, mas geralmente não têm muita influência para sua reestruturação, levada a cabo, geralmente, por comissões de servidores representantes das próprias carreiras. Geralmente, também são abrangidos pelos setoriais de Recursos Humanos:

### a) **SUBSISTEMA DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO**

- a) Existem vínculos entre as ouvidorias e o sistema de avaliação de desempenho ?
- b) Coletar números dos atos legais de homologação de avaliação de desempenho dos ministérios relativos ao ano de 2005.
- c) Quantos servidores foram exonerados, nos últimos 5 anos, EXCLUSIVAMENTE por insuficiência de desempenho ?

### b) **SUBSISTEMA DE DESENVOLVIMENTO**

- a) Carreiras típicas de Estado no Brasil
  - i) Quais são os instrumentos utilizados?
  - ii) Qual o lapso temporal observado entre a realização do treinamento e a avaliação de

impacto, se houver?

### c) **SUBSISTEMA DE EVOLUÇÃO PROFISSIONAL**

- a) Carreiras típicas de Estado no Brasil
  - i. Número da lei que define as carreiras de Estado
  - ii. Quais são as carreiras de Estado?
  - ii. Quais são as Leis que estruturam cada uma das carreiras de Estado?
- b) Carreiras Administrativas (carreirão)
- c) Além das carreiras típicas e do carreirão, existem outras?
  - i. Se sim, quais são as leis que as regulam?
- d) As carreiras têm, claramente, indicadores de resultado, por cargo?
- e) Critérios de organização baseados apenas no direito administrativo
- f) Falta de definição de elementos fundamentais
  - a) Carreira
  - b) Cargo
  - c) Promoção
  - d) Quadro
  - e) Lei para provimento de pessoal
    - i. Regulamentação dos concursos
    - ii. Regulamentação dos mecanismos de planejamento de pessoal
    - iii. Regulamentação de programas de capacitação de curto, médio e longo prazo.

A própria definição de carreira prejudica o desenvolvimento das pessoas nos cargos dessas carreiras, com exceção da de diplomata, uma vez que tratam-se, na maioria das vezes, de conjuntos de cargos isolados e não de carreiras mesmo. Uma carreira pressupõe a possibilidade de transição de um cargo para outro, ou seja, que haja um aumento de complexidade e de responsabilidade, o que não ocorre no sistema atual. O servidor antigo tem de ver um novato entrar por cima, se não puder ou não quiser se matar de estudar.

Colocar quadro da lei dos diplomatas e das outras carreiras com cargos encapsulados. Chamamos esse tipo de carreira de cargos encapsulados, porque

# Administração

esses cargos mantêm todo o potencial dos servidores preso.

## Subsistemas de manutenção

Respondem pelos aspectos relacionados à higiene, segurança e qualidade de vida no trabalho e às relações trabalhistas e sindicais. Grosso modo, pode-se dizer que estes subsistemas devem contribuir para a manutenção do clima organizacional e pela sintonia das expectativas de servidores e usuários, sejam os agentes políticos, sejam os cidadãos-contribuintes. Quanto à responsabilidade, nesse caso, o subsistema se bi-parte entre os setoriais de Recursos Humanos, no que tange às questões relativas ao vínculo empregatício e as Ouvidorias, quanto às questões relativas ao contato com os usuários.

## SUBSISTEMA CULTURAL

Os programas de treinamento e desenvolvimento têm conteúdos culturais?

## Conclusão

O sistema mantém pessoas que não querem mais ficar. Se saírem, não levam nada. Não tem FGTS. Ninguém está defendendo que as políticas finalísticas fiquem em segundo plano. O que se quer é que a atenção aos setores-meio seja maior, até parar viabilizar melhor essas políticas. Criação de um órgão especializado em gestão pública e responsável pelos mecanismos de carreiras de todo o funcionalismo. Esse órgão seria responsável pela assessoria e condução dos processos de reestruturação do corpo funcional.

O problema, como se concebe, não é a falta dos mecanismos críticos de gestão de pessoas, mas sua desarticulação sistêmica. Institutos como desenvolvimento funcional por meio da carreira, formação e treinamento, premiação por mérito, remuneração condizente com as atividades desenvolvidas, condições institucionais de expansão dos talentos profissionais, avaliação objetiva de desempenho e mesmo padrões razoáveis de remuneração para algumas carreiras já estão presentes no ordenamento jurídico e na prática brasileira, mas eles não se comunicam, não integram uma política sistêmica de gestão pública de pessoas.

Alterar a 8112 para que fiquem claros os requisitos de uma carreira de Estado e quais são seus pri-

vilégios e vantagens. Assim, a classificação de uma carreira como típica de Estado depende, em última análise, da definição contida em sua própria lei estruturante, a partir da percepção de seu papel como instrumento para o alcance de fins típicos do Estado.

