



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO UNIDADE  
UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE**



**MIRIAM SALOMÃO**

**HERMENÊUTICA OBJETIVA E TEORIA CRÍTICA: CONTRIBUIÇÕES PARA A  
ANÁLISE DE MATERIAIS DIDÁTICOS EM CURSOS TÉCNICOS DE NÍVEL MÉDIO**

**Campo Grande – MS**

**2024**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO UNIDADE  
UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE**



**MIRIAM SALOMÃO**

**HERMENÊUTICA OBJETIVA E TEORIA CRÍTICA: CONTRIBUIÇÕES PARA A  
ANÁLISE DE MATERIAIS DIDÁTICOS EM CURSOS TÉCNICOS DE NÍVEL MÉDIO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação, área de concentração Formação de Educadores, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande -MS, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em educação.

Orientador: Prof.º Dr. Marsiel Pacífico.

**Campo Grande – MS**

**2024**

---

S17h Salomão, Miriam

Hermenêutica Objetiva e Teoria Crítica: Contribuições para a análise de materiais didáticos em cursos técnicos de nível médio/ Miriam Salomão. – Campo Grande, MS: UEMS, 2024.

179 f.

Dissertação (Mestrado profissional) – Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2024.

Orientador: Prof. Dr. Marsiel Pacífico

1. Método de pesquisa. 2. Pesquisa na educação. 3. Hermenêutica objetiva. 4. Teoria crítica. I. Pacífico, Marsiel. II. Título.

CDD 23. ed. - 370.72

## RESUMO:

Esta pesquisa tem como objetivo realizar uma análise da aplicação da metodologia de pesquisa social qualitativa conhecida como "hermenêutica objetiva," desenvolvida pelo sociólogo alemão Ulrich Oevermann, em material didático no contexto do ensino técnico profissionalizante de nível médio. A investigação busca compreender como essa abordagem metodológica pode contribuir para a emancipação dos alunos, alinhada à perspectiva da Teoria Crítica da Sociedade. O termo "hermenêutica objetiva" é utilizado neste estudo como uma metodologia de pesquisa qualitativa, baseada na interpretação de significados presentes em fontes de dados como o conteúdo de material didático utilizado em sala de aula. Além disso, busca-se compreender de que maneira a análise, influenciada pelos resultados, pode efetivamente contribuir para a promoção da emancipação dos alunos através de uma educação no ambiente da sala de aula. O problema do ambiente educacional é evidente, pois muitas vezes adota uma abordagem excludente, focando na transmissão conceitual de conteúdo, em detrimento do desenvolvimento do pensamento crítico e independente dos alunos. Ao trazer a hermenêutica objetiva para o ambiente escolar, a presente pesquisa visa analisar e interpretar o contexto do conteúdo do material didático, de maneira crítica e informada, rompendo com a mera reprodução de conteúdo com uma análise na perspectiva de uma educação com conhecimento mais significativo e emancipatório. Portanto, os resultados desta pesquisa indicam que a análise da aplicação da Hermenêutica Objetiva no material didático utilizado no ensino técnico profissionalizante de nível médio revelou potencial significativo para promover a emancipação dos alunos. A abordagem metodológica mostrou-se valiosa para estimular o pensamento crítico e a autonomia, favorecendo práticas pedagógicas mais inclusivas e reflexivas. Essa perspectiva sugere que, ao integrar a Hermenêutica Objetiva ao contexto educacional, é possível contribuir de maneira substancial para a formação de cidadãos mais críticos e engajados com a transformação social.

**Palavras-chave:** Teoria Crítica da Sociedade; Material Didático; Curso Técnico; SENAR.

**ABSTRACT:**

This research aims to analyze the application of the qualitative social research methodology known as "objective hermeneutics," developed by the German sociologist Ulrich Oevermann, in educational materials within the context of technical vocational high school education. The investigation seeks to understand how this methodological approach can contribute to the emancipation of students, aligned with the perspective of the Critical Theory of Society. The term "objective hermeneutics" is used in this study as a qualitative research methodology based on the interpretation of meanings present in data sources, such as the content of instructional materials used in the classroom. Furthermore, the study aims to understand how the analysis, influenced by the results, can effectively contribute to promoting students' emancipation through education in the classroom environment. The problem of the educational environment is evident, as it often adopts an exclusionary approach, focusing on the conceptual transmission of content at the expense of developing students' critical and independent thinking. By bringing objective hermeneutics into the school environment, this research aims to analyze and interpret the context of educational content critically and thoughtfully, breaking away from mere content reproduction in favor of an analysis rooted in a more meaningful and emancipatory education. Therefore, the results of this research indicate that the analysis of the application of Objective Hermeneutics in educational materials used in technical vocational high school education revealed significant potential to promote student emancipation. The methodological approach proved valuable in stimulating critical thinking and autonomy, fostering more inclusive and reflective pedagogical practices. This perspective suggests that integrating Objective Hermeneutics into the educational context can substantially contribute to shaping more critical citizens engaged in social transformation.

**Keywords:** Critical Theory of Society; Educational Materials; Technical Course; SENAR

**LISTA DE FIGURAS**

<b>Figura 1</b> – Trecho destacado no material analisado .....	68
<b>Figura 2</b> - Trecho destacado no material analisado .....	69
<b>Figura 3</b> - Trecho destacado no material analisado .....	69
<b>Figura 4</b> - Trecho destacado no material analisado .....	71
<b>Figura 5</b> - Trecho destacado no material analisado .....	72
<b>Figura 6</b> - Trecho destacado no material analisado .....	74
<b>Figura 7</b> - Trecho destacado no material analisado .....	77

**LISTA DE TABELAS**

<b>Tabela 1 - Gerações da Escola de Frankfurt.....</b>	<b>23</b>
--	-----------

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E JUSTIFICATIVA.....	11
1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA .....	12
1.3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	13
1.4 METODOLOGIA.....	16
1.5 ESTRUTURA DO TRABALHO .....	18
<b>2 TEORIA CRÍTICA E EDUCAÇÃO .....</b>	<b>22</b>
2.1 FUNDAMENTOS DA TEORIA CRÍTICA .....	22
2.2 A TEORIA CRÍTICA NO BRASIL .....	30
2.3 A TEORIA CRÍTICA NA EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO DE ADORNO .....	33
2.4 A RELEVÂNCIA DA TEORIA CRÍTICA NA ATUALIDADE.....	40
2.5 CONCEITOS FUNDAMENTAIS PARA A ANÁLISE .....	42
<b>2.5.1 Educação e Emancipação .....</b>	<b>42</b>
<b>2.5.2 Semiformação .....</b>	<b>43</b>
<b>2.5.3 Indústria Cultural .....</b>	<b>46</b>
<b>2.5.4 Razão Instrumental .....</b>	<b>50</b>
<b>2.5.5 Tabus e Educação .....</b>	<b>52</b>
<b>3 A METODOLOGIA HERMENÊUTICA OBJETIVA NA EDUCAÇÃO.....</b>	<b>55</b>
3.1 A HERMENÊUTICA OBJETIVA.....	55
3.2 APLICAÇÃO DA METODOLOGIA NA EDUCAÇÃO .....	59
3.3 REGRAS PARA DESENVOLVIMENTO DO MÉTODO HERMENÊUTICA OBJETIVA .....	60
<b>3.3.1 Sequencialidade .....</b>	<b>60</b>
<b>3.3.2 Independência .....</b>	<b>61</b>
<b>3.3.3 Literalidade .....</b>	<b>61</b>
<b>3.3.4 Substancialidade .....</b>	<b>62</b>
<b>3.3.5 Parcimônia .....</b>	<b>62</b>
3.4 EXEMPLO PRÁTICO EM SITUAÇÃO DE SALA DE AULA.....	64
<b>4 RESULTADOS DA APLICAÇÃO DA METODOLOGIA HERMENÊUTICA OBJETIVA .....</b>	<b>67</b>
4.1 A APLICAÇÃO DO MÉTODO NA APOSTILA DA UNIDADE CURRICULAR DOS CURSOS TÉCNICOS DO SENAR/MS .....	67

<b>4.1.1</b>	<b>Análise do Primeiro Encontro</b>	<b>67</b>
<b>4.1.2</b>	<b>Análise do Segundo Encontro</b>	<b>78</b>
<b>4.1.3</b>	<b>Análise do Terceiro Encontro</b>	<b>84</b>
<b>4.1.4</b>	<b>Análise do Quarto Encontro</b>	<b>90</b>
<b>4.2</b>	<b>ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO HERMENÊUTICA DOS RESULTADOS</b>	<b>95</b>
<b>4.2.1</b>	<b>Relação do conteúdo da Apostila com a realidade dos Alunos</b>	<b>95</b>
<b>4.2.2</b>	<b>Reconhecimento e desafios às estruturas de poder e dominação</b>	<b>96</b>
<b>4.2.3</b>	<b>Desenvolvimento do pensamento crítico</b>	<b>97</b>
<b>4.2.4</b>	<b>Oportunidades para Exploração de diferentes perspectivas</b>	<b>97</b>
<b>4.2.5</b>	<b>Promoção da autonomia intelectual dos alunos</b>	<b>98</b>
<b>4.2.6</b>	<b>Incentivo ao papel ativo dos alunos no processo de aprendizagem</b>	<b>98</b>
<b>4.2.7</b>	<b>Abordagem interdisciplinar e conexão de conceitos</b>	<b>99</b>
<b>4.2.8</b>	<b>Análise crítica das ideologias presentes na sociedade</b>	<b>100</b>
<b>4.2.9</b>	<b>Avaliação e promoção do pensamento crítico</b>	<b>100</b>
<b>4.2.10</b>	<b>Conexão entre teoria e prática</b>	<b>101</b>
<b>4.2.11</b>	<b>Reflexão sobre o papel do educador na mediação do conhecimento</b>	<b>101</b>
<b>4.2.12</b>	<b>Considerações sobre a acessibilidade e inclusão no material didático</b>	<b>101</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>103</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>106</b>
	<b>APÊNDICE A - PROPOSTA DE INTERVENÇÃO</b>	
	<b>INTEGRAÇÃO DA TEORIA CRÍTICA NO ENSINO TÉCNICO: UMA PROPOSTA PARA FOMENTAR A EMANCIPAÇÃO E A REFLEXÃO CRÍTICA EM CURRÍCULOS PROFISSIONALIZANTES</b>	<b>109</b>
	<b>ANEXO A – CAPA, SUMÁRIO, INTRODUÇÃO E LINK PARA ACESSO: MATERIAL DIDÁTICO ANALISADO: APOSTILA DA UNIDADE CURRICULAR DE RESPONSABILIDADE SOCIAL E AMBIENTAL DOS CURSOS TÉCNICOS DO SENAR/MS</b>	<b>118</b>
	<b>APÊNDICE B – PROTOCOLOS DAS ANÁLISES REALIZADAS PELO GRUPO DE TRABALHO DURANTE OS ENCONTROS PARA A REVISÃO DO MATERIAL DIDÁTICO</b>	<b>124</b>
	<b>ANEXO B - PROTOCOLOS EXTRAÍDOS DO ARTIGO “HERMENÊUTICA OBJETIVA E PESQUISA</b>	

<b>EMPÍRICA EM EDUCAÇÃO: A EXPERIÊNCIA COM OS ESTUDOS DE SALA DE AULA EM FRANKFURT” DE LUIZ ROBERTO GOMES .....</b>	<b>171</b>
---	------------

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E JUSTIFICATIVA

A presente pesquisa tem como objetivo analisar a aplicação da metodologia de pesquisa social qualitativa denominada “Hermenêutica Objetiva”, desenvolvida pelo sociólogo alemão Ulrich Oevermann, em materiais didáticos utilizados no ensino técnico profissionalizante de nível médio. A investigação pretende entender como essa abordagem metodológica pode promover a emancipação<sup>1</sup> dos alunos, em consonância com a perspectiva da Teoria Crítica da Sociedade, proposta por Theodor Adorno.

O primeiro contato com a Teoria Crítica ocorreu durante minha participação como aluna especial no curso de Mestrado Profissional em Educação (PROFEDUC) da UEMS, nas aulas ministradas pelo professor Marsiel Pacífico<sup>2</sup>. Foi nesse ambiente acadêmico que conheci os fundamentos da Teoria Crítica da Sociedade, especialmente através das discussões sobre a obra de Theodor Adorno, até então desconhecida por mim. No mesmo ano, participei do evento “I Seminário de Pesquisa em Teoria Crítica e Educação”, realizado por meio de *lives* na plataforma YouTube, onde diversos temas relacionados foram debatidos, incluindo a Hermenêutica Objetiva, apresentada pelo professor Luiz Roberto Gomes durante a palestra intitulada “Teoria Crítica, Pesquisa Empírica e Educação” (2021).

Durante minha experiência como professora de cursos técnicos de nível médio, observei uma dependência excessiva dos alunos em relação às instruções e materiais fornecidos<sup>3</sup>. Essa dependência, evidenciada nas disciplinas dos cursos técnicos, destacava uma lacuna na capacidade reflexiva e crítica dos alunos, o que me levou a buscar metodologias que pudessem promover maior autonomia e emancipação.

A observação das práticas educacionais nos cursos técnicos de nível médio revelou uma lacuna significativa na promoção do pensamento crítico e da autonomia intelectual dos alunos. Essa lacuna é refletida na dificuldade dos estudantes em articular e aplicar conhecimentos de maneira independente, bem como na relutância em participar de discussões que exigem análise

---

<sup>1</sup> Processo de libertação de restrições sociais, políticas ou econômicas, visando a autonomia e a capacidade crítica dos indivíduos. (Freire, P. (1970). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.)

<sup>2</sup> O Mestrado Profissional em Educação (PROFEDUC) da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) trabalha formando educadores capazes de refletir criticamente sobre suas práticas pedagógicas e contribuir para a transformação social. Durante as aulas, os alunos são expostos a diversas correntes teóricas, incluindo a Teoria Crítica, que enfatiza a importância da emancipação e do pensamento autônomo. O professor Marsiel Pacífico é conhecido por sua abordagem aprofundada e crítica, facilitando o entendimento dos conceitos fundamentais dessa teoria.

aprofundada. Esses comportamentos indicam a presença de um modelo educacional que não estimula suficientemente a construção ativa do conhecimento por parte dos alunos, resultando em uma formação que muitas vezes privilegia a memorização em detrimento da compreensão crítica e reflexiva.

Essas constatações despertaram em mim a necessidade de explorar abordagens pedagógicas capazes de fomentar uma educação mais crítica e emancipatória. Foi nesse contexto que a Hermenêutica Objetiva, introduzida pelo professor Luiz Roberto Gomes, emergiu como uma metodologia promissora. Ao possibilitar uma análise crítica dos materiais didáticos, essa abordagem metodológica se alinha com os princípios da Teoria Crítica, promovendo uma educação que não apenas informa, mas também transforma, incentivando os alunos a desenvolverem uma consciência crítica e a autonomia necessária para atuarem como agentes de mudança em suas respectivas áreas profissionais.

## 1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA

O principal objetivo deste estudo é analisar os resultados da aplicação do método Hermenêutica Objetiva em materiais didáticos, especificamente na apostila da disciplina de Responsabilidade Social e Ambiental, módulo básico do curso Técnico em Florestas, oferecido pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Rural de Mato Grosso do Sul (Senar/MS). A pesquisa visa desvendar as situações presentes no conteúdo didático, explorando seu potencial reflexivo e emancipatório. É importante destacar que a aplicação da Hermenêutica Objetiva, baseada na análise crítica fundamentada na Teoria Crítica de Theodor Adorno, não visa necessariamente chegar a um consenso entre os membros participantes do grupo de pesquisa. Em vez disso, o objetivo é promover uma compreensão reflexiva dos materiais didáticos. Nesse sentido, buscaremos compreender se o conteúdo ofertado na apostila tem um viés tradicional, no sentido de uma Teoria Tradicional<sup>4</sup> (Horkheimer, 1983. p. 125 -162) que visa a mera reprodução irrefletida das condições objetivas da sociedade capitalista, ou se e em que medida apresenta um potencial crítico reflexivo, dada as categorias que se apresentam como fundamentos de uma Teoria Crítica da Sociedade<sup>5</sup>, em especial os conceitos de emancipação, educação e barbárie e

---

<sup>4</sup> Abordagem teórica que se limita à descrição e classificação dos fenômenos sociais sem questionar as estruturas de poder subjacentes. (Horkheimer, M. (1983). Teoria Tradicional e Teoria Crítica. São Paulo: Abril Cultural.)

<sup>5</sup> Abordagem filosófica e sociológica desenvolvida pela Escola de Frankfurt que visa criticar e transformar as estruturas de poder e dominação na sociedade. (Jay, M. (1973). A Imaginação Dialética. Rio de Janeiro: Zahar.)

indústria cultural<sup>6</sup>.

A análise crítica dos resultados obtidos por meio da aplicação diagnóstica do método também é uma meta central. Sua potencialidade demandará a capacidade de verificar como o método se desenvolve no contexto do ensino técnico profissionalizante de nível médio, identificando as nuances específicas que emergem nesse ambiente.

Algumas perguntas específicas que a pesquisa tenta responder são: como a Hermenêutica Objetiva pode ser aplicada na análise de dados qualitativos e subjetivos na educação profissional de nível médio a partir do material didático? Como a análise emancipatória na visão da Teoria Crítica de Theodor Adorno pode contribuir para a formação de educadores críticos e reflexivos? Como a aplicação da Hermenêutica Objetiva pode contribuir para uma abordagem reflexiva e emancipatória na educação profissional? Ao final, espera-se alcançar uma compreensão mais profunda e significativa da aplicação da Hermenêutica Objetiva na educação profissional, bem como da análise emancipatória na visão da Teoria Crítica de Theodor Adorno.

### 1.3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Hermenêutica Objetiva, desenvolvida pelo sociólogo alemão Ulrich Oevermann, é uma metodologia de pesquisa qualitativa que visa a interpretação sistemática e objetiva dos significados presentes em textos e contextos sociais. Originada na tradição hermenêutica das Ciências Sociais alemãs, a Hermenêutica Objetiva se destaca pela sua abordagem detalhada, buscando compreender os processos de significação e as estruturas latentes que emergem na interação social (Oevermann, 1986, p. 45).

A metodologia foi concebida como uma resposta às limitações das abordagens positivistas e quantitativas predominantes nas ciências sociais da época. Oevermann propôs um método que valorizasse a análise detalhada e sequencial dos textos, respeitando a literalidade e a independência dos dados coletados. A proposta foi desenvolvida e aplicada inicialmente em estudos sobre a origem familiar e a escolaridade, mas rapidamente se expandiu para diversas áreas, incluindo a educação, onde tem demonstrado grande potencial para a análise crítica e reflexiva dos materiais didáticos (Oevermann, 1986, p. 48).

---

<sup>6</sup> Termo usado por Adorno e Horkheimer para descrever a produção e disseminação de cultura como mercadoria, que promove a conformidade e desestimula o pensamento crítico." (Adorno, T. W., & Horkheimer, M. (1947). *Dialética do Esclarecimento*. Rio de Janeiro: Zahar.)

A Teoria Crítica da Sociedade, desenvolvida por Theodor Adorno e outros membros da Escola de Frankfurt, fornece a base epistemológica para a Hermenêutica Objetiva. A Teoria Crítica busca compreender e transformar a sociedade através de uma análise profunda das estruturas de poder e dominação. Adorno e seus colegas criticaram a razão instrumental e a indústria cultural, enfatizando a necessidade de uma educação que promova a emancipação e a autonomia dos indivíduos (Adorno, 1969, p. 117).

A relação entre Hermenêutica Objetiva e Teoria Crítica se estabelece na medida em que ambas abordagens compartilham o objetivo de revelar e criticar as formas de dominação presentes na sociedade. A Hermenêutica Objetiva poderá utilizar os princípios da Teoria Crítica para interpretar os textos e contextos sociais, buscando desvelar os significados ocultos e as contradições internas que perpetuam as desigualdades sociais. Dessa forma, a aplicação da Hermenêutica Objetiva no campo educacional pode contribuir para a formação de alunos críticos e reflexivos, alinhando-se aos princípios da Teoria Crítica e promovendo uma educação emancipatória (Vilela; Napoles, 2010, p. 315).