Para efeitos deste estudo, foram escolhidas as seguintes carreiras, entendidas como pacificamente constituintes do “Núcleo Duro” do Poder Executivo, parafraseando Bresser-Pereira, às vésperas de completar dez anos de existência, a Emenda Constitucional 19/1998. Corolário da Reforma Administrativa que instituiu a Administração Pública Gerencial no Brasil parece não ter muito a comemorar, no que tange a gestão de pessoas. Apresentada como solução à omissão da Constituição de 1988 quanto a mecanismos essenciais da gestão moderna de pessoas e às falhas de reformas passadas, não parece ter conseguido reverter a impressão social de que a máquina do Estado é lenta, ineficaz, ineficiente e desconectada da realidade social.

A ausência de uma política de Gestão Pública de Pessoas faz com que as funções de manutenção e de apoio do sistema fiquem no limbo, ou seja, a critério de cada carreira em si.

Na Administração Pública, as carreiras são determinadas pelos seus próprios integrantes, em um processo de autodeterminação positiva que acaba por determinar um tipo de justificação interna, auto-referente. O Estado não foi efetivo, até agora, no sentido de criar formas de carreiras, tipos, mecanismos e mesmo órgãos de gestão da trajetória funcional de seus servidores. Logo, inexistem normas axiais e o resultado é que as maiorias das comissões de reestruturação de carreira vivem Tateando no escuro e são levadas a se manterem no conservadorismo. Quando não o fazem, ocorrem infundáveis pendengas jurídicas, que nada mais são que interferências de grupos dissidentes dentro da mesma carreira, que na maioria dos casos disfarça sua luta pela manutenção de status com a roupagem da manutenção da legalidade.

São os próprios integrantes das carreiras, muitas vezes sem a menor qualificação específica quem elaboram as propostas de reestruturação de carreira, que nada mais fazem além de garantir aumentos de remuneração aos seus integrantes.

Desde sua publicação, em 1998, não se tem feito muito para reestruturar o sistema humano, em termos de novos mecanismos de carreira, de provisiona-

mento planejado de pessoal, de retribuição, de capacitação, de desenvolvimento de indicadores de qualidade para a prestação do serviço público, de avaliação de desempenho, entre outros. Assim, têm-se a viva impressão de que, salvo honrosas exceções, as características racionalistas e quantitativista da burocracia disfuncional mantêm-se no mesmo patamar de antes da implantação dos mecanismos gerenciais. Os servidores parecem tão burocráticos, no sentido pejorativo do termo, quanto sempre estiveram.