A base epistemológica <sup>7</sup> da Teoria Crítica de Theodor Wiesengrund Adorno, desempenha um papel fundamental na metodologia de análise sociológica conhecida como Hermenêutica Objetiva, desenvolvida por Ulrich Oevermann. A abordagem de Oevermann busca estabelecer uma conexão teórico-metodológica com os princípios e ideias desenvolvidos por Adorno na Escola de Frankfurt.

Essa aproximação teórico-metodológica implica em utilizar os conceitos e abordagens críticas propostos por Adorno como um ponto de partida para a análise sociológica realizada pela Hermenêutica Objetiva. Embora os procedimentos operados diretamente por Adorno possam não ser diretamente aplicáveis, os princípios e a perspectiva crítica adotados por ele servem como um referencial importante para a compreensão e interpretação de fenômenos sociais (Vilela e Napoles, 2010, p.311). Segundo Vilela e Napoles (2010):

Para Oevermann, “hermenêutica objetiva” não é apenas um procedimento de pesquisa qualitativa interpretativa que realiza a análise hermenêutica de textos, mas sim um procedimento metodológico que procura assegurar a validade da interpretação. Ele visa, em primeiro lugar, realizar a análise hermenêutica de textos, que são resultantes de pesquisa empírica. Ele considera central que “o texto é a instância material para exame de cada interpretação dada à realidade social porque esta realidade não é outra senão a realidade registrada no texto e que só no texto pode ser examinada” (Oevermann, 1986, P. 45, Apud Wernet, 2000, P. 11). A operação de análise do texto tem o desafio de responder o que os dados ali registrados revelam; tendo o texto como guia, deve responder: O que é para ser compreendido aqui? ou, O que está revelado

---

<sup>7</sup> Epistemológica, relativo à epistemologia, que é o ramo da filosofia que estuda a natureza, a origem e os limites do conhecimento. A epistemologia investiga os fundamentos, os métodos e a validade do conhecimento e como ele é adquirido e justificado.” (Chalmers, A. F. O que é Ciência, Afinal? 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.)

aqui? Assim, fica evidente que a metodologia tem a finalidade de fazer interpretação de situações eleitas na pesquisa social que é própria de uma tendência de pesquisa não positivista.

A principal premissa fundamental é que o mundo que se desvela diante de nós é construído com significado por meio da linguagem, e o texto representa sua materialização. Buscar entender a sua materialidade requer, portanto, a busca de compreensão dos sentidos que foram atribuídos ao mundo e que estão registrados no texto. Como princípio, todo e qualquer texto representativo de uma realidade social é passível de interpretação com a “finalidade de desvendar e revelar a realidade sui generis que está contida nela” (Vilela e Napoles, 2010, p.313). Sendo assim, são considerados também como passíveis de análise: obras de arte, música, arquitetura, documentos da mídia e registros documentais, porque todos eles são igualmente textos que se oferecem à análise. Oevermann já aplicou a Hermenêutica Objetiva para análise da mídia e diferentes documentos que regulam a vida social na Alemanha, bem como em diversos relatórios de pesquisas realizadas no Instituto de Sociologia da Universidade de Frankfurt (Vilela, 2009; Gomes, 2017).

Tanto os estudos oriundos da epistemologia da Teoria Crítica da Sociedade, quanto da Hermenêutica Objetiva se mostram relevantes no campo educacional, pois, enquanto o a primeira busca promover uma abordagem crítica e reflexiva na formação de educadores e alunos, contribuindo para a promoção da emancipação e da autonomia dos indivíduos, a segunda se traduz em uma abordagem utilizada para a análise de dados qualitativos e subjetivos, permitindo a exploração das diversas camadas de significado presentes nos dados coletados.

A Teoria Crítica da Sociedade tem sido amplamente empregada, tanto em estudos teóricos e ensaísticos quanto em abordagens empíricas. Desde os estudos sobre a personalidade autoritária, coordenados por Adorno, os pensadores da Escola de Frankfurt introduziram inovações metodológicas às pesquisas empíricas ao incorporarem categorias qualitativas de análise em suas investigações, indo além da simples observação dos fatos.

Suas abordagens não se limitavam à mera descrição dos eventos, mas, em vez disso, exploravam os significados subjacentes e as dinâmicas das relações sociais que os moldavam no tensionamento de um pensamento inovador que ainda compreende o antagonismo das classes sociais, sob a perspectiva das dimensões humanas que a psicologia social com base psicanalista pôde ofertar. Isso reflete a centralidade de conceitos fundamentais da Teoria Crítica da Sociedade, como a análise crítica das relações sociais e a busca pela compreensão mais profunda do significado dos eventos estudados, transcendendo suas aparências superficiais (Maranhão e Vilela, p. 1-12, 2017).

No âmbito da educação, existe a necessidade de se promover uma abordagem mais crítica e reflexiva, capaz de estimular o pensamento livre e autônomo dos alunos. A metodologia Hermenêutica Objetiva pode ser uma ferramenta valiosa para a análise de dados qualitativos e subjetivos, permitindo uma compreensão mais profunda e significativa da realidade social e educacional. Além disso, a análise emancipatória na visão da Teoria Crítica de Theodor Adorno pode contribuir para a formação de educadores críticos e reflexivos, capazes de promover uma educação emancipatória e, por consequência, impeditiva do retorno da barbárie. Nesse contexto, a formação educacional muitas vezes negligenciava a necessidade de estimular nos alunos uma reflexão crítica e independente, resultando em uma educação que os direcionava, de forma inadequada, para a realidade do mercado de trabalho, assim como o autor descreve:

O problema da inverdade imanente da pedagogia estaria em que o objeto do trabalho é adequado aos seus destinatários, não constituindo um trabalho objetivo motivado objetivamente. Em vez disso, este seria pedagogizado. Só isto já bastaria para dar às crianças inconscientemente a impressão de estarem sendo iludidas. Os professores não reproduzem simplesmente de um modo receptivo algo já estabelecido, mas a sua função de mediadores, um pouco socialmente suspeita como todas as atividades da circulação, atrai para si uma parte da aversão geral (Adorno, 1965, p.104).

Adorno percebia que a educação deveria transcender o mero fornecimento de informações e ir além, estimulando o pensamento crítico e autônomo nos alunos. Sua crítica à pedagogia tradicional era direcionada ao fato de que, muitas vezes, ela não apenas falhava em atingir esse objetivo, mas também contribuía para a sensação de desilusão entre os estudantes. Essa visão ressalta a importância de uma abordagem pedagógica que não apenas transmita conhecimento, mas também promova uma verdadeira formação integral e reflexiva dos indivíduos.

#### 1.4 METODOLOGIA

Para coletar os dados e responder às perguntas da pesquisa, serão utilizados métodos qualitativos sendo a aplicação da Hermenêutica Objetiva no material didático da disciplina de Responsabilidade Social e Ambiental, dos Cursos Técnicos do Senar/MS. A escolha desse método foi baseada na natureza exploratória da pesquisa e na necessidade de compreender as percepções e experiências do grupo de participantes em relação à aplicação da Hermenêutica Objetiva na educação profissional de nível médio.

A pesquisa foi planejada seguindo modelos já aplicados: a organização de participantes pesquisadores atuantes na área de educação, onde cada um dos participantes analisa o conteúdo do material didático, utilizando e verificando as condições e regras definidas

para o desenvolvimento do método: 1. Sequencialidade; 2. Independência; 3. Literalidade; 4. Substancialidade; 5. Parcimônia. Vilela (2012). Roriz e Teixeira (2015), e da análise emancipatória na visão da Teoria Crítica de Theodor Adorno.

Martinez Filho e Gomes (2012) destacam a relevância do conceito de "Professor Reflexivo" na formação docente, especialmente diante das demandas educacionais e sociais contemporâneas. Segundo os autores, essa abordagem crítica e analítica é essencial para capacitar os professores a refletirem continuamente sobre suas práticas pedagógicas, permitindo ajustes e inovações conforme novos desafios surgem na sala de aula. A formação reflexiva, assim, vai além da simples aquisição de conhecimentos técnicos, promovendo o desenvolvimento de competências que fortalecem a autonomia e a capacidade inovadora dos docentes, favorecendo a articulação entre teoria e prática (Martinez Filho e Gomes, 2012, p. 05).

As etapas incluíram a revisão da literatura, a definição das questões de pesquisa, a seleção dos participantes, a escolha do material didático para aplicação do método, a coleta e análise dos dados e a interpretação dos resultados. Através dessas etapas estruturadas, este estudo buscará não apenas aprimorar o conhecimento teórico, mas também oferecer contribuições práticas para o campo educacional, promovendo uma abordagem reflexiva e emancipatória por meio da aplicação da Hermenêutica Objetiva.

O processo seguirá as seguintes etapas: inicialmente, haverá uma reunião para discutir as regras da metodologia; em seguida, as análises serão divididas com base na expertise dos pesquisadores em suas respectivas áreas, alinhando-se aos princípios da educação e emancipação, bem como à base teórica da Teoria Crítica; posteriormente, as análises de cada pesquisador serão apresentadas e discutidas; por fim, os resultados serão organizados para serem apresentados no projeto de intervenção, na dissertação e em uma exposição para defesa.

A formação do grupo de trabalho para a análise, foi baseada em indicações do professor orientador Marsiel Pacífico, que sugeriu profissionais com expertise específica em diversas áreas da educação.<sup>8</sup> Cada membro do grupo possui um conhecimento aprofundado na Teoria Crítica e nas metodologias de análise qualitativa, o que é fundamental para assegurar a aplicação correta da Hermenêutica Objetiva.

O grupo de trabalho é composto por oito participantes, todos selecionados devido à sua experiência e contribuição significativa para o campo educacional. A formação desse grupo

---

<sup>8</sup> A formação de grupos de trabalho multidisciplinares é uma prática comum em pesquisas qualitativas, pois permite a integração de diferentes perspectivas e conhecimentos. Isso enriquece a análise e contribui para uma compreensão mais completa e nuançada dos dados coletados.

visa proporcionar uma perspectiva ampla e diversificada, aproveitando a experiência e o conhecimento de cada membro em relação à Teoria Crítica e à Hermenêutica Objetiva. A escolha dos textos a serem analisados, retirados da apostila, foi feita em consonância entre mim, como e o orientador, professor Marsiel.

A metodologia adotada para a aplicação da Hermenêutica Objetiva no material didático da disciplina de Responsabilidade Social e Ambiental, utilizada nos Cursos Técnicos do Senar/MS, foi estruturada em quatro encontros realizados por meio de videochamadas, com duração de 1h30 a 2 horas cada. Durante esses encontros, os trechos da apostila foram analisados e discutidos minuciosamente, organizados por números de páginas, até que todo o material fosse completamente examinado. O grupo de trabalho foi composto por oito pesquisadores com atuação na educação em diferentes áreas: Ciências Sociais, Engenharia Elétrica, Pedagogia, História, Educação Física, Filosofia, Letras, Direito e Administração. A diversidade de áreas de atuação dos participantes proporcionou uma análise multifacetada e enriquecedora, permitindo uma compreensão ampla e interdisciplinar dos materiais analisados.

Os encontros do grupo de trabalho foram planejados para serem flexíveis e adaptativos, não havendo um número pré-estabelecido de reuniões. Inicialmente, houve uma reunião para organizar e definir as diretrizes do trabalho. Subsequentemente, os encontros foram realizados conforme a necessidade, envolvendo discussões orais e análises de texto por meio das videoconferências.

O sentido desse evento reside na importância de se reunir um grupo de profissionais qualificados para enriquecer o processo de análise com suas diversas perspectivas e experiências. A colaboração entre os membros do grupo proporciona uma análise mais robusta e detalhada, permitindo que todas as nuances do material didático sejam examinadas sob a perspectiva da Teoria Crítica e dos princípios da Hermenêutica Objetiva.

## 1.5 ESTRUTURA DO TRABALHO

Este trabalho está organizado em quatro capítulos, seguidos pelas considerações finais, referências bibliográficas, anexos e apêndices, com o objetivo de fornecer uma análise aprofundada e bem fundamentada sobre a aplicação da Hermenêutica Objetiva na educação, articulada com os princípios da Teoria Crítica da Sociedade conforme elaborados por Theodor Adorno.

No Capítulo 1, são apresentados os fundamentos iniciais do trabalho, incluindo a

contextualização e justificativa da pesquisa, os objetivos gerais e específicos, a fundamentação teórica, a metodologia adotada e a estrutura do trabalho. Esse capítulo estabelece a base conceitual e metodológica que orienta o desenvolvimento da investigação, articulando a relevância do tema e os caminhos escolhidos para abordar a questão central do estudo.

No Capítulo 2, "Teoria Crítica na Educação", são abordados os fundamentos da Teoria Crítica, destacando como essa corrente de pensamento filosófico e sociológico influenciou a educação e a busca pela emancipação de Adorno. Exploramos as bases conceituais que embasam a Teoria Crítica da Sociedade e examinamos a importância da reflexão crítica e do questionamento das estruturas de poder na educação. Como resultado deste capítulo, foi possível identificar as principais contribuições da Teoria Crítica para o campo educacional, destacando a necessidade de uma abordagem pedagógica que promova a emancipação e a autonomia dos alunos, contrastando com a educação tradicional que muitas vezes reforça a conformidade e a passividade.

No Capítulo 3, "A Metodologia Hermenêutica Objetiva na Educação", foca-se na explicação detalhada da Hermenêutica Objetiva como método de pesquisa e sua aplicação no contexto educacional. Discutimos as nuances da metodologia, ressaltando seus princípios e diretrizes, bem como a Hermenêutica Objetiva pode ser empregada na pesquisa em sala de aula. Incluímos exemplos práticos de aplicação da metodologia em situações de sala de aula, ilustrando como essa abordagem pode revelar aspectos profundos sobre a dinâmica educacional e o desenvolvimento crítico dos alunos. Os resultados deste capítulo, demonstram que a Hermenêutica Objetiva permite uma análise detalhada e sequencial das interações em sala de aula, revelando estruturas latentes e padrões de comportamento que contribuem para a compreensão dos processos educativos e da formação crítica dos estudantes.

No Capítulo 4, intitulado Resultados da Pesquisa com a Metodologia Hermenêutica Objetiva, são apresentados os achados da pesquisa realizada com base na aplicação prática da Hermenêutica Objetiva em material didático específico utilizado nos cursos técnicos. Este capítulo é dividido em várias seções que detalham as diferentes fases da pesquisa, desde a preparação dos materiais e a análise das interações até a interpretação dos resultados. São discutidos os aspectos pedagógicos identificados, como as potencialidades e limitações do material didático em promover a emancipação e o pensamento crítico dos alunos. Além disso, o capítulo aborda as implicações desses resultados para a prática pedagógica, propondo melhorias e adaptações que podem ser implementadas em futuras intervenções educacionais..

Nas Considerações Finais, são sintetizadas as principais conclusões derivadas da pesquisa, com foco na relevância da Hermenêutica Objetiva como ferramenta para a análise

crítica da educação e sua integração com os princípios da Teoria Crítica. Além de recapitular os pontos principais discutidos ao longo do trabalho, esta seção também apresenta recomendações para futuras pesquisas, sugerindo caminhos para a continuidade dos estudos nesta área. A seção destaca a importância de uma educação que vá além da mera transmissão de conhecimento técnico, promovendo a formação de indivíduos capazes de refletir criticamente sobre sua realidade e atuar de maneira emancipatória em sociedade.

A lista de referências complementa este trabalho ao fornecer a base teórica e empírica que sustenta a pesquisa. As referências bibliográficas foram selecionadas com rigor e abrangem uma variedade de fontes, incluindo livros, artigos científicos, teses, dissertações e publicações especializadas. Entre os autores citados, destacam-se Theodor Adorno, Andreas Gruschka<sup>9</sup> e Ulrich Oevermann, cujas obras são fundamentais para a compreensão dos fundamentos teóricos da Teoria Crítica e da Hermenêutica Objetiva. A pesquisa também se apoia em estudos contemporâneos que exploram a aplicação dessas teorias no contexto educacional. A seção inclui todos os materiais que foram utilizados na elaboração da dissertação, desde as leituras iniciais até as fontes consultadas para a análise dos dados.

Os apêndices deste trabalho foram concebidos para oferecer materiais complementares que ampliam e aprofundam a compreensão dos processos e resultados apresentados. No Apêndice A, encontra-se a proposta de intervenção educacional desenvolvida com base nos resultados da pesquisa. A proposta detalha estratégias pedagógicas para fomentar o pensamento crítico e a emancipação dos alunos nos cursos técnicos de nível médio, destacando a integração entre teoria e prática. Trata-se de um modelo prático que reflete os princípios metodológicos adotados, oferecendo sugestões para futuras aplicações no contexto educacional.

O Apêndice B contém os protocolos detalhados das análises realizadas pelo grupo de trabalho ao longo dos encontros. Esse registro sistematiza as discussões e os procedimentos adotados na aplicação da metodologia hermenêutica objetiva ao material didático. Organizado de forma sequencial, o apêndice fornece uma visão clara dos passos metodológicos seguidos, ilustrando como os dados foram interpretados e discutidos coletivamente. Essa seção é importante para a compreensão e rigor metodológico e o alinhamento da pesquisa com os objetivos propostos.

---

<sup>9</sup> Andreas Gruschka, um dos principais teóricos da Hermenêutica Objetiva. Sua obra discute como a Hermenêutica Objetiva pode ser usada para analisar práticas pedagógicas e materiais didáticos, revelando significados ocultos e estruturas subjacentes nas interações educacionais. Gruschka destaca a importância de uma abordagem crítica e detalhada, que vai além da superfície dos dados para compreender profundamente os fenômenos educacionais. (Gruschka, 2002, 2008, 2012).

Os anexos reúnem materiais externos que complementam e contextualizam a pesquisa. No Anexo A, são apresentados a capa, o sumário e um link de acesso ao material didático analisado. O anexo oferece ao leitor uma oportunidade de consultar o conteúdo original da apostila utilizada, proporcionando maior transparência ao estudo e permitindo que outros pesquisadores explorem o material em diferentes perspectivas. Sua inclusão reforça o compromisso com a acessibilidade e a replicabilidade da pesquisa.

O Anexo B apresenta documentos adicionais relacionados à metodologia hermenêutica objetiva, incluindo trechos de textos de referência que fundamentam o trabalho. Entre os materiais, destaca-se o artigo "Hermenêutica Objetiva e Pesquisa Empírica em Educação," de Luiz Roberto Gomes, que contribui para a compreensão teórica e prática da abordagem metodológica adotada. O documento demonstra a relação entre a pesquisa desenvolvida e o campo acadêmico mais amplo, reforçando a relevância e originalidade do estudo.

## 2 TEORIA CRÍTICA E EDUCAÇÃO

Em sua interface com a educação, a Teoria Crítica constitui um desafio fundamental à abordagem tradicional do processo educacional. Ela não se contenta com a mera transmissão de conhecimento, mas propõe uma perspectiva que encoraja a reflexão crítica como um meio de alcançar a emancipação. Dentro deste contexto, a visão de Theodor Adorno desempenha um papel fundamental. Por meio de suas lentes, somos convidados a questionar não apenas o “como” da educação, mas também seus 'porquês'.

### 2.1 FUNDAMENTOS DA TEORIA CRÍTICA

Antes de nos aprofundarmos na Teoria Crítica da Sociedade propriamente dita, é fundamental compreender o contexto histórico em que se desenvolve. Como veremos, dois eventos marcantes contribuíram significativamente para o seu surgimento: a constituição do Instituto para Pesquisa Social e o período subsequente a segunda guerra mundial.

O contexto do pós-guerra, com as correspondentes reflexões acerca do fascismo, comunismo, capitalismo e suas configurações na indústria cultural, funcionaram como combustível para o surgimento de pensadores que buscaram encontrar respostas para aquilo que acabara de acontecer, bem como questionar como os seres humanos poderiam evitar que novas tragédias como aquela voltassem a ocorrer.

Segundo Jay (2008, p.02), a Escola de Frankfurt<sup>10</sup> teve origem em 1923, quando foi fundado o "Instituto para Pesquisa Social" (Institut für Sozialforschung) na cidade de Frankfurt na Alemanha. Esse instituto teve um papel fundamental na reunião de importantes pensadores marxistas da época, que discutiram temas relevantes para o desenvolvimento de uma abordagem crítica sobre a sociedade. O surgimento do Instituto pavimentou o caminho para a Teoria Crítica, possibilitando uma abordagem multidisciplinar e crítica da sociedade e da educação. A interseção entre a teoria marxista e a psicanálise de Freud gerou um terreno fértil para uma análise emancipatória na visão de Theodor Adorno, como veremos adiante.

---

<sup>10</sup> Linha do tempo dos principais acontecimentos na Escola de Frankfurt: 1923, fundação do Instituto de Pesquisa Social em Frankfurt. 1930, Max Horkheimer assume a direção do Instituto. 1933, com a ascensão do nazismo, o Instituto é fechado e seus membros se exilam. 1934, reabertura do Instituto em Genebra. 1935, transferência do Instituto para a Universidade de Columbia, em Nova York. 1950, retorno do Instituto a Frankfurt, Alemanha. 1956, Adorno e Horkheimer retomam a direção do Instituto. 1969, morte de Theodor Adorno, marcando o fim de uma era na Escola de Frankfurt (Jay, 2008).

A Teoria Crítica, desenvolvida inicialmente pela Escola de Frankfurt, busca compreender e criticar as estruturas sociais e culturais que perpetuam a dominação e a alienação. Para contextualizar historicamente essa abordagem, apresentamos uma linha do tempo das gerações da Escola de Frankfurt e seus principais expoentes, logo abaixo:

**Tabela 1** - Gerações da Escola de Frankfurt

<b>Geração</b>	<b>Ano</b>	<b>Principais Expoentes</b>	<b>Principais Contribuições</b>
Primeira	1923-1940	Max Horkheimer, Theodor Adorno, Herbert Marcuse, Walter Benjamin	Desenvolvimento da Teoria Crítica da Sociedade, análise da indústria cultural, crítica ao positivismo.
Segunda	1950-1980	Jürgen Habermas, Albrecht Wellmer	Teoria da Ação Comunicativa, democracia deliberativa, crítica à racionalidade instrumental.
Terceira	1980-presente	Axel Honneth, Nancy Fraser	Teoria do Reconhecimento, crítica social contemporânea, justiça social.

Fonte: Jay (1996); Wiggershaus, (2002); Held, (1980).

De acordo com Jay (2008, p.03), após a Primeira Guerra Mundial e o impacto da Revolução Bolchevique, os intelectuais de esquerda na Alemanha enfrentaram um dilema significativo em relação ao direcionamento de suas ações políticas. A Revolução Russa tinha trazido um novo cenário ao socialismo deslocando o centro de gravidade socialista para o leste, gerando uma divisão entre apoiar os socialistas moderados, evitando uma revolução radical, ou alinhar-se à liderança de Moscou e trabalhar para minar o compromisso burguês estabelecido pela República de Weimar, período que abrangeu os anos de 1919 a 1933 na história alemã, compreendendo o período entre o fim da Primeira Guerra Mundial e a ascensão do partido nazista ao poder.

Um ponto importante dessa análise foi a relação entre teoria e prática, especialmente o conceito de "práxis"<sup>11</sup> no vocabulário marxista. Embora sua definição fosse vaga, a "práxis" era utilizada para descrever uma ação autocríada, diferenciando-a do comportamento externamente motivado, produzido por forças que estavam fora do controle humano (Jay, 2008, p.04). Ao abrir espaço para a interseção entre diferentes áreas do pensamento crítico, como a filosofia, sociologia, psicologia e outras disciplinas, os intelectuais da Escola de Frankfurt buscaram uma

<sup>11</sup> A práxis refere-se à ação prática que é informada por teorias e que, por sua vez, informa a teoria. É uma interação dialética entre teoria e prática, onde a ação prática é essencial para a validação e transformação das teorias (Matos, 1993, p. 45).

abordagem mais ampla e profunda da realidade social, possibilitando uma análise crítica e emancipatória que teria implicações significativas para a educação e a sociedade como um todo.

O objetivo da atividade revolucionária consistia na unificação da teoria e da práxis, o que representava uma oposição direta à realidade prevalecente sob o sistema capitalista (Jay, 2008, p.04). A interseção entre a teoria e a práxis tornou-se fundamental para essa abordagem crítica, e os pensadores da Escola de Frankfurt foram pioneiros em integrar conceitos filosóficos, sociológicos, psicológicos e literários para esclarecer as estruturas sociais e culturais opressivas presentes na sociedade contemporânea.

Matos (1993, p.14), em sua obra “A Escola de Frankfurt: luzes e sombras do iluminismo”, também acrescenta que a criação dessa escola de pensamento ocorreu em um período de intensa turbulência na Europa, após a Primeira Guerra Mundial e a crise econômica de 1929, eventos que contribuíram para a ascensão do nazismo na Alemanha. Essas condições históricas turbulentas foram fundamentais para que os intelectuais da Escola de Frankfurt desenvolvessem a Teoria Crítica da Sociedade, que buscava explicar as raízes da opressão, exploração e desigualdade social.

Com o avanço do nazismo na Alemanha, o Instituto para Pesquisa Social enfrentou um período de incertezas e deslocamentos. Em busca de refúgio e continuidade para suas atividades, o Instituto passou por diferentes sedes, sendo transferido para Genebra e Paris em um primeiro momento. (Jay, 2008, p.08). Com a queda do regime nazista, o Instituto pode regressar à Frankfurt em 1949, sendo reestabelecido como uma fundação privada financiada publicamente em 1950, expandindo suas pesquisas para abranger áreas como sociologia industrial, sociologia do trabalho e sociologia da educação (IFS, 2022).

Dentro desse contexto, a Teoria Crítica emergiu como uma perspectiva crítica e emancipatória, que, por meio de uma abordagem multidisciplinar e dialética, buscava compreender e transformar a sociedade em busca de uma realidade mais justa e igualitária.

Segundo Matos (1993, p.09), a Teoria Crítica questionava a visão positivista da ciência, a qual defendia que a sociedade poderia ser transformada por meio da aplicação de métodos científicos. Seus teóricos argumentavam que a ciência e a técnica podiam ser utilizadas tanto para o bem quanto para o mal, dependendo dos valores e propósitos que norteassem sua aplicação. Ao questionar a ideologia dominante na sociedade capitalista, que promovia uma aparente igualdade formal entre os indivíduos, revelou as desigualdades sociais efetivamente presentes no interior da sociedade capitalista, quer pela sua estrutura de classes sociais, quer pela dominação simbólica e subjetiva protagonizada pela Indústria Cultural (Adorno, 1903-1969).

Desde sua instalação, o Instituto para Pesquisa Social buscou contribuir para a compreensão crítica da sociedade moderna e apresentar propostas de transformação social. Sob a liderança de Max Horkheimer, a abordagem interdisciplinar evoluiu do marxismo ortodoxo para uma crítica social fundamentada na filosofia social e embricada com o arcabouço da psicanálise. (IFS, 2022).

Ao investigar a relação entre cultura, economia e política na sociedade moderna, os teóricos da Escola de Frankfurt desempenharam um papel fundamental na história da filosofia e da sociologia. Sua abordagem multidisciplinar permitiu uma reflexão crítica sobre as formas de opressão, exploração e desigualdade presentes na sociedade, fornecendo subsídios importantes para uma análise emancipatória na educação e na compreensão dos problemas.

Nos dias de hoje, o Institut für Sozialforschung (Instituto de Pesquisa Social) continua ativo e relevante, mantendo-se como uma instituição de prestígio na área acadêmica e na produção de conhecimento crítico. Com sede na Universidade de Frankfurt, o Instituto continua a ser uma referência na Teoria Crítica e em estudos interdisciplinares sobre a sociedade moderna. O Instituto de Pesquisa Social mantém uma agenda de pesquisa diversificada, abrangendo uma ampla gama de temas relevantes para o entendimento da sociedade contemporânea. Suas pesquisas e publicações englobam questões sociopolíticas, econômicas, culturais e filosóficas, buscando analisar as estruturas de poder, as desigualdades sociais e as dinâmicas culturais que influenciam a vida das pessoas.

Após o fim da Segunda Guerra Mundial e a revelação dos crimes do campo de concentração de Auschwitz, o Institut Für Sozialforschung procurou desempenhar um papel relevante na busca por uma compreensão crítica da sociedade e na reflexão sobre os acontecimentos históricos que marcaram a humanidade. Diante de uma das piores tragédias da história, os pensadores da Escola de Frankfurt, como Theodor Adorno, se viram diante do desafio de refletir sobre o papel da educação em um mundo que presenciou atrocidades sem precedentes (Matos, 1993, p.19).

A instituição continuou a desenvolver pesquisas e debates interdisciplinares sobre questões sociopolíticas, econômicas e culturais, buscando compreender as estruturas de poder e as desigualdades sociais. Na verdade, essa preocupação se transformou em um dos maiores legados da Escola de Frankfurt. A educação precisa se tornar o centro das atenções se a humanidade quiser de fato evitar a repetição de eventos como os do Holocausto. Não basta formar indivíduos, é preciso dotá-los de senso crítico e autonomia suficientes para resistir às tentações do fascismo, que ainda rondam diversas nações.

A Teoria Crítica foi alvo de questionamentos quanto à relação entre teoria e prática. O termo "Teoria Crítica" foi inicialmente introduzido por Max Horkheimer em um de seus textos, intitulado "Teoria Tradicional e Teoria Crítica"<sup>12</sup>, publicado em 1937. Desde o início, o Instituto e Pesquisa Social, liderado por Horkheimer, buscava realizar pesquisas científicas baseadas na obra de Karl Marx, destacando conceitos como alienação, ideologia e reificação.

A Teoria Crítica, portanto, estava inicialmente vinculada ao marxismo e direcionada para as principais preocupações existenciais de Marx, em vez de focar no socialismo ou comunismo. Durante a direção de Horkheimer no Instituto, o objetivo principal era proporcionar pesquisas científicas baseadas na obra de Karl Marx, com enfoque nos conceitos de alienação, ideologia e reificação, direcionando o uso da teoria marxista para as preocupações existenciais de Marx (Neto, 2018, p.746).

A crítica apontada por Horkheimer sobre a concepção tradicional de conhecimento é relevante para entender como a sociedade dividida em classes pode ser perpetuada e legitimada. Ao estabelecer uma separação rígida entre conhecer e agir, a conjectura tradicional acaba ignorando os constrangimentos históricos de seu próprio método, permitindo que o conhecimento teórico seja utilizado para justificar a ordem social existente, inclusive a divisão de classes. Essa concepção tende a ignorar as questões de poder e dominação presentes na sociedade, bem como as implicações políticas de suas análises.

Porém, segundo Matos (1993, p.28), Horkheimer divergiu dessa visão ao considerar que Marx cometeu equívocos em alguns pontos. Mesmo reivindicando o pensamento de Marx, Horkheimer não considerou o proletariado como o único ou principal fator de inteligibilidade da história, e questionou a possibilidade de derivar automaticamente da alienação uma clara estratégia de desalienação, ou seja, a revolução. Horkheimer e outros teóricos da Escola de Frankfurt perceberam que a relação entre alienação e revolução não é tão linear e previsível como proposto por Marx.

O papel do proletariado na transformação social e à relação complexa entre alienação e revolução, diverge nos trabalhos de Marx e Horkheimer. Enquanto Marx enfatizou a luta de classes e a revolução proletária como caminhos para a emancipação, Horkheimer e a Teoria Crítica trouxeram uma visão mais crítica e reflexiva sobre as possibilidades de transformação social, considerando outros fatores e questionando a simplicidade das soluções propostas por

---

<sup>12</sup> Max Horkheimer, filósofo e sociólogo alemão, foi uma figura central na Escola de Frankfurt e seu trabalho em "Teoria Tradicional e Teoria Crítica" (1937) estabeleceu a base para a Teoria Crítica. Nesse texto, Horkheimer distingue entre a teoria tradicional, que busca uma compreensão objetiva do mundo, e a teoria crítica, que visa a transformação social e a emancipação humana, integrando teoria e prática para criticar e mudar as estruturas sociais existentes.

Marx. Essas divergências são fundamentais para entender as diferentes abordagens e perspectivas dentro da tradição da Teoria Crítica (Matos, 1993, p. 28).

Segundo Matos (1993, p.30), tanto Hegel quanto Marx foram acusados de conferir uma dimensão central a violência, considerando-a como um elemento constitutivo do progresso histórico. Para Hegel, o progresso histórico culmina na realização do “Absoluto” (a liberdade, a felicidade e a verdade) no final da história, quando o espírito contempla todo o passado de dor e sofrimento sem dor, ou seja, a violência é percebida como uma etapa necessária no caminho para a realização do Absoluto. Essa concepção ontológica da violência pode ser criticada por obscurecer os aspectos negativos e dolorosos do processo histórico e por apresentar uma visão demasiadamente idealizada do progresso.

A crítica à noção de progresso e à naturalização da violência na história é fundamental para a Teoria Crítica, que busca desvelar as contradições e as ilusões da sociedade moderna e questionar as bases ideológicas que sustentam as estruturas de poder e dominação. Através dessa crítica, a Escola de Frankfurt procura abrir caminho para a possibilidade de uma sociedade mais justa e emancipatória, que supere as formas de alienação e violência presentes na sociedade contemporânea (Matos, 1993, p. 30).

Nesse sentido, apesar de pontos de partidas comuns, a Teoria Crítica da Sociedade e o marxismo divergem na leitura da complexidade dos fenômenos, no dimensionamento dos aspectos subjetivos nessa relação de poder e nas formas constitutivas de superação, ganhando assim elementos que lhe conferem uma identidade própria.

Segundo Carnaúba (p. 07, 2010), a importância reside na distinção fundamental entre a teoria tradicional e a teoria crítica, como delineada por Horkheimer. A primeira tende a encarar a realidade como inerentemente natural e necessária, enquanto a segunda a percebe como o resultado direto das ações e escolhas humanas. Com base nessa perspectiva, a teoria tradicional tem a propensão a naturalizar e aceitar como inevitáveis as desigualdades e contradições presentes na sociedade. Em contraste, a Teoria Crítica procura compreender essas mesmas desigualdades e contradições como produtos de uma configuração social específica, estimulando, assim, um questionamento profundo e um desejo de transformação. Além disso, a teoria crítica se orienta fortemente em direção à emancipação e ao pensamento crítico, ao passo que a teoria tradicional tende a se limitar à descrição e à explicação dos fenômenos sociais.

De acordo com Freitag (1994, p. 49), a Teoria Crítica surge como uma abordagem que busca questionar e transformar a realidade, levando em conta as dimensões sociais e existenciais do ser humano. Através da análise das estruturas sociais e culturais, a Teoria Crítica procura

desvelar as formas de dominação e opressão presentes na sociedade, e assim, lutar por uma sociedade mais justa e emancipatória. Nesse sentido, a teoria não se contenta apenas em analisar a realidade, mas busca também contribuir para a transformação social. Ela busca desenvolver uma visão crítica e reflexiva do mundo, incentivando o pensamento autônomo e ação consciente dos indivíduos, a fim de superar a alienação e a manipulação da indústria cultural. Essa abordagem do esclarecimento, entendida como crítica esclarecedora impulsionada pela razão, visa libertar os indivíduos da sua falta de consciência social e da culpa autoimposta por conformarem-se a um destino social de injustiça e sofrimento.

Adorno e Horkheimer enfatizam que a crítica é fundamental para a democracia, pois é por meio dela que os indivíduos podem questionar e participar ativamente na construção de uma sociedade mais justa. Na busca por esclarecer a essência do compromisso teórico, Horkheimer e Adorno (1978) destacam a necessidade de enfrentar de forma resoluta as complexidades inerentes à teoria e à empiria:

Quem sente uma responsabilidade teórica deve fazer frente, sem meios termos, às aporias da teoricidade e à insuficiência do simples empirismo; e o fato de se atirar alegremente nos braços da especulação só poderá servir para agravar a situação atual. Diante da investigação sociológica empírica, é tão necessário o conhecimento profundo dos seus resultados quanto a reflexão crítica sobre seus princípios (Horkheimer; Adorno, 1978, p. 122).

A Teoria Crítica, alinhada a essa noção de esclarecimento, se empenha em desvendar a ideologia presente na sociedade industrial, buscando compreender por que as formas tradicionais de dominação continuam sendo legitimadas. Através da crítica, a emancipação, a autonomia e a cidadania plena são interligadas, formando a base para a mudança social. Nesse contexto, a Teoria Crítica não é apenas uma teoria acadêmica, mas uma teoria engajada, que busca promover a transformação social ao questionar as estruturas e ideologias que perpetuam a injustiça e a opressão. No Instituto de Pesquisa Social, a Teoria Crítica foi impulsionada pela busca por conhecimento racional diante da injustiça existente na sociedade burguesa.

Neto (2018, p. 747) destaca que a crítica não era apenas uma escolha teórica, mas uma oportunidade implacável de entender as contradições entre as promessas iluministas da sociedade burguesa e a realidade social permeada pelos interesses burgueses.

Para enfrentar essa realidade injusta, o grupo de pesquisadores da Teoria Crítica desenvolveu uma abordagem metodológica que se baseia em três questões fundamentais (Nobre, 2011, p. 49): a distinção entre Teoria Crítica e Teoria Tradicional, a defesa de um projeto interdisciplinar de pesquisa e o uso do modelo da "Dialética do Esclarecimento".

A distinção entre Teoria Crítica e Teoria Tradicional, teorizada por Horkheimer e Adorno, é um elemento chave da abordagem metodológica do grupo. Enquanto a Teoria

Tradicional tende a reforçar os interesses dominantes e a mera descrição neutra do mundo, a Teoria Crítica busca estabelecer a relação entre como as coisas são e como poderiam ser, considerando a possibilidade da emancipação. Além disso, a Teoria Crítica adota uma perspectiva interdisciplinar, buscando um conhecimento mais completo dos objetos de estudo em um contexto de crescente distanciamento entre as ciências sociais e a filosofia, bem como entre pesquisas empíricas e teóricas (Nobre, 2011, p. 32-34).

Segundo Nobre (2011, p. 54) a "Dialética do Esclarecimento" de Horkheimer e Adorno, tinha como foco central de investigação a razão humana e suas manifestações na sociedade. A partir dessa análise, concluíram que a razão instrumental se tornou a forma predominante de racionalidade na sociedade capitalista administrada e argumentaram que essa prevalência da razão instrumental resultava em uma situação paradoxal para o comportamento crítico e bloqueava a prática transformadora.

Em contraposição a esse diagnóstico, Jürgen Habermas desenvolveu um novo conceito de racionalidade. Enquanto Horkheimer e Adorno identificavam a razão instrumental como a única dominante e sujeita à crítica, Habermas propôs uma abordagem mais complexa. Ele não demonizou a razão instrumental, mas propôs limites para sua atuação. Habermas introduziu a noção de uma racionalidade de dupla face, em que a razão instrumental coexiste com outro tipo de racionalidade chamado de "comunicativa" (Nobre, 2011, p. 55).

De acordo com Pacífico e Gomes (2019, p. 117), a relação entre teoria e prática desempenha um papel importante na pesquisa e na compreensão dos fenômenos sociais. A prática atua como um mecanismo de correção do pensamento teórico, permitindo uma constante interação entre ambas as esferas. Essa "visita constante da teoria à prática" envolve um diálogo contínuo entre os conceitos teóricos e a realidade concreta, visando aprimorar a compreensão dos fenômenos sociais presentes no mundo material.