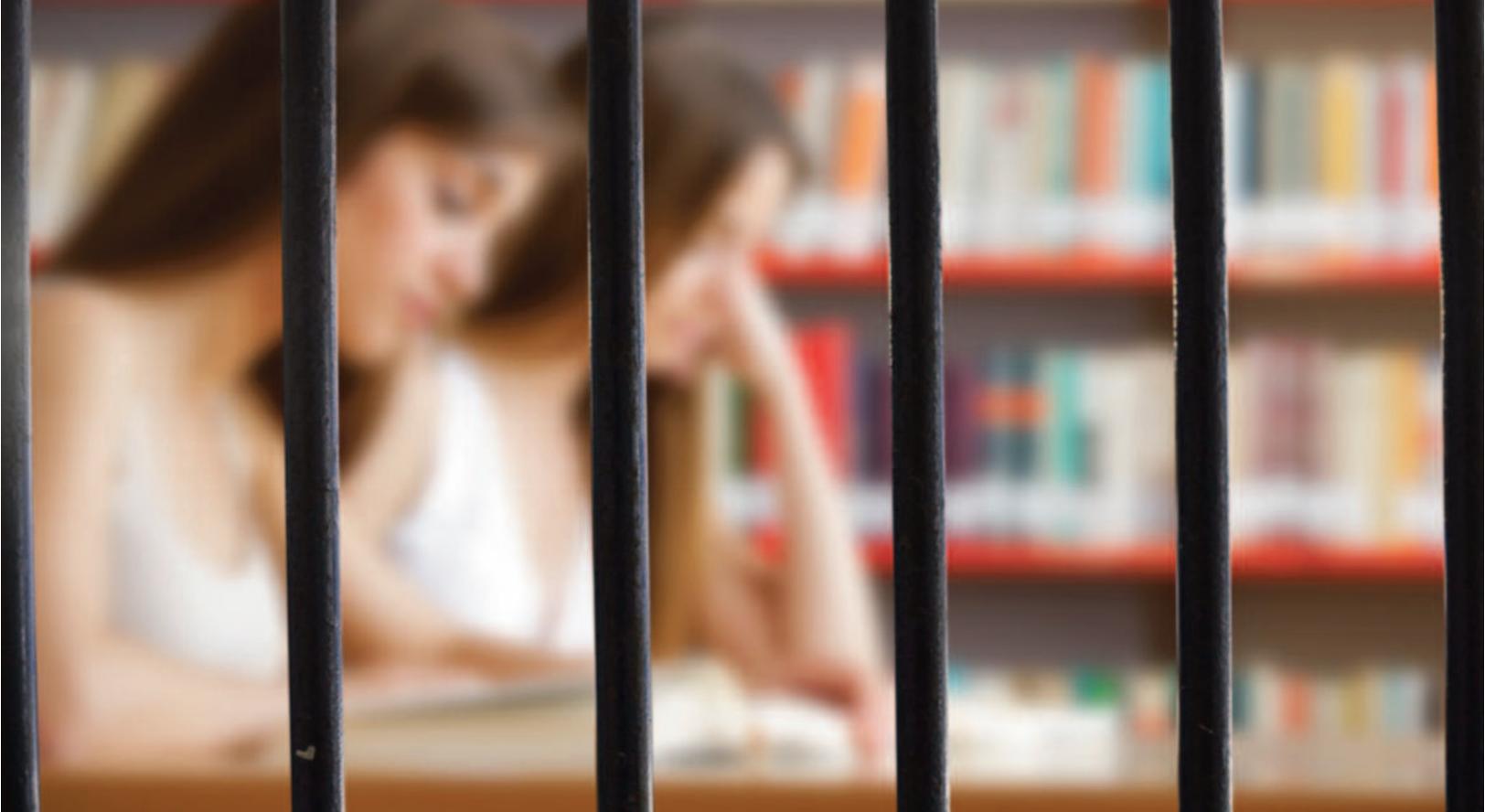
Na verdade parece que só existe um regime jurídico, o da lei 8112/90 nos Estados e no DF. Contudo, ao longo dos anos, o entusiasmo com a implantação de alguns pontos da Reforma Gerencial, no que tange a gestão de pessoas, parecem ter arrefecido não existe, até o momento, uma Lei que defina o que é uma carreira típica de Estado e quais os servidores passíveis de se enquadrarem sob sua égide. Esse dispositivo deveria constituir linha-mestre de qualquer política de Gestão de Pessoas no setor público, uma vez que dividiria, definitivamente, o corpo funcional do Estado em dois tipos bem definidos de servidores: aqueles constituintes do que Bresser-Pereira chama de Núcleo Duro da Administração Pública, responsáveis, na terminologia de Katz e Kahn pelos subsistemas adaptativo e técnico e os integrantes dos subsistemas de manutenção e apoio.

Para Nassif (2006), o que ocorre é a perda do referencial, com a saída de Bresser-Pereira do governo e a falta de continuidade de seus trabalhos. Ainda no governo FHC, foram se perdendo, um a um, os novos

princípios trazidos por Bresser. E, com o governo Lula, regrediu-se ao velho modelo anterior, de aumentos por categoria, de compartimentalização das contratações. Uma das idéias básicas de Bresser, por exemplo, era valorizar as chamadas carreiras de Estado, oferecendo salários competitivos com o mercado. Outro avanço substancial foi o da criação de carreiras horizontais, especialistas que poderiam atuar em vários ministérios ou órgãos, como foi o caso dos gerentes de projeto, figura criada em sua gestão.

Recuperar a dignidade da função pública é objetivo deste Governo. Isso implica alteração profunda no modelo de gerenciamento da administração pública federal, ampliação do universo de atuação do servidor, aperfeiçoamento e capacitação contínuos para o trabalho. Na verdade, um esforço de mudança cultural, sem o que o Estado brasileiro nem mesmo poderá responder aos desafios que a nova ordem mundial lhe impõe.

Se aprovado pelo professor, o artigo proporá que, no afã de responder efetivamente aos anseios da sociedade, reduzindo os níveis de tensão com o Estado, as políticas públicas brasileiras foram orientadas para o aspecto finalístico da máquina pública, ou seja, o serviço prestado ao cidadão, em detrimento de ajustes estruturais de há muito demandados internamente. De fato, muitos atribuíram as falhas da Administração Pública às pessoas. Mas, há algo que elas esqueceram...



# Educação prisional: um olhar sobre as oficinas profissionalizantes na penitenciária feminina do Distrito Federal

**Wallace Roza PINEL**

Coordenador Intermediário de Educação de Jovens e Adultos (EJA)  
na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

*Homo sum et nihil humani a me alienum.*<sup>1</sup>  
(PublioTerêncio, 163 d.C.)

## **Introdução**

A questão penitenciária brasileira pode ser observada como um dos graves problemas sociais, levando-nos a um amplo debate acerca do sistema prisional e sua relação com as práticas educativas e laborais. Verificou-se que entre os anos de 2005 e 2012, houve um significativo aumento da população carcerária no país. Nesta mesma data, houve um crescimento significativo de mulheres em situação de privação de liberdade de 12.925 (2005) para 31.824 (2012) sujeitas. As mulheres passaram de 4,35% para 6,17% no período de três anos do percentual da massa carcerária brasileira.

Diante disso, o objetivo geral deste artigo é o de

analisar a oferta de qualificação laboral nas oficinas da Penitenciária Federal do Distrito Federal (doravante PFDF), para desenvolver uma proposta de educação profissional que fomente o trabalho como princípio educativo. O estudo versará sobre a PFDF, um estabelecimento prisional destinado ao recolhimento de sentenciadas ao cumprimento de pena privativa de liberdade em regime fechado e semiaberto, com as estudantes matriculadas nas oficinas profissionalizantes.

O referencial teórico utilizado para este estudo se alicerça em Rêses (2015), Ciavatta (2009), Carneiro (2008), Graciano (2008) e Frigotto (2001). Desse modo, pretende-se neste artigo beber das fontes de uma abordagem na Pedagogia Histórico-Crítica, que procura entender a educação como fenômeno crítico, humanista, libertário e dialético; ressignificado no tempo presente, que proporciona a tomada de decisões autônomas e conscientes; que possibilite a instrumentalização e o empoderamento de trabalhadoras críticas.

<sup>1</sup> Sou homem, e nada do que seja humano me é estranho.

## Problema motivador

A questão penitenciária brasileira pode ser observada como um dos graves problemas sociais, levando-nos a um amplo debate acerca do sistema prisional e sua relação com as práticas educativas e laborais. Sendo estas um direito assegurado pela Constituição Federal de 1988 – no artigo 205 – bem como pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Nº 9394/96). Assim, a oferta da Educação Básica às pessoas em situação de privação de liberdade que desejam prosseguir os estudos “intramuros” é uma obrigação do poder público.

Segundo dados do *International Centre for Prison Studies*, uma organização não governamental com sede em Londres e que acompanha os números do encarceramento no mundo todo, colocam o Brasil em 4º lugar no ranking mundial de população prisional. Da mesma maneira, o país ocupa o 1º lugar quando comparado aos demais países da América do Sul (MAPA DO ENCARCERAMENTO - OS JOVENS DO BRASIL, 2015, p. 11).

Verificou-se que entre os anos de 2005 e 2012 houve um significativo aumento da população carcerária no país, saltando-se de 296.919 (2005) para 515.482 (2012) sentenciados no país, um aumento da ordem de 74% em números absolutos. No Distrito Federal, chegou-se ao número de 11.399 pessoas privadas de liberdade em 2012 (MAPA DO ENCARCERAMENTO - OS JOVENS DO BRASIL, 2015).

Nesta mesma data, houve um crescimento significativo de mulheres em situação de privação de liberdade de 12.925 (2005) para 31.824 (2012) sujeitas. As mulheres passaram de 4,35% para 6,17% no período de três anos do percentual da massa

carcerária brasileira. O crescimento do número de mulheres presas superou o crescimento do número de homens presos: a população prisional masculina cresceu 70% em sete anos, e a população feminina cresceu 146%, como consta nos dados do Mapa do Encarceramento – Os Jovens do Brasil (2015).

Tendo em vista que a oferta da educação é um dever do Estado, sendo a formação profissional um desafio às populações criminalizadas da Penitenciária Feminina do Distrito Federal (doravante PFDF), nasce o problema central de minhas inquietações: **Em que medida a oferta de qualificação profissional da PFDF tem o trabalho como princípio educativo?**

No caso do trabalho como princípio educativo a afirmação remete à relação entre o trabalho e a educação, no qual se afirma o caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano. Seu campo específico de discussão teórica é o materialismo histórico dialético em que se parte do trabalho como produtor dos meios de vida, tanto nos aspectos materiais como culturais, ou seja, de conhecimento de criação material e simbólica e de formas de sociabilidade (CIAVATTA, 2009, s.p.).

De acordo com o Mapa do Encarceramento – Jovens do Brasil (2015), dados sobre a escolaridade da população carcerária refletem a exclusão social e escolar que acompanha os filhos da classe trabalhadora no seu precário acesso à educação formal. No recorte histórico apresentado, percebemos que parte dos sujeitos em cumprimento de pena não completou o Ensino Fundamental, a saber:

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Analfabeto	5,8	7,3	8,2	7,5	6,3	5,7	5,6	5,4
Alfabetizado	27,8	18,1	14,4	12,3	11,9	12,7	12,3	12,5
Ens. Fundamental completo	41,1	45,2	44,8	45,6	46,4	45,8	45,7	45,3
Ens. Fundamental incompleto	11,5	13,0	12	12,7	12,6	12,0	12,4	12,2
Ens. Médio	12,8	14,3	16,1	18,5	18,0	18,1	18,7	18,7
Ens. Superior	1,0	1,2	1,4	1,4	1,1	1,1	1,2	1,2
Pós-graduação	0	0	0	0	0	0	0	0
Não informado	0	0,9	3,1	1,9	3,7	4,6	4,1	4,7