A importância desse diálogo reside na capacidade de a teoria se confrontar com a complexidade e as nuances da prática. A teoria proporciona um arcabouço conceitual e analítico que permite interpretar e dar sentido aos eventos práticos, enquanto a prática oferece os dados empíricos e concretos que testam e refinam a validade das teorias. A reeducação do olhar, mencionada como "reolhar", é um elemento-chave nesse processo. Significa que a teoria deve ser constantemente ajustada e adaptada com base nas evidências práticas e nas situações reais. Isso não apenas aprofunda a compreensão teórica, mas também ajuda a prever e projetar possíveis cenários futuros com base nas interações observadas (Pacífico e Gomes, 2019, p. 117).

Outro ponto relevante, diz respeito a distinção entre as ciências sociais e as ciências

naturais que é abordada nas considerações de Nobre (2011, p.33). Enquanto as ciências naturais buscam estabelecer leis objetivas e previsões causais sobre fenômenos naturais, as ciências sociais lidam com a complexidade das ações humanas e suas motivações. Essa diferença pode levar à fragmentação e especialização excessiva nas ciências sociais, levando a uma perda da visão integrada e holística da sociedade.

Diante disso, a Teoria Crítica, ao enfrentar a complexidade e a subjetividade inerentes ao estudo das sociedades humanas, propõe uma abordagem reflexiva, crítica e emancipatória. Reconhecendo que a teoria não é um fim em si mesma, mas uma ferramenta para a transformação social, e que a prática transformadora deve ser embasada em uma análise crítica da realidade social.

Ao compreender os fundamentos históricos e teóricos da Teoria Crítica, é possível apreciar como essa abordagem se entrelaça com as práticas educacionais. A seguir, examinaremos como Theodor Adorno vincula os princípios da Teoria Crítica especificamente na educação, enfatizando a emancipação dos indivíduos e a formação de uma sociedade mais justa. Mas antes, faremos uma breve explanação sobre a Teoria Crítica no Brasil.

## 2.2 A TEORIA CRÍTICA NO BRASIL

A Teoria Crítica encontrou um ambiente propício no Brasil, com diversos intelectuais que têm contribuído significativamente para a disseminação e desenvolvimento dessa abordagem teórica. Entre os principais autores brasileiros destacam-se: Sérgio Paulo Rouanet, um dos principais divulgadores da Teoria Crítica no país, cuja obra "As Razões do Iluminismo" é fundamental para entender sua aplicação no contexto brasileiro (Rouanet, 1987, p. 45-68). Gabriel Cohn contribuiu para a difusão das ideias da Escola de Frankfurt, especialmente em seus estudos sobre mídia e cultura (Cohn, 2001, p. 112).

José Guilherme Merquior que, embora liberal, utilizou os conceitos da Teoria Crítica, especialmente em seu profícuo diálogo com Walter Benjamin, para constituir sua filosofia estética e crítica literária (Merquior, 1991, p. 78). Renato Marcos Nobre é conhecido por seus trabalhos sobre modernidade e Teoria Crítica, analisando a sociedade contemporânea sob essa perspectiva (Nobre, 2011, p. 90-115).

O professor Wolfgang Leo Maar, em sua análise crítica da educação, examina a questão da semiformação sob a perspectiva das ideias de Theodor Adorno. Em seu artigo "Adorno, Semiformação e Educação" (Maar, 2003), ele discute como a semiformação, um conceito central na Teoria Crítica, se manifesta no contexto educacional e como a educação pode ser

uma ferramenta tanto de perpetuação quanto de superação das estruturas sociais opressivas. Maar argumenta que a verdadeira educação deve ir além da simples transmissão de conhecimentos técnicos, promovendo uma formação crítica que capacite os indivíduos a resistir às pressões da sociedade de consumo e a buscar a emancipação.

A Teoria Crítica é explorada por diversos grupos de pesquisa em algumas das principais universidades do Brasil, abrangendo áreas como filosofia, educação, direito, sociologia, e outras disciplinas correlatas. Entre os principais grupos de pesquisa, incluem-se:

Na Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), o grupo "Teoria Crítica e Educação", liderado por Luiz Roberto Gomes e Luiz Antônio Calmon Nabuco Lastória, investiga as interfaces entre a Teoria Crítica e a educação, analisando como a educação pode ser um meio de emancipação social, refletindo sobre práticas pedagógicas e currículos escolares.

Na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), o grupo "TCEducS - Teoria Crítica, Educação e Sociedade" é liderado por Marsiel Pacífico, focando na aplicação da Teoria Crítica em contextos educacionais, promovendo uma análise crítica das práticas pedagógicas e políticas educacionais contemporâneas (DGP/CNPq, 2024).

Na Universidade de São Paulo (USP), o grupo "Espaço, Produção e Política Urbana" é liderado por Maria Beatriz Cruz Rufino e Paulo Cesar Xavier Pereira, destacando-se na área de Arquitetura e Urbanismo e investigando as relações entre espaço urbano e práticas educacionais. Outro grupo relevante na USP é "Cultura e Teoria Social", coordenado por Patrícia da Silva Santos, focando em estudos sociológicos aplicando a Teoria Crítica para analisar questões culturais e sociais (DGP/CNPq, 2024).

O grupo "Estudos sobre marxismo, teoria crítica e subjetividade (EMARCS)", na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), é liderado por Rogério Lustosa Bastos e José Augusto Vaz Sampaio Bisneto, na área de Psicologia, analisando as interseções entre Teoria Crítica e subjetividade, com implicações para a educação e a formação do sujeito crítico. Outro grupo importante na UFRJ é o "GCrim - Grupo de Estudos em Ciências Criminais", liderado por Salo de Carvalho, investigando as interfaces entre Teoria Crítica e Direito, com foco em práticas educativas no sistema penal (DGP/CNPq, 2024).

Outros grupos de pesquisa em universidades brasileiras que discutem a Teoria Crítica no contexto educacional incluem: Na Universidade Estadual de Maringá (UEM), o grupo "Educação Escolar, Formação e Teoria Crítica" é liderado por Maria Terezinha Bellanda Galuch e José Mateus Bido, investigando a formação docente e as práticas escolares sob a perspectiva da Teoria Crítica (DGP/CNPq, 2024).

O grupo "Diversidade e Criticidade nas Ciências Naturais (DICCINA)", na Universidade Federal da Bahia (UFBA), coordenado por Bárbara Carine Soares Pinheiro e Katemari Diogo da Rosa, aplica a Teoria Crítica na educação científica. Na Universidade Estadual Paulista (UNESP), o grupo "Grupo de Estudos e Pesquisa em Teoria Crítica", liderado por Antonio Ianni Segatto e Deise Aparecida Peralta, explora as interseções entre a Teoria Crítica e a educação. Na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), o grupo "Civitas: Corpo, Cidade e Práticas Sociais", liderado por Cláudio Márcio Oliveira, investiga as práticas educativas em contextos urbanos utilizando a Teoria Crítica (DGP/CNPq, 2024).

Os eventos acadêmicos também desempenham um papel fundamental na disseminação e desenvolvimento da Teoria Crítica no Brasil. Entre os principais eventos, destaca-se o Encontro Nacional de Pesquisadores em Teoria Crítica, organizado pelo Grupo de Pesquisa em Teoria Crítica da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). O encontro reúne pesquisadores de todo o país para discutir novas abordagens e pesquisas em Teoria Crítica, promovendo sessões dedicadas a temas específicos e estimulando o intercâmbio de ideias e práticas. Além disso, o mesmo grupo da UEMS organiza anualmente colóquios e seminários com foco similar, proporcionando um espaço contínuo para o debate e aprofundamento das questões críticas na academia brasileira (UEMS, 2024).

O Seminário Internacional de Teoria Crítica, é realizado pela Universidade de São Paulo (USP), é um evento anual reúne pesquisadores nacionais e internacionais para discutir avanços e aplicações da Teoria Crítica, sendo um dos principais fóruns para a troca de ideias e a divulgação de pesquisas na área (USP, 2024).

O Colóquio Brasileiro de Teoria Crítica, é organizado pelo Núcleo de Estudos em Teoria Crítica e Hermenêutica da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), este colóquio promove o debate sobre a Teoria Crítica e suas implicações para a sociedade brasileira, com ênfase em temas como educação, política e cultura (UFRJ, 2024).

Outro evento de grande relevância para a disseminação da Teoria Crítica no Brasil é o Congresso Internacional de Teoria Crítica e Educação, organizado pelo Grupo de Pesquisa em Teoria Crítica e Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Este congresso anual reúne acadêmicos, pesquisadores e profissionais de diversas áreas para discutir a aplicação da Teoria Crítica na educação e outros campos sociais. Com uma programação que inclui palestras, mesas-redondas e apresentações de trabalhos, o evento se destaca como um espaço privilegiado para o debate sobre os desafios contemporâneos e as possibilidades transformadoras da educação crítica. Através desse congresso, a UFSCar consolida sua posição como um dos principais centros de pesquisa e reflexão crítica no Brasil (UFSCar, 2024).

Os temas de investigação mais recorrentes na aplicação da Teoria Crítica no Brasil abrangem uma variedade de áreas e enfoques, refletindo a riqueza e a complexidade dessa abordagem teórica. Entre os principais temas, destaca-se a Educação e Emancipação, que investiga como a educação pode ser um meio de emancipação social, conforme discutido por Theodor Adorno. A análise foca em como a educação crítica pode capacitar os indivíduos a questionar e transformar as estruturas sociais opressivas (Adorno, 1967, p. 45-60).

Outro tema central é Cultura e Mídia, onde os estudos analisam como a indústria cultural influencia a sociedade e perpetua estruturas de poder e dominação, utilizando os conceitos de Adorno e Horkheimer. Esses estudos revelam como os produtos culturais podem servir tanto para reforçar quanto para desafiar as normas sociais vigentes (Adorno & Horkheimer, 1947, p. 35).

O tema Política e Democracia também recebe destaque, com pesquisas que exploram como a Teoria Crítica pode contribuir para a compreensão e melhoria das práticas democráticas no Brasil. As investigações nesta área analisam questões de reconhecimento e justiça social, examinando como os processos democráticos podem ser aprimorados para melhor atender às necessidades da sociedade (Honneth, 1995, p. 64).

Ao entender como a Teoria Crítica aborda a política e a democracia, podemos agora examinar como Theodor Adorno aplica esses princípios no campo da educação, enfatizando a emancipação dos indivíduos e a formação de uma sociedade mais justa.

### 2.3 A TEORIA CRÍTICA NA EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO DE ADORNO

A questão da emancipação na Teoria Crítica pode ser complexa e desafiadora, uma vez que os frankfurtianos reconhecem as limitações das abordagens marxistas, mas ainda buscam compreender as formas de alienação e dominação presentes na sociedade moderna através dos conceitos de fetichismo e reificação. A crítica à fetichização das mercadorias e à reificação dos seres humanos é um passo importante para abrir caminho para a possibilidade de uma sociedade mais justa e emancipatória (Matos, 1993, p.31).

A Teoria Crítica é intrinsecamente ligada à busca incessante pela emancipação nas relações sociais. Ela não é meramente um exercício intelectual; é uma abordagem que se nutre da prática transformadora. Nobre (2011, p. 11), destaca que,

Sendo assim, a teoria crítica não pode se confirmar senão na prática transformadora das relações sociais vigentes. As ações a serem empreendidas para a superação dos obstáculos à emancipação constituem-se em um momento da própria teoria. Nesse sentido, o curso histórico dos acontecimentos — como resultado das ações

empreendidas contra a estrutura de dominação vigente — dá a medida para a confirmação ou refutação dos prognósticos da teoria. Note-se, entretanto, que a prática não significa aqui uma mera aplicação da teoria, mas envolve embates e conflitos que se costuma caracterizar como “políticos” ou “sociais”. A prática é um momento da teoria, e os resultados das ações empreendidas a partir de prognósticos teóricos tornam-se, por sua vez, um novo material a ser elaborado pela teoria, que é, assim, também um momento necessário da prática.

Nobre (2011) enfatiza que, a Teoria Crítica é uma chamada à ação. Aqui, a prática não representa apenas a aplicação da teoria, mas é um componente essencial da teoria. Esta dinâmica contínua entre teoria e prática é o que mantém a Teoria Crítica vital e relevante para a mudança social. A realidade se torna o terreno onde as previsões teóricas são testadas, confirmadas ou revisadas, por meio de conflitos, debates e ações políticas. A Teoria Crítica é, portanto, uma força motriz, constantemente traduzindo suas ideias em ações práticas e transformadoras com o objetivo da emancipação e da justiça social.

Theodor Adorno destaca a prevenção de Auschwitz como prioridade na educação, enfatizando sua importância. Adorno coloca a educação como a linha de frente na luta contra a barbárie, desafiando a mera transmissão de conhecimento em prol da reflexão crítica e da emancipação. Portanto, a educação é uma ferramenta vital na construção de uma sociedade mais justa e consciente, dadas as sombrias sementes da barbárie que podem brotar se negligenciarmos essa responsabilidade. Para Theodor Adorno, a premissa fundamental da educação é assegurar que Auschwitz não se reproduza, uma meta que ele enfatiza de maneira eloquente (1969, p. 117):

A exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação. De tal modo ela precede quaisquer outras que creio não ser possível nem necessário justificá-la. Não consigo entender como até hoje mereceu tão pouca atenção. Justificá-la teria algo de monstruoso em vista de toda monstruosidade ocorrida. Mas a pouca consciência existente em relação a essa exigência e as questões que ela levanta provam que a monstruosidade não calou fundo nas pessoas, sintoma da persistência da possibilidade de que se repita no que depender do estado de consciência e de inconsciência das pessoas. Qualquer debate acerca de metas educacionais carece de significado e importância frente a essa meta: que Auschwitz não se repita. Ela foi a barbárie contra a qual se dirige toda a educação. Fala-se da ameaça de uma regressão à barbárie. Mas não se trata de uma ameaça, pois Auschwitz foi a regressão; a barbárie continuará existindo enquanto persistirem no que têm de fundamental as condições que geram esta regressão. É isto que apavora. Apesar da não visibilidade atual dos infortúnios, a pressão social continua se impondo. Ela impele as pessoas na direção ao que é indescritível e que, nos termos da história mundial, culminaria em Auschwitz.

Adorno enfatiza a importância da autorreflexão crítica, especialmente nos primeiros anos de vida, como uma maneira de evitar que eventos terríveis, como Auschwitz, se repitam e sugere que a civilização, muitas vezes, alimenta o que é contra a civilização, o que é um conceito profundamente intrigante e perturbador. Nesse contexto, a educação não pode ser vista

como um processo isolado; ela se torna uma força vital na luta contra a barbárie (Adorno, 1969, p. 119):

Dentre os conhecimentos proporcionados por Freud, efetivamente relacionados inclusive à cultura e à sociologia, um dos mais perspicazes parece-me ser aquele de que a civilização, por seu turno, origina e fortalece progressivamente o que é anticivilizatório. Justamente no que diz respeito a Auschwitz, os seus ensaios. O mal-estar na cultura e Psicologia nas massas e análise do eu mereceriam a mais ampla divulgação. Se a barbárie encontra-se no próprio princípio civilizatório, então pretender se opor a isso tem algo de desesperador. A reflexão a respeito de como evitar a repetição de Auschwitz é obscurecida pelo fato de precisarmos nos conscientizar desse elemento desesperador, se não quisermos cair presas da retórica idealista. Mesmo assim é preciso tentar, inclusive porque tanto a estrutura básica da sociedade como os seus membros, responsáveis por termos chegado onde estamos, não mudaram nesses vinte e cinco anos. Milhões de pessoas inocentes — e só o simples fato de citar números já é humanamente indigno, quanto mais discutir quantidades — foram assassinadas de uma maneira planejada. Isto não pode ser minimizado por nenhuma pessoa viva como sendo um fenômeno superficial, como sendo uma aberração no curso da história, que não importa, em face da tendência dominante do progresso, do esclarecimento, do humanismo supostamente crescente. O simples fato de ter ocorrido, já constitui por si só expressão de uma tendência social imperativa.

Adorno destaca que a simples ocorrência de tais eventos é uma expressão de uma tendência social imperativa. Portanto, a educação desempenha um papel fundamental na busca pela prevenção da barbárie, promovendo uma reflexão crítica e a conscientização social. Suas palavras ressoam como um chamado urgente para que a sociedade reflita sobre as sementes da barbárie e busque uma transformação profunda e emancipatória.

Neste ponto, Adorno acredita que a formação do caráter e a educação na primeira infância são aspectos essenciais para evitar a repetição de comportamentos violentos e criminosos e se apoia na tese de Freud sobre o mal-estar na cultura, que ressalta como a pressão civilizatória pode levar a uma rebelião violenta e raivosa contra a própria civilização. A sociedade moderna, segundo o filósofo, pode gerar tendências de desagregação, destruindo o particular e o individual, junto com seu potencial de resistência, o que pode culminar em crimes como os ocorridos em Auschwitz (Adorno, 1969, p. 121).

É durante a educação infantil e o esclarecimento geral da criança sobre o ambiente que a educação pode desempenhar um papel fundamental na prevenção de horrores como o fascismo e os acontecimentos trágicos relacionados ao Holocausto. As estruturas de autoridade assumiram, assim, uma dimensão destrutiva. Portanto, a questão do retorno ou não retorno do fascismo é considerada por Adorno, como uma questão social, não apenas psicológica (Adorno, 1969, p. 122-124).

Na discussão sobre a questão dos compromissos e da autoridade em relação à barbárie e à educação, apelar para compromissos externos não é uma solução, pois pode levar à dependência de normas externas, substituindo a consciência moral individual. Em vez disso,

Adorno defende a importância da autonomia, reflexão e autodeterminação como uma alternativa mais importante para evitar a repetição de atrocidades. A abordagem da questão da autoridade e da barbárie, assim como a compreensão das diferenças culturais entre a cidade e o campo podem ter contribuído para a criação de algozes jovens nos campos de concentração (Adorno, 1969, p. 123).

A tendência social geral pode gerar regressões e despertar traços sádicos reprimidos nas pessoas, o que pode levar a comportamentos bárbaros. A cada situação em que a consciência é mutilada, reflete sobre o corpo uma forma não-livre e propícia à violência. Adorno revela que a ambiguidade do esporte e sua relação com a barbárie e o sadismo, bem como a estrutura vinculada à autoridade e aos modos de agir autoritários, geraram Auschwitz e os tipos característicos do mundo de Auschwitz. Para enfrentar o perigo de que tudo se repita, Adorno destaca a necessidade de contrapor-se ao poder cego dos coletivos, fortalecendo a resistência frente a eles por meio do esclarecimento do problema da coletivização violenta (Adorno, 1969, p. 131).

O mecanismo do medo deve ser conscientizado e não reprimido, a fim de minimizar seus efeitos negativos. Adorno enfatiza a importância do conhecimento da filosofia na educação, não premiando a dor e a capacidade de suportá-la, e alerta para o caráter manipulador, que trata os outros como uma massa sem forma. As pessoas manipuladoras são incapazes de fazer experiências e revelam traços de incomunicabilidade, o que pode contribuir para a repetição de tragédias como Auschwitz. É necessário compreender a importância de não converter relações humanas em "coisas", pois essa alteração da experiência pode agir contrariamente à repetição de Auschwitz (Adorno, 1969, p. 133).

Verifica-se que a maior inquietação de Adorno, é a de como a educação seguiria após o campo de concentração enfatizando que um dos maiores objetivos deve ser a desbarbarização da sociedade, promovendo a reflexão crítica, o conhecimento filosófico e a resistência contra as estruturas de poder que podem levar à repetição de atrocidades. A formação de indivíduos conscientes, capazes de resistir à violência e ao autoritarismo, é fundamental para evitar a reprodução de eventos tão trágicos como os ocorridos durante o Holocausto. Adorno (1969, p. 131), apresenta uma análise profunda sobre a questão da consciência coisificada, em que as pessoas acreditam ser de um determinado modo por natureza, quando, na verdade, são resultado de influências e formações sociais, e destaca que as pessoas não podem ser explicadas apenas por condições externas, pois mesmo em situações semelhantes, podem se comportar de maneiras diferentes. Essa tendência de atribuir um valor excessivo à tecnologia pode levar à frieza emocional, à incapacidade de amar e à indiferença em relação aos outros.