Fonte: MAPA DO ENCARCERAMENTO - OS JOVENS DO BRASIL, 2015

# Educação

No Distrito Federal, segundo dados da pesquisa do Censo Escolar (2013), foram efetivadas 51.478 matrículas na Educação de Jovens e Adultos (doravante EJA); destas 1.554 são de indivíduos em cumprimento de penas restritivas de liberdade, matriculados em 6 Unidades Prisionais, uma delas exclusivamente feminina situada no PFDF – popularmente conhecido por “Colmeia”. Segundo o Plano Curricular para a Educação Básica do Distrito Federal (2012), a Educação Prisional deverá possuir um caráter humanista, coletivo, contextualizado e crítico:

A EJA nas prisões não se limita apenas à escolarização, mas também reconhece a educação como direito humano fundamental para a constituição de pessoas autônomas, críticas e ativas frente à realidade que encontram. A oferta da EJA no ambiente prisional significa proporcionar a esses estudantes a instância de construção coletiva que proporciona um convívio da participação social não contemplado em nenhum outro espaço na prisão. (CURRÍCULO EM MOVIMENTO, 2008, p. 13).

O interesse histórico-ontológico do pesquisador, em investigar a Educação Prisional Profissionalizante, surge de sua trajetória acadêmica, militante e profissional no campo da educação de populações marginalizadas. Graduado em Pedagogia, foi estudante da EJA no 1º e 2º grau, tendo ingressado no Magistério, por concurso público, como alfabetizador em 2008 no município de Ocara – Ceará, região do maciço do Baturité, atuando no Magistério Público do Distrito Federal a partir de 2009. Hoje, atua como Coordenador Intermediário da EJA na Coordenação Regional de Sobradinho, com estudantes em conflito com a lei, em cumprimento de penas alternativas, inseridos em situação de vulnerabilidade social e econômica.

## Referencial teórico e considerações finais

Na área acadêmica, após pesquisa no portal eletrônico da BCE/UnB, foram encontrados no acervo virtual entre 2006 e 2015 apenas 2 dissertações e 1 livro, cujo artigo do tema em questão foi produzido

pela Universidade Federal do Tocantins, sobre Educação Prisional; no entanto, estas pesquisas foram realizadas em unidades masculinas.

No portal eletrônico da CAPES, foram encontradas, de 2008 a 2015, 17 citações ao tema “educação prisional feminina”, comparando-se o filtro, no mesmo período, “educação infantil”, o resultado apresentou 3.588 citações – respeitando aqui a dimensão política e de pesquisa dessa área. Utilizando-se o filtro “educação prisional profissionalizante feminina” não foram encontrados registros no portal eletrônico da BCE/UnB, nem nos sites Portal da CAPES, SCIELO; nem nas produções científicas em nível de dissertação ou tese.

O interesse nos estudos identitários representa uma mudança de ênfase para a inclusão das dimensões sociológicas no ensino-aprendizagem (ASSIS, 2013). Este estudo, portanto, abordará a identidade social das mulheres estudantes criminalizadas nas oficinas profissionalizantes, procurando entender sua trajetória sobre diferentes vivências, visto que a questão do sistema prisional feminino no Distrito Federal *não pode ser analisad[a] isoladamente ou fora do contexto social. É necessário considerar sua história, seus grupos, seu pertencimento e suas significações* (RESES, 2015, p. 13).

A educação nos presídios constitui-se num *elemento estranho* no conjunto de ações técnico-disciplinares, haja vista seu potencial emancipador face a um sistema evidentemente repressor. A imprecisão sobre a definição de educação é histórica na organização de instituições prisionais na humanidade. Graciano (2008) considera ser educativo historicamente nos presídios tudo aquilo que é pautado por rígidas normas disciplinares: atividades manuais, oficinas, cultos e pregações religiosas, programas de alfabetização, atividades culturais e esportivas assim como o isolamento que supostamente dedica-se à reflexão.

Ainda, segundo Graciano (2008, p. 113), ao pensar-se em educação prisional no Brasil, emergem-se dúvidas consideradas *culturalmente poderosas*, a saber: *É possível reeducar criminosos (as) [adição do gênero feminino nossa]? Há possibilidade da educabilidade destes indivíduos [destas indivíduos] se tornar um fator de aumento de sua periculosidade?*

De modo a buscar a compreensão sobre a práxis educativa no sistema prisional, especialmente nas

oficinas de trabalho, faz-se necessário o conhecimento do currículo utilizado, problematizando-se sua intencionalidade real e oculta, por detrás da ação docente executada, assim como a própria natureza da oferta do trabalho educativo dentro das oficinas.

Frigotto (2001) entende que os processos educativos, escolares ou não, constituem-se em práticas sociais mediadoras constituintes da sociedade que subordina o trabalho, os bens da natureza, a ciência e tecnologia como propriedade privada, valores de troca e a conseqüente alienação e exclusão de milhões de seres humanos da vida digna ou de sua radical transformação.

A relação entre currículo e educação diz respeito a identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que se tornem humanos, e de outro lado, concomitantemente, a descoberta de formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2008).

Na perspectiva clássica, o trabalho nas prisões ainda é entendido em si mesmo como um elemento que transforma o homem violento, agitado, irrefletido, em uma peça que executa sua função em perfeita regularidade, tendo por função maior não a formação de uma habilidade útil, mas constituindo-se em uma relação de poder, um esquema de submissão individual e de ajustamento a um aparelho de produção (FOUCAULT, 1986).

Por se tratar de uma pesquisa sobre educação prisional na penitenciária feminina, a discussão de gêneros compõe uma dimensão relevante para a compreensão dos sujeitos que compõem o tecido social *in locus*. Segundo Carneiro (2008), o crime assume uma dimensão específica quando se toma por conta o sexo/gênero do sujeito criminoso, passando a criminologia a especificar a mulher enquanto agente criminosa:

O crime ganhava especialidade quando se considerava o sexo do (a) infrator (a) e a criminologia passava a prescrever os remédios necessários à prevenção dos crimes femininos: agir sobre a família desestruturada e sobre as mulheres consideradas livres; quanto à criminalidade masculina a causa era sempre a ociosidade

sendo a solução: o trabalho. (CARNEIRO, 2008, p. 37)

Observamos, a ambigüidade no olhar da sociedade sobre a mulher criminosa, atribuindo a culpa masculina quer seja por abandono, violência ou sedução, a mulher criminalizada é percebida como uma vítima de homens que a exploraram, as seduzindo para atividades criminosas, o crime não é visto como atividade feminina, negando-se, mesmo no cárcere, a condição de sujeitas autoras de sua história.

Para Saffioti (1987), na origem da opressão das mulheres se encontram, sobretudo, fatores econômicos.

Na perspectiva do Direito, o sistema penal pode ser representado como uma complexa manifestação do poder social, um exercício de poder planejado racionalmente pelo Estado atuando sobre indivíduos criminalizados operando dentro da legalidade penal, ou seja, o uso da força e a manutenção de garantias individuais devem ocorrer nos limites estabelecidos pela Lei (ZAFFARONI, 1989).

À luz do que foi exposto, pretende-se na pesquisa, uma abordagem na Pedagogia Histórico-Crítica, que procura entender a educação como fenômeno crítico, humanista, libertário e dialético; ressignificado no tempo presente, que proporciona a tomada de decisões autônomas e conscientes; que possibilite a instrumentalização e o empoderamento de trabalhadoras críticas, educação que mantenha o sonho e a liberdade de pensamento enquanto direito fundamental e inalienável da mulher criminalizada durante o cumprimento de sua pena e quando de sua reintegração à sociedade.

Semelhantemente a Freire (1990), em Pedagogia da Esperança, entende-se nesta pesquisa não haver neutralidade na prática educativa:

Não há nem jamais houve prática educativa em espaço-tempo nenhum de tal maneira neutra, comprometida apenas com ideias preponderantemente abstratas e intocáveis. Insistir nisso e convencer ou tentar convencer os incautos de que essa é a verdade é uma prática política indiscutível com que se pretende amaciar a possível rebeldia dos injustiçados. (FREIRE, 1990, p. 78)

## Referencias Bibliográficas

ASSIS, R. E. de. **Identidade, investimento e comunidade imaginada**: o aprendiz pela estrada de tijolos amarelos. 2013. 203 fl. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – PGLA, Universidade de Brasília, Brasília, Distrito Federal, 2013.

CARDOSO, Maria Cristina Vidal. **A cidadania no contexto da Lei de Execução Penal**: o (des)caminho da inclusão do apenado no sistema penitenciário do Distrito Federal. 2006. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Brasília, Instituto de Ciências Humanas, 2006.

CARNEIRO, Ludmila. **A tragédia de Maria, o assassinato enquanto experiência constitutiva**. Dissertação Mestrado/UnB, Brasília; 2008.

CAVALCANTE, Elisângela Caldas Braga. **Cinema na cela de aula**: o uso de filmes no Ensino de Biologia para a EJA prisional. 2011. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Brasília, Faculdade Planaltina, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, Mestrado profissional em Ensino de Ciências, 2011.