Adorno (1969, p.133) defendia que o incentivo ao amor como um dever pode fazer parte de uma ideologia que perpetua a frieza, e que é necessário conscientizar os mecanismos subjetivos que levam ao surgimento de eventos como Auschwitz. O centro de toda educação política deveria ser a não repetição de Auschwitz, e é fundamental tratar criticamente conceitos como o da razão de Estado.

A conscientização sobre os mecanismos que levam ao distanciamento emocional e à indiferença pode ser um passo importante para evitar a repetição de tragédias como o Holocausto e para promover uma cultura de empatia, respeito e solidariedade. A reflexão proposta por Adorno permanece relevante até os dias atuais, convidando-nos a repensar nossa relação com a tecnologia, a forma como nos relacionamos com os outros e a importância de uma educação crítica que promova valores humanitários e a busca por um mundo mais tolerante e compassivo (Adorno, 1969, p. 135).

Neste ponto, acreditamos já ter apresentado ao longo deste trabalho grande parte das principais ideias acerca da Teoria Crítica de Theodor W. Adorno, mas buscando maior rigor metodológico, optamos por condensar adiante, suas principais ideias, bem como aprofundar a reflexão sobre alguns de seus temas. Com notável destaque em suas pesquisas nas áreas de estética, música, psicologia, sociologia e epistemologia, Adorno adotou uma perspectiva dialética e negativa, posicionando-se de forma crítica em relação à razão instrumental e à indústria cultural. Sua teoria crítica ganhou relevância no campo da educação ao apresentar uma visão emancipatória do processo educacional, almejando formar sujeitos autônomos, conscientes e responsáveis, capazes de resistir à alienação e manipulação impostas pela cultura de massa.

Um dos conceitos centrais na Teoria Crítica de Adorno é este de "indústria cultural", termo cunhado por ele e Horkheimer, que se refere à produção em massa de bens culturais que servem para reforçar a lógica instrumental da sociedade industrial. Nesse contexto, a cultura se torna uma mercadoria que serve aos interesses de dominação e controle social. Adorno defende a necessidade de uma crítica radical da cultura e a busca por uma produção cultural autônoma e crítica que escape às garras da indústria cultural (Adorno e Horkheimer, 1969, p.99) Segundo, Donato e Pacífico (2011, p. 537):

Os indivíduos inseridos no seio da Indústria Cultural são seduzidos por estímulos mercantis, sobretudo os de natureza estética, que são propositalmente codificados segundo as necessidades do mercado e sua lógica consumista, para estimular nos sujeitos desejos massificados falsamente associados a promessas ilusórias de aquisição de sentimentos, que a mesma estrutura de dominação lhes usurpa, como felicidade e satisfação, sem ainda mencionar, a maneira como a Indústria Cultural torna o indivíduo nulo na subsunção de sua subjetividade em favor do capital, e paradoxalmente, lhe promete sanar por meio da adesão a uma agenda de consumo,

seus desejos utópicos, como o desejo da onipotência. Nesse processo dialético e dicotômico, onde o indivíduo está entre deuses e o nada, o capitalismo se perpetua e se reafirma.

A reflexão estética também desempenha um papel importante na Teoria Crítica de Adorno que argumenta em sua obra “Teoria Estética”, que a arte é uma forma de expressão que pode resistir à racionalidade instrumental da sociedade moderna. Enfatiza ainda, a importância da autonomia da arte e da necessidade de uma crítica estética que explore as possibilidades da expressão artística para a reflexão sobre a condição humana.

A arte faz a prova do caráter aparente (*Scheinhaftigkeit*) do espírito, enquanto essência *sui generis*, ao tomar à letra a pretensão do espírito de ser ente e ao apresentá-lo como ente. Muito mais do que a imitação do mundo sensível pelo sensível estético a que a arte aprendeu a renunciar, é isso que a força à aparência. O espírito, porém, não é apenas aparência, mas também verdade; não é somente a fraude de um ente-em-si, mas também a negação de um falso ser-em-si. O momento do seu não-ser e da sua negatividade penetra nas obras de arte que, sem dúvida, não fazem do espírito algo de imediatamente sensível, não o fixam, mas só se tornam espírito através da relação recíproca dos seus elementos sensíveis (Adorno, 1982, p.128).

Adorno é incisivo em sua crítica à educação tradicional, que, segundo ele, se afasta da realidade concreta e das experiências humanas ao priorizar a transmissão passiva de conteúdos prontos e normas pré-estabelecidas. Essa forma de educação, para Adorno, é uma construção social que reflete as condições históricas e sociais em que é produzida, muitas vezes servindo aos interesses da sociedade capitalista ao reproduzir ideais de conformidade e passividade.

Além disso, o filósofo também contesta as concepções educacionais vigentes que podem ser projetadas para atender aos interesses da indústria cultural, gerando uma educação padronizada e comercializada. Para Adorno, essa forma de educação, denominada “semiformação”<sup>13</sup>, é uma maneira de controle social que mantém as pessoas alheias às contradições e injustiças da sociedade. Ao impor uma cultura de entretenimento e superficialidade, a semiformação distancia os indivíduos da capacidade crítica e da compreensão profunda do mundo ao seu redor.

De acordo com Pacífico e Donato (2011, p.539-540) a semiformação em Adorno, não pode ser compreendida como um processo educativo ideal não concluído. Diametralmente oposta a essa possibilidade, a semiformação é um processo de deformação das subjetividades; processo esse que emana do sistema de produção capitalista pautado na alienação, e de sua inerente imposição retroativa aos homens. A semiformação é a consequência nefasta da Indústria Cultural, que anula a possibilidade dos processos potencialmente emancipatórios, resgatarem a autonomia e despertarem a reflexão crítica nos seres.

---

<sup>13</sup> Adorno utilizou o conceito de semiformação para descrever um tipo de educação superficial que não promove a reflexão crítica, mas sim a conformidade e a aceitação passiva das normas sociais (Adorno, 1972, p. 401).

Um sujeito semiformado, se obviamente não possui uma formação cultural rica e pluralizada, tão pouco é um sujeito que está imerso na ignorância, pois o estado do não conhecimento tem a potencialidade crítica da dúvida, característico daquele que não compreende, frente a uma realidade social que não se permite questionar. A semiformação é um processo de anulação das capacidades autônomas do indivíduo, utilizando esse vácuo subjetivo, para o controle da massa, enquanto objeto de sua derivação coletiva: o homem à mercê de sua própria constituição social. A semiformação solidifica-se junto com o amadurecimento do capitalismo, como a forma de produção de subjetividades que estrutura o desenvolvimento e perpetuação da ideologia capitalista, criando nas sociedades massificadas um deturpamento do real, onde está cada vez mais evidenciada a contradição entre as classes; dicotomia que pauta o processo produtivo. Em última instância, a semiformação é o caminho para que emanem regimes totalitários, visto o grau de condutibilidade dos componentes subsumidos de suas faculdades autônomas (Pacífico e Donato, 2011, p.540).

Dessa forma, Adorno defende a necessidade de uma educação, crítica e reflexiva, que resista à padronização e comercialização da indústria cultural. A educação crítica, para Adorno, é fundamental para a formação de sujeitos capazes de resistir ao controle social e de participar ativamente na busca por uma sociedade mais justa e emancipatória. Adorno critica a educação tradicional por afastar-se da realidade concreta e das experiências humanas, enquanto condena a semiformação por ser uma forma de controle social que impede o engajamento crítico dos indivíduos, e enfatiza a importância de uma educação crítica e reflexiva, capaz de possibilitar a compreensão e transformação do mundo em busca de uma sociedade mais justa e verdadeiramente emancipada.

A semiformação, conforme discutido no contexto educacional contemporâneo, não deve ser vista apenas como uma formação incompleta, mas sim como uma deformação intencional das subjetividades. Esse processo é moldado por um sistema de dominação que transforma a educação em um instrumento de reprodução das relações de poder existentes. A semiformação cria indivíduos que, ao invés de desenvolverem uma compreensão crítica e profunda da realidade, acabam sendo moldados para adaptar-se às normas culturais vigentes sem questioná-las (Romeiro, 2021, p. 42).

Adorno destaca a importância da educação como uma forma de resistência ao controle social, em contraposição à educação tradicional e à semiformação que priorizam a padronização e a reprodução de valores pré-estabelecidos. Para o filósofo, a verdadeira educação deve valorizar as experiências e necessidades individuais dos alunos, incentivando a reflexão crítica e a criatividade.

As perspectivas de Theodor Adorno relacionadas à pesquisa empírica, guardam uma estreita relação com a Teoria Crítica da Sociedade. Adorno defendia a importância da pesquisa empírica como uma ferramenta significativa para a compreensão da realidade social, desde que fosse empregada de maneira crítica e reflexiva, em constante diálogo com a filosofia e a teoria

social, e expressava uma crítica contundente ao enfoque positivista que tende a reduzir a complexa realidade social a meros dados empíricos e estatísticas, negligenciando as dimensões subjetivas e simbólicas que a permeiam.

Adorno enfatizava que a pesquisa empírica deveria estar enraizada em uma Teoria Crítica da sociedade, capaz de questionar as estruturas de poder e dominação presentes na sociedade e buscar alternativas emancipatórias (Antunes, p.12, 2008).

Outro ponto destacado por Adorno é a questão das desigualdades sociais e culturais reforçadas pela educação tradicional e pela semiformação. Ele argumenta que essas formas de educação servem aos interesses das elites dominantes, perpetuando as disparidades existentes na sociedade. Por outro lado, a educação deve ser uma ferramenta para promover a igualdade social e cultural, contribuindo para a superação das desigualdades. Assim, Adorno defende a necessidade de uma educação crítica e reflexiva, que valorize a singularidade dos indivíduos, incentivando-os a compreender e transformar o mundo em que vivem.

Compreender a relevância da Teoria Crítica na atualidade é fundamental para abordar os desafios contemporâneos enfrentados pela educação e pela sociedade. No próximo capítulo, examinaremos como essa abordagem teórica continua a influenciar e moldar nossas percepções e práticas educacionais, destacando sua importância no contexto atual.

## 2.4 A RELEVÂNCIA DA TEORIA CRÍTICA NA ATUALIDADE

A Teoria Crítica continua a ser uma ferramenta vital para a análise e compreensão das estruturas sociais contemporâneas. Atualmente, seu valor reside na capacidade de revelar as forças ocultas de dominação e opressão que permeiam as sociedades modernas, onde se adapta e responde a novos desafios e contextos, mantendo sua relevância e aplicabilidade em diversos campos.

O conceito de indústria cultural, desenvolvido por Adorno e Horkheimer, ainda é essencial para entender como a mídia e os produtos culturais moldam a consciência das massas e perpetuam as relações de poder (Adorno & Horkheimer, 1947, p. 35).

A crítica da indústria cultural examina a maneira como a cultura de massa é produzida e consumida, evidenciando a manipulação ideológica e a mercantilização da cultura. Esta análise é indispensável para desmascarar as formas sutis de controle social exercidas através dos meios de comunicação de massa, discutindo como os indivíduos são incentivados a construir e exibir suas identidades como produtos culturais, perpetuando a lógica da mercantilização (Pacífico, 2021, p. 45-60).

Com o avanço das tecnologias digitais e das redes sociais, a Teoria Crítica oferece ferramentas para analisar como essas plataformas afetam a interação humana, a privacidade e a autonomia. As novas formas de vigilância, controle de dados e manipulação algorítmica representam desafios que a Teoria Crítica ajuda a desvendar, promovendo uma compreensão mais profunda das implicações sociais e éticas das tecnologias emergentes (Kellner, 1995, p. 102-123). As redes sociais amplificam o "espetáculo de si", onde a autoexposição e a busca por validação social se tornam elementos centrais na construção da identidade contemporânea (Pacífico, 2021, p. 80-95).

Axel Honneth, um dos principais representantes da terceira geração da Escola de Frankfurt, desenvolveu a teoria do reconhecimento, que se concentra na luta por reconhecimento como um aspecto central das lutas sociais contemporâneas. A teoria do reconhecimento é fundamental para abordar questões de justiça social, desigualdade e inclusão, oferecendo um quadro teórico para entender as demandas por reconhecimento de diversos grupos sociais marginalizados (Honneth, 1995, p. 47-64).

A Teoria Crítica também desempenha ainda um papel significativo na educação, defendendo uma pedagogia que vá além da transmissão de conhecimentos técnicos e que promova a emancipação dos indivíduos. Inspirada nas ideias de Paulo Freire e Theodor Adorno, a educação emancipadora busca desenvolver a capacidade crítica dos alunos, capacitando-os a questionar e transformar as estruturas sociais injustas (Freire, 1970, p. 89-103; Adorno, 1967, p. 45-60). Pacífico (2021, p. 120-135) destaca a importância de uma educação crítica que permita aos indivíduos reconhecer e resistir às formas de opressão cultural e social presentes na sociedade contemporânea.

A racionalização das práticas educacionais, conforme analisada por Rosa e Gomes (2021, p. 45), tem levado a uma diminuição significativa da autonomia docente, ao transformar o ato de ensinar em uma tarefa cada vez mais mecânica e voltada para o cumprimento de metas pré-estabelecidas. Esse processo de racionalização, influenciado pelas teorias de Weber sobre a burocracia, contribui para uma educação menos voltada para o desenvolvimento crítico dos alunos e mais para a manutenção de um status quo que privilegia a eficiência e a repetição de conhecimentos, em detrimento da inovação pedagógica e da formação crítica.

Em um contexto de crises democráticas e ascensão de movimentos autoritários, a Teoria Crítica fornece uma análise indispensável das dinâmicas políticas contemporâneas. A crítica da racionalidade instrumental e a defesa de uma democracia deliberativa, como proposta por Jürgen Habermas, são fundamentais para revitalizar os processos democráticos e promover uma participação cidadã mais ativa e consciente (Habermas, 1984, p. 223-245).

## 2.5 CONCEITOS FUNDAMENTAIS PARA A ANÁLISE

Nesta seção, serão apresentados os conceitos fundamentais abordados no evento "I Colóquio Internacional de Pesquisa em Teoria Crítica e Educação UEMS", justificando a importância de cada um como subsídio para a análise do material escolhido para a pesquisa, a apostila da disciplina de Responsabilidade Social e Ambiental. A escolha dos conceitos se deu em função de sua relevância para a compreensão crítica dos materiais didáticos e das práticas pedagógicas, alinhando-se com os objetivos da Teoria Crítica de promover a emancipação e a transformação social.

### 2.5.1 Educação e Emancipação

O conceito de Educação e Emancipação, fortemente enraizado nas ideias de Theodor Adorno, aborda a emancipação como a capacidade dos indivíduos de se libertarem das estruturas de dominação através do uso crítico da razão. Adorno argumenta que a verdadeira educação deve capacitar os indivíduos a questionar e transformar as condições sociais opressivas, promovendo a autonomia e a liberdade de pensamento (Adorno, 1967, p. 45-60).

A educação emancipadora busca desenvolver a capacidade crítica dos alunos, capacitando-os a questionar e transformar as estruturas sociais injustas. Adorno vê a educação como um meio de evitar a repetição dos horrores do passado, como o fascismo, ao promover uma conscientização crítica e reflexiva (Adorno, 1967, p. 50). A educação, nesse sentido, deve ir além da simples transmissão de conhecimentos técnicos e funcionar como um processo formativo que envolva o desenvolvimento moral e ético dos indivíduos.

Paulo Freire, um dos principais expoentes da educação crítica no Brasil, também contribuiu para esse debate ao enfatizar a importância da "consciência crítica". Para Freire, a educação deve ser um processo dialógico, onde professores e alunos aprendem juntos em um ambiente de respeito e cooperação (Freire, 1970, p. 89-103).

A análise dos materiais didáticos a partir desse conceito implica verificar se os conteúdos e métodos pedagógicos utilizados promovem a reflexão crítica e a capacidade de questionamento dos alunos. Isso inclui a avaliação de como os temas são apresentados, se incentivam o pensamento crítico e a autonomia, ou se apenas perpetuam a reprodução de informações de maneira acrítica (Adorno, 1967, p. 55). A educação emancipadora deve capacitar os indivíduos a se tornarem agentes de transformação social, conscientes de seus

direitos e responsabilidades.

Ademais, é importante considerar o contexto sociopolítico em que a educação se insere. Em um mundo cada vez mais globalizado e marcado por desigualdades, a educação deve promover a compreensão das interconexões globais e das questões locais, preparando os alunos para atuar de forma crítica e consciente em suas comunidades e no mundo (Freire, 1970, p. 95). O papel dos educadores é fundamental nesse processo, pois eles devem estar preparados para criar um ambiente de aprendizagem que estimule a participação ativa e o engajamento crítico dos alunos.

Outro aspecto importante da educação emancipadora é a inclusão e a valorização da diversidade. A educação deve reconhecer e respeitar as diferentes identidades culturais, sociais e individuais, promovendo a equidade e a justiça social (Adorno, 1967, p. 60). Isso envolve a criação de currículos e práticas pedagógicas que sejam sensíveis às necessidades e experiências de todos os alunos, especialmente aqueles que historicamente foram marginalizados.

Portanto, a educação emancipadora não é apenas uma abordagem pedagógica, mas uma postura ética e política que busca transformar a sociedade através do desenvolvimento crítico e consciente dos indivíduos. Ao analisar os materiais didáticos, é fundamental verificar se eles estão alinhados com esses princípios e se promovem uma educação que capacita os alunos a questionar e transformar a realidade em que vivem (Freire, 1970, p. 100).

Para que a educação emancipadora seja efetiva, é necessário que os educadores sejam também emancipados e conscientes de seu papel transformador. Isso requer uma formação contínua e crítica dos professores, que devem estar sempre atualizados e engajados com as questões sociais e educacionais contemporâneas (Freire, 1970, p. 102).

A educação dos educadores é, portanto, um elemento importante para a promoção de uma educação emancipadora. Por fim, a educação emancipadora deve ser vista como um processo contínuo e dinâmico, que envolve a participação ativa de toda a comunidade escolar. A colaboração entre professores, alunos, pais e a comunidade é fundamental para criar um ambiente de aprendizagem que promova a emancipação e a transformação social (Adorno, 1967, p. 58).

### **2.5.2 Semiformação**

O conceito de semiformação, desenvolvido por Theodor Adorno, refere-se a uma forma de educação incompleta e superficial, que não promove o desenvolvimento crítico e reflexivo

dos indivíduos. A semiformação é caracterizada pela aquisição de conhecimentos fragmentados e descontextualizados, que não capacitam os indivíduos a entenderem e questionarem as estruturas sociais em que vivem (Adorno, 1972, p. 388-411). Adorno argumenta que a semiformação é um fenômeno típico das sociedades modernas, onde a educação é muitas vezes reduzida a um processo de transmissão de informações técnicas e utilitárias.

Adorno critica a educação tradicional por afastar-se da realidade concreta e das experiências humanas enquanto condena a semiformação por ser uma forma de controle social que impede o engajamento crítico dos indivíduos. Para Adorno, a verdadeira educação deve valorizar as experiências e necessidades individuais dos alunos, incentivando a reflexão crítica e a criatividade (Adorno, 1972, p. 390). Dessa forma, Adorno defende a necessidade de uma educação crítica e reflexiva que resista à padronização e comercialização da indústria cultural.

Segundo Pacífico e Donato, "a semiformação em Adorno não pode ser compreendida como um processo educativo ideal não concluído. A semiformação é, na verdade, um processo de deformação das subjetividades, que emana do sistema de produção capitalista pautado na alienação e na imposição retroativa aos homens" (Pacífico & Donato, 2011, p. 539-540). A semiformação é a consequência nefasta da Indústria Cultural, que anula a possibilidade dos processos potencialmente emancipatórios resgatarem a autonomia e despertarem a reflexão crítica nos seres.