CIAVATTA, Maria. **Dicionário da educação profissional em saúde**. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/trapriedu.html>> Acesso em: 27 de set., 2015.

**CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA**/Educação de jovens e adultos. SEEDF, Brasília, 2014.

**Educação prisional e práticas pedagógicas: construindo experiências**. Palmas, TO: Fundação Universidade de Tocantins - UNITINS, 2008. 153 p.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis: Vozes, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro, 1997.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e trabalho**: bases para debater a educação profissional emancipadora. Florianópolis, 2001.

GIL, Antônio. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. Ed. Atlas, 2011.

GRACIANO, Mariângela. **A educação na prisão**: hesitações limites e possibilidades. Araraquara, 2008.

**MAPA DO ENCARCEIRAMENTO – OS JOVENS DO BRASIL**/Secretaria-Geral da Presidência da República e Secretaria Nacional de Juventude. Brasília: Presidência da República, 2015.

MARTINS, Gilberto. **Estudo de caso, uma estratégia de pesquisa**. Ed. Atlas 2008.

RESES, Erlando. **De vocação para profissão, sindicalismo docente da educação básica no Brasil**. Ed. Paralelo 15, 2015.

SAFFIOTI, Heleneith. Feminismos e seus efeitos no Brasil. In: SADER, E. (Org.). **Movimentos sociais na transição democrática**. São Paulo 1987.

SAVIANNI, Dermeval. **Sobre a natureza e especificidade da educação**. Campinas, Autores Associados, 2008.

ZAFARONNI, Raúl. **En busca de las penas perdidas**. Ed. Comercial: Buenos Aires, 1998.



## 1. Sobre a Revista

A SuperUni – Revista Universitária da Faculdade Mauá – configura-se como um instrumento especialmente criado para a produção, publicação e difusão dos conhecimentos que circulam no domínio das Artes, Letras, Pedagogia, Administração, Contabilidade, Educação Física, Direito, Enfermagem, Sistemas de Informação e áreas correlatas.

É uma revista de versão exclusivamente eletrônica e de orientação pluralista que contará com publicações de docentes e discentes da Faculdade Mauá, assim como de outras Instituições de Ensino Superior, independentemente de sua titulação. Assim, os trabalhos submetidos para avaliação podem ser de pesquisadores graduandos, graduados, especialistas, mestres, doutores e pós-doutores. As contribuições não devem ter mais de três autores.

Os gêneros discursivos que podem ser submetidos são: artigos originais ou de revisão de literatura, ensaio científico, resenha e relatos de experiência/caso.

Desde que foi fundada, a SuperUni tem objetivado democratizar os saberes produzidos no Ensino Superior e otimizar a interação entre discentes e docentes que ensinam e pesquisam. Em decorrência disso, a Faculdade Mauá exerce, na materialidade

desta revista, duas funções sociais primordiais: o incentivo à investigação e a disseminação da ciência.

## 2. Processo de Avaliação por Pares (Cega)

Cada texto submetido será encaminhado a dois pareceristas do Conselho Editorial. Em caso de pareceres discordantes, o artigo será submetido a um terceiro parecerista. Só serão publicados artigos que tiverem recebido dois pareceres positivos.

## 3. Política de Acesso Livre

A Revista SuperUni oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo. Segue-se o princípio de que disponibilizar gratuitamente os saberes científicos proporcionará maior democratização global do conhecimento produzido no Ensino Superior.

## 4. Submissão Online

Os artigos deverão ser apresentados, em formato .doc ou compatível, exclusivamente ao e-mail: revista.super.uni@gmail.com

## 5. Declaração de Direitos Autorais

Os autores que publicarem na Revista SuperUni concordarão com os seguintes termos: os autores manterão os direitos autorais e concederão à

revista o direito de primeira publicação. Os autores terão a autorização para assumir contratos adicionais para a distribuição não exclusiva das versões publicadas nesta revista (publicar, por exemplo, em repositórios institucionais ou como capítulos de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial na SuperUni. Os autores terão a permissão e serão estimulados a publicar e distribuir seus trabalhos *online* (na sua página pessoal, por exemplo) a qualquer ponto, antes ou durante o processo editorial, na medida em que isso pode gerar efeitos produtivos e aumentar o impacto e a citação dos trabalhos publicados.

## 6. Políticas de privacidade

Os nomes e endereços informados nesta revista serão usados exclusivamente para os serviços prestados por esta publicação, não sendo disponibilizados para outras finalidades ou a terceiros.

## 7. Diretrizes para os autores

A Revista SuperUni publica artigos científicos inéditos e resenhas de obras científicas que versam sobre Artes, Letras, Pedagogia, Administração, Contabilidade, Educação Física, Direito, Enfermagem, Sistemas de Informação e áreas correlatas.

Os trabalhos deverão ser escritos em língua portuguesa.