Adorno destaca que a semiformação cultural promove uma consciência passiva e conformista, que aceita as normas sociais sem questioná-las. Esse tipo de educação impede o desenvolvimento de uma visão crítica e integrada do mundo, necessária para a transformação social. A semiformação é, portanto, um obstáculo para a emancipação, pois mantém os indivíduos alheios às contradições e injustiças da sociedade (Adorno, 1972, p. 392).

A semiformação também está intimamente ligada à indústria cultural, que promove uma cultura de massa homogênea e superficial. A indústria cultural, ao transformar a cultura em mercadoria, promove um consumo passivo e acrítico de produtos culturais, reforçando a semiformação (Adorno, 1972, p. 395). A educação, ao se alinhar com essa lógica, contribui para a reprodução de uma sociedade conformista e passiva, incapaz de promover mudanças significativas.

Para combater a semiformação, é necessário promover uma educação que valorize o pensamento crítico, a reflexão e a contextualização dos conhecimentos. Isso envolve a criação de currículos e práticas pedagógicas que incentivem os alunos a fazer conexões entre os diferentes campos do conhecimento e a compreender as implicações sociais, culturais e políticas dos conteúdos estudados (Pacífico & Donato, 2011, p. 541).

Adorno enfatiza que "a semiformação é uma fraqueza em relação ao tempo, à memória, única mediação que realiza na consciência aquela síntese da experiência que caracterizou a formação cultural" (Adorno, 1972, p. 400). O autor argumenta que a experiência – a continuidade da consciência em que perdura o ainda não existente e em que o exercício e a associação fundamentam uma tradição no indivíduo – fica substituída por um estado informativo pontual, desconectado, intercambiável e efêmero.

A educação crítica para Adorno é fundamental para a formação de sujeitos capazes de resistir ao controle social e de participar ativamente na busca por uma sociedade mais justa e emancipatória. Adorno critica a educação tradicional por afastar-se da realidade concreta e das experiências humanas enquanto condena a semiformação por ser uma forma de controle social que impede o engajamento crítico dos indivíduos (Pacífico & Donato, 2011, p. 543). Por fim, Adorno ressalta que "a semiformação é a expressão de uma cultura que se esquece de seu propósito emancipatório e se contenta com a mera reprodução do status quo" (Adorno, 1972, p. 405). A verdadeira educação, segundo Adorno, deve ser uma prática que desafie as estruturas de poder existentes e promova a emancipação dos indivíduos, capacitando-os a transformar a sociedade em direção a uma maior justiça e equidade.

A análise dos materiais didáticos deve, portanto, verificar se eles promovem a semiformação ou se incentivam uma educação crítica e reflexiva. Isso inclui a avaliação da profundidade e da contextualização dos conteúdos, a diversidade de perspectivas apresentadas e a forma como os alunos são incentivados a refletir sobre e questionar os conhecimentos adquiridos. É fundamental que os materiais didáticos promovam a integração dos conhecimentos e o desenvolvimento de uma compreensão crítica e reflexiva da realidade (Adorno, 1972, p. 408).

Para combater a semiformação, é necessário promover uma educação que valorize o pensamento crítico, a reflexão e a contextualização dos conhecimentos. Isso envolve a criação de currículos e práticas pedagógicas que incentivem os alunos a fazer conexões entre os diferentes campos do conhecimento e a compreender as implicações sociais, culturais e políticas dos conteúdos estudados (Adorno, 1972, p. 410).

Portanto, a semiformação é um fenômeno complexo e multifacetado, que requer uma abordagem crítica e reflexiva para ser combatida. A educação deve ser vista como um processo contínuo e dinâmico, que envolve a participação ativa de toda a comunidade escolar. A colaboração entre professores, alunos, pais e a comunidade é fundamental para criar um ambiente de aprendizagem que promova a emancipação e a transformação social (Adorno, 1972, p. 415).

### 2.5.3 Indústria Cultural

O conceito de Indústria Cultural, desenvolvido por Theodor Adorno e Max Horkheimer, critica a transformação da cultura em mercadoria e sua produção em massa. A Indústria Cultural é vista como um mecanismo de controle social que homogeneiza e banaliza os produtos culturais para manter as massas conformadas e passivas. Segundo Adorno e Horkheimer, "o cinema e o rádio não têm mais necessidade de serem empacotados como arte. A verdade de que nada são além de negócios lhes serve de ideologia" (Adorno & Horkheimer, 1947, p. 94).

Adorno também aborda a questão da passividade induzida pela Indústria Cultural, e acrescenta que "os produtos da indústria cultural inibem a capacidade crítica e reflexiva dos indivíduos, promovendo um consumo passivo e irreflexivo". Isso significa que os consumidores são levados a aceitar os produtos culturais sem questionamento, o que reforça o conformismo e impede o desenvolvimento de uma consciência crítica (Adorno, 2002, p. 148).

A Indústria Cultural<sup>14</sup>, conforme Adorno e Horkheimer, atua reforçando as estruturas de poder existentes e perpetuando a dominação. Os autores destacam que "a diversão, totalmente desenfreada, não seria apenas a antítese da arte, mas também o extremo que a toca" (Adorno & Horkheimer, 1947, p. 97). O entretenimento produzido pela Indústria Cultural não visa à emancipação ou ao desenvolvimento crítico, mas sim à distração e conformidade.

Adorno destaca que a Indústria Cultural se apropria das formas artísticas e as transforma em produtos padronizados. "A arte, que deveria ser um meio de expressão individual e crítica, é reduzida a uma mercadoria padronizada, desprovida de seu conteúdo crítico e transformador" (Adorno, 2002, p. 150). Isso resulta na perda da autenticidade e do potencial emancipatório da arte, que se torna apenas mais um produto de consumo.

A Indústria Cultural também utiliza a repetição como um meio de controle. Adorno observa que "a repetição incessante de padrões e fórmulas na indústria cultural não só padroniza os produtos, mas também molda a mente dos consumidores, tornando-os habituados à conformidade e à aceitação passiva" (Adorno, 2002, p. 152). Essa repetição constante contribui para a internalização das normas e valores dominantes, dificultando a emergência de uma consciência crítica.

A Indústria Cultural também exerce um controle sobre o tempo livre dos indivíduos,

---

<sup>14</sup> Um dos efeitos mais perniciosos da Indústria Cultural é a semiformação, um conceito desenvolvido por Adorno para descrever a educação superficial e fragmentada promovida pela cultura de massa. A semiformação impede o desenvolvimento de uma visão crítica e integrada do mundo, essencial para a transformação social. Adorno enfatiza que a Indústria Cultural promove "a repetição e a reprodução de estereótipos, esvaziando os conteúdos culturais de seu significado e complexidade" (Adorno, 1972, p. 401).

transformando-o em mais uma forma de consumo passivo. Adorno argumenta que "a diversão é o prolongamento do trabalho sob o capitalismo tardio. Ela é procurada pelos que querem se subtrair aos processos de trabalho mecanizado, para que estejam de novo em condições de enfrentá-lo" (Adorno, 1972, p. 410). O lazer, assim, deixa de ser um espaço de liberdade e criatividade, tornando-se mais uma forma de controle social.

No contexto do capitalismo contemporâneo, a formação cultural é mercantilizada, transformando-se em uma mercadoria que deve ser consumida. Este processo pode resultar em uma forma de consciência dominada pela semiformação, onde a educação perde sua função de promover a emancipação dos indivíduos. Em vez disso, ela é utilizada para reforçar as estruturas de poder existentes, reduzindo os indivíduos a consumidores de informações fragmentadas, que carecem de significado crítico e são insuficientes para promover uma verdadeira compreensão da realidade e limita a capacidade dos indivíduos de se desenvolverem plenamente, contribuindo para a manutenção das desigualdades sociais e culturais (Romero, 2021, p. 43).

Ademais, a Indústria Cultural estandardiza os produtos culturais, eliminando a diversidade e a originalidade. Adorno e Horkheimer afirmam que "o esquematismo do procedimento mostra-se no fato de que os produtos mecanicamente diferenciados revelam-se, no final das contas, como sempre os mesmos" (Adorno & Horkheimer, 1947, p. 103). A padronização serve para facilitar o consumo em massa, mas empobrece a cultura ao reduzir todas as suas manifestações a fórmulas repetitivas.

A crítica de Adorno à Indústria Cultural também se estende à sua função ideológica. Em sua análise, Adorno destaca a importância da crítica à Indústria Cultural como um passo essencial para a emancipação, afirmando que "uma análise crítica da Indústria Cultural é necessária para desvendar os mecanismos de dominação e controle que ela perpetua, possibilitando assim a criação de uma cultura verdadeiramente emancipatória" (Adorno, 2002, p. 154). A crítica permite que os indivíduos tomem consciência dos processos de manipulação e controle, promovendo a resistência e a transformação social.

Para Adorno, a Indústria Cultural é uma forma de dominação que utiliza a tecnologia e a mídia para perpetuar as desigualdades e manter o controle social: "a racionalidade técnica hoje é a racionalidade da própria dominação, é o caráter repressivo da sociedade que se auto-aliena" (Adorno, 1972, p. 415). Adorno faz uma análise profunda e crítica sobre a Indústria Cultural, destacando seu impacto na sociedade contemporânea:

A Indústria Cultural é a integração deliberada, desde cima, de seus consumidores. O espectador não deve trabalhar com a própria cabeça: o produto prescreve cada reação, não pela sua trama e pelo seu sentido – que se evaporam ao mesmo tempo –, mas através de sinais. Qualquer ligação lógica que exija esforço intelectual é

cuidadosamente evitada. O produto controla tão rigorosamente o comportamento que não deixa qualquer suspeita de que a lógica possa prejudicar o estado de passividade. Os filmes e programas de rádio são feitos de tal maneira que qualquer um pode entender, sem precisar de conhecimentos prévios. Isso contribui para a padronização da percepção e pensamento dos indivíduos, tornando-os menos propensos a questionar a ordem estabelecida (Adorno, 2002, p. 146-147).

Adorno argumenta que a Indústria Cultural promove a ilusão de escolha e diversidade. Ele escreve: "Embora a indústria cultural apresente uma variedade de produtos, essa diversidade é superficial. Na realidade, os produtos são padronizados e uniformes, oferecendo apenas uma ilusão de escolha aos consumidores" (Adorno, 2002, p. 156). A falsa diversidade serve para mascarar a homogeneização cultural e a falta de alternativas genuínas.

A crítica de Adorno à Indústria Cultural é fundamental para entender as relações entre cultura, poder e sociedade na modernidade. Sua análise revela como a cultura de massa pode ser utilizada como um instrumento de controle social, impedindo a emancipação e o desenvolvimento crítico dos indivíduos. Adorno enfatiza que "a verdadeira educação deve resistir à padronização e à comercialização, promovendo a reflexão crítica e a criatividade" (Adorno, 1972, p. 420).

A compreensão da Indústria Cultural, desenvolve uma educação crítica que possa desafiar as estruturas de poder e promover a emancipação dos indivíduos. Adorno destaca que "a educação deve ser uma prática que desafie as estruturas de poder existentes e promova a emancipação dos indivíduos, capacitando-os a transformar a sociedade em direção a uma maior justiça e equidade" (Adorno, 1972, p. 425).

Outra crítica de Adorno à Indústria Cultural é sua capacidade de transformar a cultura em uma ferramenta de controle social. "A Indústria Cultural utiliza a mídia e as tecnologias para disseminar ideologias que reforçam as estruturas de poder existentes, moldando a subjetividade dos indivíduos e promovendo a aceitação passiva da ordem social" (Adorno, 2002, p. 158). Esse controle é exercido de maneira sutil, tornando os indivíduos menos propensos a questionar e resistir às condições sociais opressivas.

Adorno ressalta ainda que a Indústria Cultural "fornece produtos para consumo que moldam a consciência dos consumidores de tal forma que os tornam mais conformistas e menos críticos" (Adorno, 1972, p. 430). O processo é especialmente evidente nos meios de comunicação de massa, como a televisão e o rádio, que são utilizados para disseminar uma ideologia que reforça as desigualdades sociais e a dominação econômica.

A Indústria Cultural, segundo Adorno, cria uma falsa necessidade de produtos culturais que são, na verdade, superficiais e padronizados. Afirma que "a produção em massa desses produtos não visa a satisfazer necessidades reais, mas sim a criar novas necessidades que podem

ser exploradas comercialmente" (Adorno, 1972, p. 435).

Adorno observa que a Indústria Cultural contribui para a alienação dos indivíduos. Explica que "os produtos culturais, ao serem consumidos de forma passiva e irreflexiva, alienam os indivíduos de suas próprias experiências e potencialidades críticas" (Adorno, 2002, p. 160). A alienação resulta na incapacidade dos indivíduos de se perceberem como agentes de mudança, perpetuando a dominação e a conformidade.

Adorno também critica a forma como a Indústria Cultural se apropria da arte e a transforma em mercadoria. Observa que "a arte, quando transformada em mercadoria, perde sua capacidade de criticar a sociedade e se torna um instrumento de conformismo" (Adorno, 1972, p. 440). A verdadeira função da arte, segundo Adorno, é desafiar as normas sociais e estimular a reflexão crítica, algo que é impedido pela comercialização da cultura. Argumenta ainda, que:

A Indústria Cultural não visa apenas ao lucro, mas também ao controle social. Ela cria uma falsa necessidade de entretenimento que desvia a atenção das pessoas das questões sociais e políticas mais importantes. Esse controle é exercido através da padronização dos produtos culturais e da manipulação das necessidades e desejos dos consumidores. A Indústria Cultural fornece como paraíso a mesma vida cotidiana. Tanto o escape quanto o elemento são determinados, a priori, como os meios de recondução ao ponto de partida. A racionalidade técnica hoje é a racionalidade da própria dominação, é o caráter repressivo da sociedade que se auto-aliena (Adorno, 2002, p. 160).

A crítica de Adorno à Indústria Cultural inclui a análise da relação entre cultura e economia. Ele argumenta que "a transformação da cultura em mercadoria subordina a produção cultural às leis do mercado, onde o lucro é o principal objetivo. Isso resulta na produção de cultura de baixa qualidade, destinada a satisfazer as demandas do mercado em vez de promover a reflexão crítica" (Adorno, 2002, p. 162). Essa mercantilização da cultura empobrece a vida cultural e intelectual da sociedade.

Adorno conclui sua análise da Indústria Cultural destacando a necessidade de uma educação crítica e emancipatória. "A educação deve capacitar os indivíduos a desenvolver uma consciência crítica que lhes permita resistir às formas de dominação e controle perpetuadas pela Indústria Cultural" (Adorno, 2002, p. 164). A educação crítica é vista como uma ferramenta essencial para a transformação social e a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Por fim, Adorno ressalta que a resistência à Indústria Cultural deve ser um esforço coletivo: "A luta contra a Indústria Cultural requer a mobilização de todos os setores da sociedade, incluindo educadores, artistas, intelectuais e cidadãos comprometidos com a emancipação e a justiça social" (Adorno, 2002, p. 166). Segundo o autor, a resistência coletiva é fundamental para desafiar e transformar as estruturas de dominação que sustentam a Indústria

Cultural.

#### 2.5.4 Razão Instrumental

A razão instrumental<sup>15</sup> é um conceito central na crítica de Adorno e Horkheimer à sociedade contemporânea. Este tipo de racionalidade, segundo os autores, é caracterizada pela ênfase na eficiência, controle técnico e dominação, relegando os valores éticos e humanísticos a um segundo plano. A razão instrumental é utilizada para justificar a exploração e a dominação, transformando todos os aspectos da vida em objetos a serem manipulados e controlados (Adorno & Horkheimer, 1947, p. 92).

Adorno e Horkheimer argumentam que a razão instrumental emergiu com o Iluminismo, quando a ciência e a tecnologia começaram a ser vistas como os únicos meios legítimos de conhecimento. Esse enfoque reduziu a racionalidade a um instrumento para alcançar fins práticos, sem considerar os fins em si mesmos. Como resultado, a razão tornou-se uma ferramenta de dominação, onde o valor de algo é medido apenas pela sua utilidade e eficiência (Adorno & Horkheimer, 1947, p. 94).

Franklin Leopoldo e Silva, em "Conhecimento e Razão Instrumental", complementa essa análise ao discutir como a razão instrumental subordina todas as esferas da vida ao princípio da utilidade. O autor argumenta que "a razão instrumental transforma o conhecimento em mera ferramenta para a dominação, esvaziando-o de seu potencial crítico e emancipador" (Leopoldo e Silva, 2013, p. 45).

Os autores destacam que a razão instrumental não apenas domina a esfera econômica, mas também permeia todas as áreas da vida social. Na educação, por exemplo, o conhecimento é frequentemente reduzido a uma série de habilidades técnicas que podem ser medidas e avaliadas quantitativamente. A abordagem ignora o desenvolvimento crítico e ético dos estudantes, transformando-os em meros instrumentos para a reprodução do sistema social existente (Adorno, 1967, p. 75).

A ciência, quando subordinada à lógica instrumental, pode ser usada para justificar

---

<sup>15</sup> A razão instrumental transforma o conhecimento em mera ferramenta para a dominação, esvaziando-o de seu potencial crítico e emancipador. Essa racionalidade, que emergiu com o Iluminismo, reduz a razão a um meio para alcançar fins práticos, ignorando os valores éticos e humanísticos. A lógica instrumental subordina todas as esferas da vida ao princípio da utilidade, promovendo a exploração e a dominação. Na economia capitalista, a razão instrumental maximiza a produção e o lucro, frequentemente às custas da dignidade humana e da justiça social. A forma de racionalidade permeia todas as áreas da vida social, desde a educação até a cultura de massa, moldando a consciência dos indivíduos e promovendo a conformidade (Leopoldo e Silva, 2013, p. 45).

práticas opressivas e desumanizantes. Adorno e Horkheimer criticam a forma como a ciência é frequentemente utilizada para fins de controle e dominação, em vez de promover a compreensão e a emancipação humana. Os autores alertam que a racionalidade instrumental subordina todas as esferas da vida ao princípio da utilidade, promovendo a exploração e a dominação. A forma de racionalidade permeia todas as áreas da vida social, desde a educação até a cultura de massa, moldando a consciência dos indivíduos e promovendo a conformidade (Adorno & Horkheimer, 1947, p. 102).

Leopoldo e Silva também abordam a relação entre razão instrumental e política, argumentando que essa forma de racionalidade pode ser utilizada para justificar políticas autoritárias e repressivas, onde o controle social é mantido através da eficiência técnica e administrativa. A racionalidade instrumental, segundo Leopoldo e Silva, desconsidera a participação democrática e a justiça social, focando apenas na manutenção da ordem e do poder (Leopoldo e Silva, 2013, p. 60).

A razão instrumental também desempenha um papel central na ciência e na tecnologia contemporâneas. Adorno e Horkheimer criticam a forma como a ciência é frequentemente utilizada para fins de controle e dominação, em vez de promover a compreensão e a emancipação humana (Adorno & Horkheimer, 1947, p. 102). A crítica à razão instrumental é essencial para a Teoria Crítica porque revela como a racionalidade pode ser pervertida para servir aos interesses de dominação. Adorno e Horkheimer defendem uma forma de racionalidade que não se limite à instrumentalidade, mas que também incorpore valores éticos e humanísticos. Chamam essa forma de racionalidade de "razão substantiva", que busca o bem-estar humano e a justiça social, em vez de meramente maximizar a eficiência (Adorno, 1969, p. 117).

Adorno também destaca a importância da educação crítica como um meio de resistir à dominação da razão instrumental. Argumenta que a educação deve promover a reflexão crítica e a autonomia, capacitando os indivíduos a questionar e transformar as estruturas sociais opressivas. A educação deve ir além da simples transmissão de conhecimentos técnicos e desenvolver a capacidade ética e crítica dos estudantes (Adorno, 1967, p. 78).

Adorno e Horkheimer enfatizam que a superação da razão instrumental requer uma transformação radical da sociedade. Os defendem a criação de uma sociedade que valorize a dignidade humana, a justiça social e a emancipação, em vez de meramente buscar a eficiência e o controle. A Teoria Crítica, portanto, não é apenas uma crítica à razão instrumental, mas também uma proposta para uma nova forma de racionalidade que promova a verdadeira

liberdade e emancipação humana (Adorno & Horkheimer, 1947, p. 105).

### **2.5.5 Tabus e Educação**

A análise sobre tabus na educação, com base no texto de Theodor Adorno, revela a profundidade e a complexidade dos mecanismos sociais e culturais que sustentam e perpetuam certos tabus no ambiente educacional. Adorno destaca como a formação cultural e a educação estão intrinsecamente ligadas à perpetuação de tabus que, por sua vez, moldam a consciência coletiva (Adorno, 1965, p. 25).

Os tabus educacionais, muitas vezes, se manifestam como barreiras invisíveis que limitam o potencial crítico e emancipatório da educação, e são reforçados por estruturas de poder estabelecidas, que resistem a mudanças que possam ameaçar o status quo. A verdadeira educação, segundo Adorno, deve desafiar esses tabus e promover uma cultura de questionamento e reflexão crítica (Adorno, 1965, p.30).

Adorno retrata que a perpetuação de tabus no contexto educacional impede o desenvolvimento de uma consciência crítica nos estudantes e sugere que a semiformação resulta, da internalização de tabus que não permitem uma verdadeira compreensão crítica da realidade social, e que é uma forma de controle social que mantém os indivíduos em um estado de conformidade e obediência.

Os tabus também se manifestam na forma de resistência a metodologias pedagógicas inovadoras que promovam a reflexão crítica. Adorno observa que a semiformação resulta da internalização de tabus que limitam a capacidade crítica dos estudantes, e que essa semiformação é uma consequência direta dos tabus educacionais, que restringem o pensamento crítico e perpetuam a conformidade. Isso mantém os indivíduos em um estado de dependência intelectual e subordinação às normas estabelecidas (Adorno, 1965, p. 60).

Além disso, explica que a educação deve promover a autonomia intelectual, permitindo que os estudantes desenvolvam suas próprias perspectivas e compreensões do mundo. Ele acredita que a educação deve libertar os indivíduos dos grilhões dos tabus e capacitá-los a pensar de forma autônoma e crítica. Esta autonomia é fundamental para a formação de cidadãos conscientes e capazes de participar ativamente na transformação social (Adorno, 1965, p. 65).

Os tabus educacionais, segundo Adorno, estão profundamente enraizados nas práticas pedagógicas tradicionais que enfatizam a memorização e a obediência em detrimento do pensamento crítico e da criatividade. A verdadeira educação deve romper com as práticas

tradicionais que perpetuam os tabus e promover um ambiente de aprendizado que valorize a curiosidade e a inovação (Adorno, 1965, p. 70).

Adorno aponta que os tabus muitas vezes são sustentados por interesses econômicos e políticos que buscam manter o controle social. Argumenta que a educação que desafia os tabus deve também questionar as forças econômicas e políticas que os sustentam. Isso implica uma análise crítica das estruturas de poder que influenciam o sistema educacional (Adorno, 1965, p. 75).

Além disso, Adorno ressalta a importância de um currículo que inclua temas considerados tabu pela sociedade dominante, e acredita que incluir temas tabu no currículo é uma forma de desafiar a censura e promover uma compreensão mais abrangente e crítica da realidade social. Isso envolve a inclusão de tópicos como desigualdade social, justiça racial e direitos humanos (Adorno, 1965, p. 80).

Adorno argumenta que a educação emancipatória<sup>16</sup> deve ser um processo contínuo de desconstrução dos tabus e reconstrução do conhecimento. Ele sugere que a educação não é um fim em si mesmo, mas um processo contínuo de questionamento e reflexão crítica que desafia os tabus e promove a emancipação. Este processo envolve tanto educadores quanto estudantes em um diálogo constante sobre os valores e normas sociais (Adorno, 1965, p. 85).

A superação dos tabus na educação também exige uma mudança na forma como os educadores veem seu papel. Adorno argumenta que os educadores devem se ver como agentes de transformação social, comprometidos com a promoção de uma educação que desafia os tabus e promove a justiça social. Isso requer um compromisso com a ética e a responsabilidade social (Adorno, 1965, p. 95).

Adorno também destaca a necessidade de uma educação que valorize a diversidade e a inclusão. Ele acredita que a educação deve reconhecer e valorizar a diversidade cultural, étnica e social, desafiando os tabus que promovem a exclusão e a discriminação. Esta valorização da diversidade é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e (Adorno, 1965, p. 100).

Os tabus na educação não são apenas um problema dos conteúdos curriculares, mas também das práticas pedagógicas e das interações entre professores e alunos. Adorno sugere que as práticas pedagógicas devem ser reflexivas e críticas, desafiando os tabus e promovendo

---

<sup>16</sup> A verdadeira educação não pode se contentar em transmitir conhecimentos prontos e acabados. Ela deve ser um processo contínuo de questionamento e reconstrução, que desafia os tabus e promove a reflexão crítica. Só assim a educação pode contribuir para a emancipação dos indivíduos e a transformação social. A educação emancipatória, portanto, é um processo dinâmico e dialético, que envolve tanto a desconstrução dos preconceitos e estigmas quanto a construção de novas formas de conhecimento e compreensão (Adorno, 1965, p. 90).

um diálogo aberto e inclusivo. Isso implica uma pedagogia que valorize a participação ativa dos estudantes e o desenvolvimento de habilidades críticas.

A superação dos tabus educacionais também requer uma abordagem holística que considere os aspectos emocionais e psicológicos do aprendizado. Adorno argumenta que a educação deve abordar os aspectos emocionais e psicológicos do aprendizado, promovendo o bem-estar e a saúde mental dos estudantes. Esta abordagem holística é essencial para a formação integral dos indivíduos.

Adorno argumenta que os tabus na educação estão frequentemente ligados a preconceitos e estigmas sociais que precisam ser desconstruídos. Ele acredita que a desconstrução dos preconceitos e estigmas sociais é essencial para a superação dos tabus educacionais e a promoção de uma educação inclusiva e justa. Isso envolve a crítica e a reflexão sobre as normas e valores que sustentam esses preconceitos (Adorno, 1965, p. 115).

Finalmente, Adorno enfatiza que a superação dos tabus na educação é um processo contínuo que exige vigilância constante e compromisso com a transformação social. Ele argumenta que este compromisso deve ser renovado constantemente à medida que novos desafios e tabus emergem. (Adorno, 1965, p. 125).

A educação emancipatória, conforme discutido no colóquio, deve ser vista como um caminho para a liberdade e a justiça social, desafiando os tabus e promovendo a reflexão crítica. Adorno sugere que a educação deve ser um espaço de resistência contra a dominação cultural e social. Ele acredita que a educação deve capacitar os indivíduos a reconhecer e desafiar os tabus em todas as esferas da vida, promovendo a emancipação e a justiça social. Esta capacitação é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa (Adorno, 1965, p. 130).

A discussão sobre tabus na educação destacou a importância de abordar temas frequentemente evitados ou marginalizados no contexto educacional. Incluir esses temas no currículo e nas práticas pedagógicas é essencial para promover uma compreensão crítica da realidade social. A colaboração entre diferentes atores sociais, incluindo educadores, estudantes e a comunidade, é importante para desafiar os tabus e promover uma educação emancipatória. O estudo dos conceitos fundamentais para a análise, revelou a profundidade com que a Teoria Crítica pode ser aplicada na educação. Através dos temas discutidos no colóquio, compreendemos a importância de abordar questões como educação e emancipação, semiformação, indústria cultural, razão instrumental e tabus na educação, onde um desses conceitos demonstra uma lente crítica para examinar e desafiar as práticas educacionais atuais, promovendo uma educação mais inclusiva e transformadora.

A análise de Adorno, Freire, Rouanet e outros pensadores brasileiros destacou a necessidade de uma educação que não apenas transmita conhecimento, mas que também desenvolva a capacidade crítica dos estudantes. A superação dos tabus e a inclusão de temas controversos no currículo são passos essenciais para fomentar uma cultura de questionamento e emancipação.

Ademais, a abordagem holística na educação, que considera os aspectos emocionais e psicológicos do aprendizado, é fundamental para a formação integral dos indivíduos. A superação dos tabus educacionais e a promoção da diversidade e inclusão são essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. A educação deve ser um processo contínuo de desconstrução dos preconceitos e estigmas sociais que sustentam os tabus.

Por fim, a Teoria Crítica aplicada à educação nos convida a repensar nossas práticas pedagógicas e a refletir sobre o papel da educação na sociedade contemporânea. A educação deve ser um espaço de resistência, capacitando os indivíduos a reconhecer e desafiar as estruturas de poder que perpetuam a desigualdade e a opressão. O compromisso com a transformação social e a justiça é fundamental para a construção de um futuro mais equitativo e emancipatório.

Para avançar nessa direção, é necessário adotar metodologias que permitam uma análise crítica e profunda das práticas educacionais. A Hermenêutica Objetiva surge como uma abordagem metodológica relevante, capaz de fornecer ferramentas para a análise crítica dos materiais didáticos e das práticas pedagógicas. No próximo capítulo, exploraremos como a Hermenêutica Objetiva pode ser aplicada no contexto educacional, destacando seu potencial para promover uma educação que transcenda os tabus e valorize a emancipação dos indivíduos.

### **3 A METODOLOGIA HERMENÊUTICA OBJETIVA NA EDUCAÇÃO**

Neste capítulo, discutiremos a Hermenêutica Objetiva como uma metodologia que possibilita a análise crítica dos materiais didáticos e das práticas pedagógicas. A Hermenêutica Objetiva, conforme desenvolvida por Andreas Gruschka, oferece uma abordagem que integra os princípios da Teoria Crítica, promovendo uma compreensão profunda das estruturas sociais e culturais que influenciam a educação. Exploraremos os fundamentos dessa metodologia, sua aplicação prática e seus benefícios para a educação emancipatória.

#### **3.1 A HERMENÊUTICA OBJETIVA**

Como aponta Vilela (2011, p. 02), a Hermenêutica Objetiva surgiu como uma abordagem de pesquisa qualitativa. Foi desenvolvida pelo Prof. Ulrich Oevermann, da Universidade de Frankfurt, e adaptada à situação empírica da sala de aula pelo Prof. Andreas Gruschka, também da Universidade de Frankfurt. O grupo de trabalho liderado pelo Prof. Andreas Gruschka realiza pesquisas empíricas com o objetivo de reconstruir o significado pedagógico da educação, baseado na perspectiva dialética da formação, a qual se manifesta de forma concreta nas salas de aula. As teorias pedagógicas são empregadas para identificar tipologias didáticas que compõem o processo formativo, permitindo um diagnóstico crítico das práticas predominantes e daquelas que deveriam ser inerentes à formação, mas que não estão presentes. (Gomes, 2015, p.151 - 153).

A Hermenêutica Objetiva, não se limita à simples interpretação dos textos educativos. Ela busca desvendar as estruturas ocultas e as relações de poder que permeiam o processo pedagógico. Gruschka enfatiza que 'a análise hermenêutica objetiva deve ser entendida como uma ferramenta para a investigação crítica das condições sociais e culturais que moldam o ambiente educacional. Não se trata apenas de compreender o que é explícito, mas de revelar os significados latentes que orientam as práticas pedagógicas. Esse método exige uma leitura rigorosa e atenta dos textos, considerando não apenas o conteúdo, mas também as condições em que foram produzidos e as influências ideológicas que carregam'" (Gruschka, 1987, p. 10-11).

O método se destaca por sua ênfase na análise dos sentidos objetivos presentes em textos e discursos, assim como na reconstrução dos processos de compreensão que levam à produção desses sentidos. A abordagem busca ir além da subjetividade do pesquisador, buscando alcançar uma compreensão objetiva e sistemática dos fenômenos sociais em estudo.

A Hermenêutica Objetiva constitui em uma concepção de pesquisa qualitativa em Educação por se tratar de uma proposta metodológica de coleta, análise e interpretação dos dados empíricos. A metodologia foi desenvolvida por Oevermann e busca desvendar situações da vida social, no nosso caso a sala de aula, reconstituindo o processo de interação estabelecido. A ideia é captar, no processo estabelecido na sala de aula, os aspectos dialéticos subjetivos e imanentes. No âmbito da metodologia qualitativa, a interpretação hermenêutica busca reconstruir os processos interativos que produzem o sentido prático ou a construção social da realidade.

Nesse sentido, o método busca operar de forma reconstrutiva para fazer emergir as estruturas latentes da sala de aula, objetivando-as. Nessa reconstrução das estruturas, partimos da singularidade de análises concretas de pequenas partes, buscando apreender a manifestação

radical na particularidade do objeto estudado, com vista ao entendimento do todo analisado. Quanto mais se avança na análise sequencial de uma realidade singular de uma aula, por exemplo, mais se explica o contexto interno de reprodução da estrutura da aula.

Assim, a Hermenêutica Objetiva é um procedimento de pesquisa qualitativa e interpretativa que realiza a análise hermenêutica de textos com a pretensão de encontrar a validade da interpretação. Os textos escritos, que apresentam fidedignamente a situação captada em pesquisa de campo, são chamados de “protocolos”. Eles registraram os dados coletados para a pesquisa e, posteriormente foram analisados e interpretados pelo grupo de trabalho que tem, sempre, a presença de um ou mais especialistas da disciplina (Guimarães, Roriz e Teixeira, 2015, p. 218).

O desenvolvimento do método, pode ser situado após os anos 1960, quando Oevermann e seus colegas conduziram uma grande pesquisa quantitativa sobre "Origem familiar e escola". A abordagem valoriza a dimensão empírica da pesquisa, ancorando suas interpretações em dados concretos e observáveis, o que contribui para a confiabilidade dos resultados.

No contexto contemporâneo das ciências sociais, o método tem desempenhado um papel relevante na pesquisa qualitativa. Sua abordagem rigorosa de análise textual permite uma compreensão mais profunda dos fenômenos sociais em estudo, sendo aplicada em diversos contextos, como cultura, política e educação. Busca ainda, superar desafios inerentes, como a complexidade do método, que exige rigor e sistematização, e as críticas que questionam sua capacidade de produzir resultados objetivos e confiáveis (Vilela, 2011, p.05).

Na perspectiva de Gruschka, a crise é uma ferramenta essencial para a reforma educacional. Ele argumenta que as crises educacionais, quando adequadamente induzidas e administradas, podem servir como catalisadores para mudanças significativas. Através da crise, as práticas estabelecidas são questionadas, incentivando educadores e estudantes a confrontar as limitações do sistema vigente. Esta abordagem crítica não apenas desafia a estrutura tradicional da educação, mas também promove uma reflexão profunda sobre o papel da educação na formação de indivíduos críticos e emancipados (Gruschka et al., 2003, p. 30-31).

A Hermenêutica Objetiva, desenvolvida por Ulrich Oevermann na Universidade de Frankfurt, Alemanha, encontra suas raízes na tradição hermenêutica das Ciências Sociais alemã. (Vilela e Napoles, 2010, p.06). No contexto das pesquisas que buscam empregar a teoria crítica como aporte metodológico, é relevante mencionar que essa abordagem enfrenta certos desafios. Um desses desafios envolve a resistência de alguns críticos em reconhecer a aplicabilidade da teoria crítica em pesquisas empíricas.

Além disso, a inovação metodológica introduzida pelos pensadores da Escola de

Frankfurt merece destaque, uma vez que incluíram categorias qualitativas de análise em seus levantamentos estatísticos. Para pesquisadores mais habituados ao trabalho com dados quantitativos, essa abordagem pode representar um desafio. Outra questão relevante, é a necessidade de equilibrar a dimensão teórica com a prática na pesquisa empírica, superando as aporias da teoricidade e evitando a simplificação excessiva do empirismo. Isso implica na busca por um equilíbrio entre a fundamentação teórica sólida e a aplicação prática dos métodos de pesquisa (Maranhão e Vilela, p. 02-12, 2017).

Em reflexão a pesquisa realizada, podemos verificar que, a Teoria Crítica da Sociedade pode ser aplicada como uma abordagem analítica na pesquisa e análise nos diversos campos das ciências sociais e humanas. A abordagem envolve uma crítica tanto da sociedade quanto do próprio conhecimento produzido sobre a sociedade. Na pesquisa social, a teoria, oferece uma perspectiva que busca entender a relação entre a reflexão teórica proporcionada por essa abordagem e os dados empíricos coletados durante o processo de pesquisa. Isso significa que a Teoria Crítica não apenas fornece uma base teórica para a análise, mas também influencia o projeto de pesquisa como um todo, moldando a forma como os dados são coletados e interpretados.

Segundo Vilela (2008, p.05), em outras palavras, é através da análise das contradições e das lacunas entre o idealizado e o concretizado que se torna possível conhecer a realidade de forma mais profunda e crítica. O método desenvolvido por Ulrich Oevermann, conhecido como Hermenêutica Objetiva, é uma das formas que orienta a essa análise, incluindo a aplicação da Teoria Crítica na pesquisa social. Esse método destaca-se por se afastar da orientação positivista de pesquisa, que busca uma objetividade neutra, levando em consideração os aspectos subjetivos e imanentes das interações sociais e da experiência humana.

De acordo com Gomes (2017, p.01), a Hermenêutica Objetiva é amplamente reconhecida como uma das abordagens mais significativas da pesquisa sociológica qualitativa na Alemanha. Essa avaliação ressalta a importância do método como uma abordagem valiosa também para a pesquisa educacional. O autor do texto compartilha sua própria experiência de pós-doutorado na Universidade Johann Wolfgang Goethe em Frankfurt am Main, na qual empregou com sucesso a Hermenêutica Objetiva em estudos de sala de aula. Isso serve como um exemplo concreto que sugere que a abordagem é aplicável na pesquisa educacional.

A Hermenêutica Objetiva, com suas raízes na tradição hermenêutica alemã e influências da Escola de Frankfurt, parece ser uma ferramenta de análise poderosa para investigar os contextos educacionais complexos. Sua ênfase na compreensão profunda dos sentidos objetivos presentes nos textos e interações sociais pode ser particularmente relevante na exploração de

dinâmicas de sala de aula, interações entre professores e alunos, bem como os desafios enfrentados pelo sistema educacional.

### 3.2 APLICAÇÃO DA METODOLOGIA NA EDUCAÇÃO

Pelas experiências em sala de aula, percebemos que compreender significa ir do que não está claro para o que está claro, entendendo os verdadeiros significados de um texto ou situação. É mais do que simplesmente ver ou ouvir algo, pois é essencial para descobrir significados que nem sempre são fáceis de perceber. Os sentidos objetivos referem-se a conceitos abstratos que não são diretamente perceptíveis pelos sentidos humanos. Nesse sentido, a compreensão desempenha um papel vital, pois ela possibilita a interpretação desses significados subjacentes e a sua compreensão.

Vilela (2008, p.01), explica que por meio desse método, os pesquisadores procuram analisar como as relações entre professores e alunos se estabelecem na sala de aula, levando em consideração os elementos subjetivos e as interpretações dos participantes. A abordagem permite uma compreensão mais profunda das significações e dos sentidos atribuídos pelos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Nesse contexto, a pesquisa empírica da sala de aula com base na Teoria Crítica e utilizando a Hermenêutica Objetiva como método procura ir além das análises superficiais do ensino e da aprendizagem, buscando compreender as raízes e as implicações mais profundas das práticas pedagógicas e das relações interpessoais no ambiente educacional, visando trazer à tona questões críticas e reflexões sobre a educação, possibilitando a identificação de possíveis caminhos para uma prática pedagógica mais emancipatória e transformadora (Vilela, 2008, p.03).

Vilela (2008, p.08), destaca ainda que a Hermenêutica Objetiva é um processo interpretativo que busca desvendar os significados objetivos que podem estar ocultos, mas presentes e intrínsecos em um texto ou contexto social. A metodologia se dedica a revelar os sentidos que podem não ser imediatamente evidentes, mas que influenciam a situação de forma significativa e também tem como objetivo reconstruir o processo de interação que ocorre em um contexto social específico.