Os artigos deverão ter no mínimo 4 e no máximo 19 páginas.

As resenhas poderão ser de tema livre, dentro das áreas de publicação da revista. Devem ter de 3 a 5 páginas.

A configuração das páginas deverão seguir este padrão: (a) tamanho do papel A4 (21,0x 29,7 cm); (b) margens superior e inferior: 3 cm; direita e esquerda: 3 cm.

Os tipos de fonte poderão ser Times New Roman (ou Arial) com o corpo 12.

Os espaçamentos serão os seguintes: 1,5 entre linhas e parágrafos.

As ilustrações deverão ter a qualidade necessária para publicação na *Internet*. Deverão ser identificadas, com título ou legenda, e designadas, no texto, de forma abreviada, como Fig. 1, Fig. 2, etc. Deverão vir em arquivos jpeg.

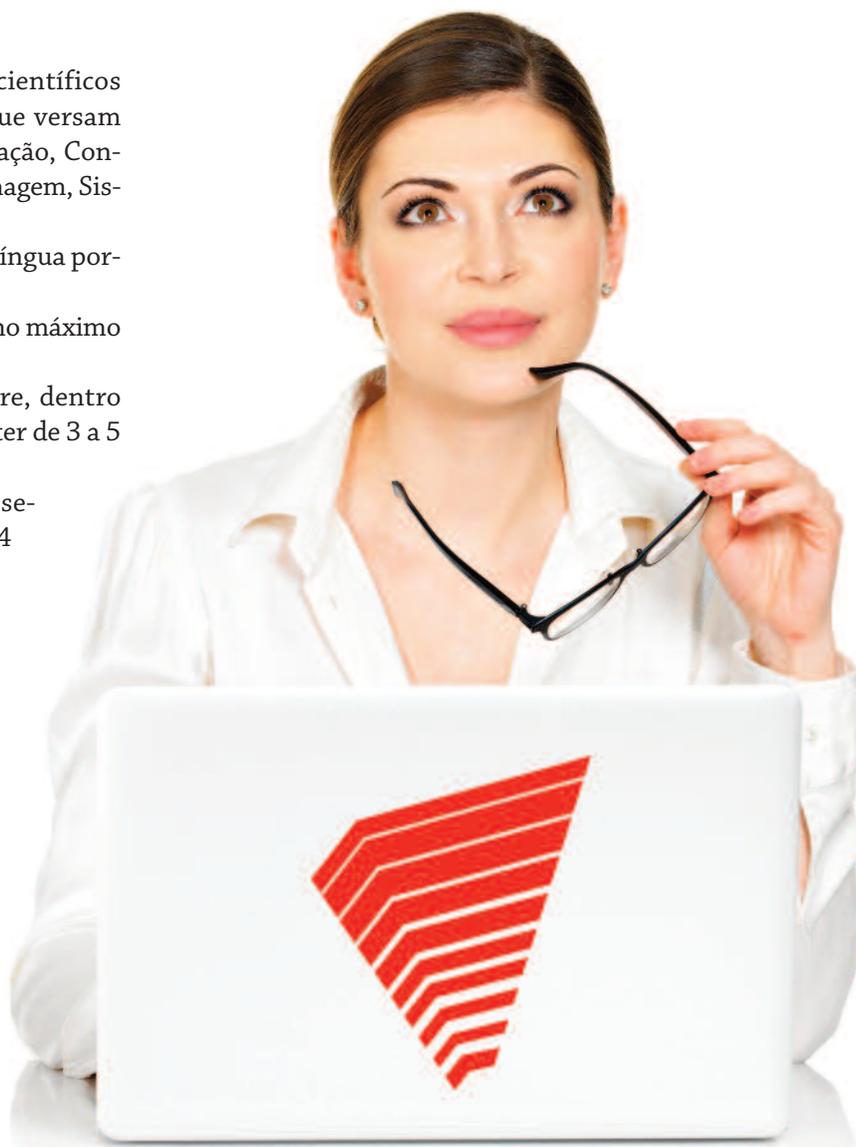
Quando houver experimentos realizados *in vivo* em homens

ou animais, os artigos deverão vir acompanhados com a aprovação do Comitê de Ética que analisou a pesquisa. O autor deverá enviar o Certificado de Aprovação do Comitê de Ética por meio eletrônico. Os seres humanos não poderão ser identificados a não ser que deem o consentimento por escrito.

As partes e sequenciamento dos textos são as seguintes: (a) título; (b) nome do autor, titulação, instituição de origem; (c) resumo em português; (d) palavras-chave; (e) referências bibliográficas ao final do texto.

Os textos que não obedecerem às normas determinadas pela revista serão devolvidos aos respectivos autores para adequação.

Os textos deverão ser enviados por e-mail para o endereço revista.superuni@gmail.com.





**Editora**  
**Saraiva**