Ao mergulhar nos aspectos subjetivos e imanentes dessa interação, a Hermenêutica Objetiva procura compreender de forma mais profunda os significados subjacentes e os padrões emergentes. A metodologia, se diferencia da orientação positivista de pesquisa, uma vez que

adota uma postura crítica e reflexiva para compreender a realidade. Isso significa que ela não se limita apenas a uma observação superficial, mas busca penetrar nas camadas mais profundas da situação estudada, desafiando pressupostos e buscando compreensões mais complexas.

Considerando-se a preparação de uma pesquisa no ambiente escolar, torna-se evidente para os envolvidos a viabilidade de promover o pensamento crítico nesse contexto. A metodologia empregada desempenha um papel crucial ao orientar e direcionar esse pensamento, permitindo uma análise profunda para a compreensão dos significados atribuídos a uma determinada situação social. Esses significados estão registrados nos textos utilizados.

O propósito subjacente consiste em revelar a singularidade da realidade contida nesses registros, os quais podem adotar a forma de protocolos de pesquisa de campo, entrevistas, interações dinâmicas, bem como manifestações artísticas, musicais, expositivas, argumentativas e outros elementos igualmente suscetíveis a interpretações.

### 3.3 REGRAS PARA DESENVOLVIMENTO DO MÉTODO HERMENÊUTICA OBJETIVA

O objetivo principal do método, é examinar as condições e regulamentos estipulados para a implementação do mesmo, os quais incluem os seguintes aspectos delineados por Vilela (2012) e elucidados por Guimarães, Roriz e Teixeira (2017):

#### **3.3.1 Sequencialidade**

A dimensão da sequencialidade é um elemento intrínseco a essa abordagem metodológica. Na pesquisa empírica, os protocolos das aulas são minuciosamente analisados e interpretados desde o primeiro registro até o último, englobando cada frase presente no documento. Nesse processo analítico, a atenção meticulosa aos detalhes se faz crucial, visto que esses detalhes possuem o potencial de revelar aspectos significativos na reconstrução do evento que está sendo investigado. A reconstrução desse evento se baseia na viabilidade de rastrear a cadeia de informações contidas nos registros. A análise sequencial permite o acompanhamento preciso dessa cadeia, revelando as conexões e os sentidos subjacentes aos elementos selecionados no documento. Através dessa abordagem, é possível capturar a essência dos eventos à medida que eles se desdobram, proporcionando uma visão detalhada e

contextualmente enriquecedora do fenômeno em estudo.

### **3.3.2 Independência**

É o texto escrito que deve revelar o sentido da situação analisada. O que equivale a dizer que, nesse momento da análise, o pesquisador deve desconsiderar tanto as informações do contexto quanto as informações genéricas, não podendo explicar situações registradas no protocolo que está sendo analisado com esclarecimentos buscados no contexto, ou seja, não se permite introduzir informações anteriores sobre a situação analisada. O intérprete não deve balizar sua análise em informações do contexto, por exemplo, justificar uma ação do professor na sala de aula com base na Instituição que o formou, ou por modismo pedagógico dele ou outras explicações que não estejam registradas no protocolo de análise. Apenas o texto escrito deve revelar o sentido da situação analisada. Cada interpretação somente pode ser validada no próprio texto. Cada passagem do texto deve ser esclarecida com a pergunta: o que está explicitado aqui (isso é, nesse registro, da forma em que se encontra).

### **3.3.3 Literalidade**

No cerne dessa abordagem, o texto escrito desempenha o papel crucial de desvendar o significado subjacente à situação sob análise. Isso implica que, nessa etapa da investigação, o pesquisador deve deliberadamente deixar de lado tanto as informações contextuais quanto as informações genéricas. A explanação das situações registradas no protocolo em análise não pode ser realizada por meio de esclarecimentos obtidos do contexto, ou seja, o pesquisador não deve inserir informações prévias sobre a situação em análise.

Nesse contexto, o intérprete não deve ancorar sua análise em informações contextuais, como, por exemplo, justificar as ações do professor em sala de aula com base na instituição de formação ou em tendências pedagógicas contemporâneas. Em vez disso, a análise deve se concentrar exclusivamente no texto escrito, que deve ser a única fonte para extrair o sentido da situação em questão. Nesse sentido, cada segmento do texto deve ser abordado com a seguinte pergunta: "O que está explicitamente presente aqui, ou seja, nesse registro e na forma como foi consignado?" Isso ressalta a importância de se manter fiel ao conteúdo textual, evitando a influência de fatores externos na busca pela compreensão genuína e autônoma do sentido

presente na situação analisada.

### **3.3.4 Substancialidade**

No âmbito da "Substancialidade", é imperativo formular proposições hipotéticas, com o propósito de compreender os dados por meio das diversas perspectivas e interpretações fornecidas por cada membro da equipe em relação ao que foi registrado. O objetivo não é atingir um consenso entre essas distintas explicações hipotéticas, mas sim discernir a explicação que se afigura mais plausível para a equipe de intérpretes. Isso implica na exploração ativa das múltiplas perspectivas e no engajamento com as diferentes hipóteses, permitindo que a interpretação final seja embasada em uma avaliação ponderada das várias explicações possíveis, ao invés de buscar uma uniformidade que poderia restringir a complexidade inerente aos fenômenos analisados.

### **3.3.5 Parcimônia**

É essencial conduzir a análise a partir dos fatos embasados nos dados coletados, evitando a inclusão ou imaginação de situações que não estejam explicitamente expressas neles. Isso viabiliza uma leitura da realidade da aula com maior objetividade, rigor e fidelidade ao material analisado. Em outras palavras, é essencial abster-se do fictício, de considerações exóticas e de cenários improváveis. Além disso, é de extrema importância adotar paciência e moderação no processo de interpretação. Essas precauções têm o propósito de evitar conclusões precipitadas e interpretações sem fundamentação. Nesse contexto, afirmações que não estejam presentes no texto original não constituem objetos de interpretação hermenêutica, garantindo assim que a análise permaneça ancorada nas informações concretas e evitando especulações infundadas.

Gruschka destaca que a Hermenêutica Objetiva se diferencia de outras abordagens interpretativas ao focar na literalidade e independência do texto. Isso significa que cada elemento do texto deve ser examinado de forma isolada, sem preconceitos ou inferências externas, antes de ser integrado a uma compreensão mais ampla. Esta abordagem permite uma análise mais precisa e profunda, capaz de revelar as contradições e tensões inerentes ao material educativo. Somente através desse rigor metodológico é possível desvelar as camadas ocultas de

significados que influenciam o processo pedagógico (Gruschka, 1987, p. 14-15).

O método é frequentemente enquadrado por estudiosos das ciências sociais na categoria de sociologia estruturalista. Isso sugere que a metodologia se concentra em identificar as estruturas subentendidas e os padrões de interação que moldam os fenômenos sociais. No ponto central da Hermenêutica Objetiva está a busca por um conhecimento mais profundo das situações que ocorrem na vida social. Ao desvendar as contradições que podem estar presentes e ao revelar as complexidades subentendidas, a abordagem permite uma visão mais completa e variada da verdade que permeia as dinâmicas sociais.

Nesse processo, o método atua como uma lente que amplia nosso entendimento, permitindo analisar as nuances e as diferentes camadas de significado que podem estar ocultas nas interações sociais. Por meio dessa abordagem, somos capazes de ir além das aparências superficiais e explorar os aspectos mais profundos e muitas vezes não evidentes das situações sociais, o que contribui para uma compreensão mais enriquecedora e abrangente do mundo ao nosso redor (Vilela 2008, p.08).

A aplicação da Hermenêutica Objetiva na educação desempenha um papel crucial ao proporcionar uma abordagem metodológica que visa compreender a complexidade das interações educacionais e suas implicações sociais. Essa metodologia se concentra em desvendar os sentidos objetivos ocultos nas situações educacionais, permitindo uma análise mais profunda e contextualizada das práticas pedagógicas.

Uma das principais contribuições da Hermenêutica Objetiva na educação é sua capacidade de revelar as nuances das situações de ensino-aprendizagem. Através da análise sequencial, essa abordagem permite que os pesquisadores explorem detalhadamente cada aspecto do processo educacional, desde as primeiras palavras até a conclusão. Isso auxilia na reconstrução do contexto e das interações que moldam a experiência educacional, revelando as conexões subjacentes entre as informações registradas.

Além disso, o método oferece uma estratégia de análise que respeita a integridade do texto escrito, evitando a inserção de informações externas durante a interpretação e exige que o pesquisador restrinja suas análises ao que está explicitamente presente no texto, o que promove uma compreensão mais precisa e genuína dos significados contidos nas situações educacionais. Dessa forma, a interpretação permanece ancorada nos dados concretos, afastando interpretações baseadas em conjecturas ou preconceitos.

A dimensão da substancialidade da Hermenêutica Objetiva enriquece a análise educacional ao envolver a formulação de afirmativas hipotéticas. Isso possibilita que múltiplas visões e explicações sejam exploradas, refletindo as diferentes perspectivas dos envolvidos. A

ênfase não está no consenso, mas sim na busca pela explicação mais plausível a partir da equipe de intérpretes. Isso contribui para uma análise holística das situações educacionais, considerando as diversas interpretações possíveis. Ademais, a Hermenêutica Objetiva também incentiva uma leitura da realidade da sala de aula com parcimônia e cuidado. Ao restringir a análise aos dados coletados, evita-se a introdução de elementos fictícios ou conjecturas que não estejam fundamentados no material original. Isso promove uma abordagem mais objetiva e fundamentada, contribuindo para conclusões embasadas e interpretações substanciais.

As aplicações da Hermenêutica Objetiva na educação oferecem uma metodologia rigorosa e reflexiva para a análise das práticas pedagógicas e interações educacionais. Ela possibilita uma compreensão aprofundada das situações educacionais ao desvendar os sentidos objetivos presentes nos registros textuais. Ao respeitar a integridade do texto e focar na análise sequencial, substancial e parcimoniosa, essa abordagem enriquece a pesquisa educacional, promovendo interpretações fundamentadas, contextualizadas e significativas.

### 3.4 EXEMPLO PRÁTICO EM SITUAÇÃO DE SALA DE AULA

O objetivo da presente pesquisa é o de analisar os resultados da aplicação da Hermenêutica Objetiva em matéria didático, porém, com o intuito de enriquecer e concretizar a aplicação da hermenêutica mencionada, optou-se por apresentar como exemplo, a aplicação do método extraído do artigo intitulado "Hermenêutica objetiva e pesquisa empírica em educação: a experiência com os estudos de sala de aula em Frankfurt am Main," escrito por Luiz Roberto Gomes em 2017 (p. 358-365), que realiza o uso do método a partir da análise de situações de aula. Os protocolos da pesquisa, podem ser encontrados na seção "Anexo B" deste artigo.

O exemplo concentra-se na análise de uma gravação de aula de ciência política, na qual os alunos foram solicitados a debater os temas "10 minutos de atualidade como formação política" e "A Lei de Proteção da Juventude". Após minuciosa análise das gravações e a consideração de diversos elementos, o autor chega à conclusão de que a aula não alcançou o sucesso esperado no desenvolvimento das atividades propostas. Isso ocorreu porque, apesar dos temas sugeridos, a aula acabou se concentrando em questões burocráticas, como quem faria a apresentação e os critérios de seleção dos grupos de alunos, deixando os temas de formação política em segundo plano.

O autor também destaca a ausência de clareza por parte da professora na definição dos

critérios para a escolha dos alunos que fariam as apresentações, o que resultou na percepção de que essa seleção estava mais relacionada a uma forma de punição aos alunos do que a um incentivo à aprendizagem. Enquanto a atenção durante a aula estava predominantemente voltada para a forma, a finalidade de promover conhecimento e estimular a discussão sobre formação política foi negligenciada e, conseqüentemente, mostrou-se ineficaz.

Nas palavras do autor, Gomes (2017, p. 362):

Como diria Adorno (2010), no lugar da autonomia, da autorreflexão crítica, da formação, o que prevalece é a não-formação, a semiformação, a superficialidade do conhecimento, o autoritarismo, a instrumentalização da política. Em relação ao aspecto da “pseudo-democracia como formação política”, a reconstrução empírica evidenciou, em diversos momentos da aula, que os discursos e as práticas pedagógicas não constituem o espaço democrático postulado, quando, por exemplo, o incentivo à participação, o direito de fala, a liberdade na constituição dos grupos, a participação dos alunos na avaliação da atividade é contrastada com a postura autoritária da professora e também dos alunos. No final das contas, é sempre a “autoridade” do professor que acaba prevalecendo, seja, na definição das atividades, dos grupos, dos critérios de avaliação, como também nos aspectos relativos ao conteúdo da discussão, cabendo a ele o argumento de “autoridade”, sobre o que vale a pena ser ensinado e aprendido na aula.

O tema “A Lei de Proteção da Juventude”, em uma aula da disciplina "Política e Economia" foi gravada e teve a duração de 80 minutos, abrangendo uma aula dupla. Gomes explica que a reconstrução prática dessa aula revelou que o tema central abordado girou em torno da utilização de conteúdos legislativos como parte integral da formação política na Alemanha.

Gomes revela que é notável, ao examinar a abordagem didática, a forma pela qual o professor conduziu o tema da "Lei de Proteção da Juventude" no contexto da disciplina de "Política e Economia". A aula teve início com a contextualização da lei, alicerçando-se nos conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema. Em seguida, o professor abordou as definições gerais, seções e situações práticas em que a Lei de Proteção da Juventude se aplica. Uma atividade específica foi proposta aos alunos, realizada em grupos, abrangendo a discussão dessas temáticas.

O autor esclarece que é evidente que o objetivo da aula não estava voltado para uma análise aprofundada do significado histórico ou social da "Lei de Proteção da Juventude". Em consonância com a ênfase do professor, o enfoque era compreender o conteúdo da lei e suas aplicações práticas. Isso ficou notório através das orientações dadas aos alunos para apresentarem "exemplos relacionados à criminalidade, danos à saúde e vícios". A pergunta levantada por um dos alunos, "É necessário, como professor da disciplina de Política e Economia, memorizar toda a lei?", expressa certa perplexidade e incompreensão em relação ao

propósito da aula dentro desse contexto específico. O professor abordou brevemente o que era essencial ser compreendido da lei, concentrando-se em alguns exemplos dentre os 146 artigos abrangidos no total.

Posteriormente, o docente concentrou a atenção dos alunos nas seções fundamentais da Lei de Proteção da Juventude: princípios gerais, proteção dos jovens em locais públicos e proteção dos jovens nos meios de comunicação de massa. Essas seções foram abordadas por meio de uma atividade em grupo, onde os alunos foram instruídos a criar narrativas e encenar casos do cotidiano relacionados aos tópicos discutidos.

Como resultado, o autor esclarece que, mesmo com a organização meticulosa da aula, a clareza das instruções das atividades e uma gestão aparentemente produtiva do processo de ensino, o que poderia sugerir um certo sucesso didático, os elementos pertinentes à formação política, particularmente no contexto da análise da Lei de Proteção da Juventude, não conseguiram progredir além do enquadramento jurídico das narrativas, textos e atividades propostas na aula. A formação, que presumivelmente busca cultivar autonomia em relação ao conhecimento adquirido, não foi observada na aula, apesar das perguntas levantadas por alguns alunos. Em outras palavras, a aspiração de promover ensino, educação e formação política contradisse-se com as interações pedagógicas que ocorreram na sala de aula.

Os resultados da pesquisa indicam que as críticas de Adorno sobre a natureza da escola têm fundamento. A constatação é de que a escola, ao focar na repetição de rituais que minam a autonomia dos alunos, não proporciona espaço para a experimentação e o desenvolvimento do pensamento. Adorno afirmava que a formação real está associada ao crescimento do pensamento crítico e da reflexão, enquanto a Indústria Cultural, segundo ele, esvazia esses atributos essenciais para a formação plena do indivíduo.

As análises das aulas parecem reforçar essa subordinação da educação aos mecanismos de controle impostos pela Indústria Cultural, resultando em um ambiente que tolhe a capacidade de pensar e refletir. A noção de formação fica comprometida quando as aulas se baseiam em banalidades, informações errôneas, treinamento para avaliações e uma abordagem mecânica do conhecimento. O manuseio inadequado de termos próprios da disciplina e a falta de domínio da linguagem padrão também contribuem para essa desvalorização da formação.

Essa influência da Indústria Cultural é visível não apenas na abordagem pedagógica, mas também nos materiais utilizados em sala de aula e em sua utilização. Tomando como exemplo a sequência de aulas analisadas, um texto informativo fragmentado é usado para abordar o tema. Mesmo quando o professor alegue que o texto possui um viés crítico, ele simplifica o conceito e molda a percepção dos alunos. No entanto, o pensamento crítico dos

estudantes sobre esse fenômeno deveria ser construído de maneira autônoma, requerendo informações mais substanciais do que as oferecidas no texto ou discutidas em aula.

## **4 RESULTADOS DA APLICAÇÃO DA METODOLOGIA HERMENÊUTICA OBJETIVA**

A aplicação da metodologia Hermenêutica Objetiva no contexto dos cursos técnicos do SENAR/MS proporcionou uma oportunidade única para analisar de forma crítica e aprofundada os materiais didáticos utilizados na formação dos alunos. Este capítulo busca apresentar os principais resultados obtidos a partir das análises realizadas durante os encontros do grupo de trabalho, composto por pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento.

Durante o processo de análise, a Hermenêutica Objetiva permitiu que os participantes do grupo identificassem as estruturas latentes e os significados implícitos nos textos educacionais, trazendo à tona questões que, em um primeiro momento, poderiam passar despercebidas. Essa abordagem revelou como certos elementos dos materiais didáticos podem influenciar a compreensão dos conteúdos pelos alunos, bem como a forma como esses materiais se alinham (ou não) aos princípios de uma educação crítica e emancipatória.

Os resultados obtidos através dessa metodologia serão detalhados na subseção seguinte, onde se discutirá a aplicação prática do método na análise da apostila da Unidade Curricular dos cursos técnicos do SENAR/MS. A seguir, serão apresentados os principais achados, destacando como a Hermenêutica Objetiva contribuiu para uma compreensão mais aprofundada dos materiais didáticos e sugerindo possíveis caminhos para aprimorar a prática pedagógica.

### **4.1 A APLICAÇÃO DO MÉTODO NA APOSTILA DA UNIDADE CURRICULAR DOS CURSOS TÉCNICOS DO SENAR/MS**

#### **4.1.1 Análise do Primeiro Encontro**

Durante o primeiro encontro, os participantes iniciaram a análise da apostila da unidade curricular, concentrando-se na introdução e nos primeiros capítulos do material. Uma das primeiras questões discutidas foi a ênfase na produtividade, que parecia ser priorizada em detrimento da sustentabilidade. Conforme um dos participantes destacou, “a introdução aparenta estar mais preocupada com a produtividade do que com a formação dos alunos.” Essa

crítica reflete a ideia de semiformação, onde a educação se limita a ser um instrumento de adaptação ao sistema existente, em vez de promover a emancipação dos indivíduos.

**Figura 1** – Trecho destacado no material analisado

### Introdução à unidade curricular

Uma grande preocupação de produtores rurais, fornecedores e empreendedores, atualmente, é criar meios e métodos para aumentar a produtividade nas áreas em que atuam e, ao mesmo tempo, trabalhar de forma que o solo continue produzindo seus frutos e gerando matéria-prima para os mais diversos serviços. Mas como conciliar o aumento da produtividade com a preservação do meio ambiente?

Durante muitos anos, os recursos naturais foram utilizados como se fossem inesgotáveis e, nesse processo, a sustentabilidade do meio foi comprometida. Por isso, no contexto da responsabilidade social e ambiental, o maior desafio era e ainda é conectar o crescimento econômico com a continuidade da produção.

Na década de 1960, muitos grupos sociais começaram a questionar os fundamentos do desenvolvimento, simbolizado pelas máquinas a vapor, e o capitalismo, marcado pelo liberalismo econômico, enquanto questões ambientalmente sustentáveis não estavam na pauta de administradores, nem mesmo do governo da época.

Essas iniciativas, no entanto, deram força e forma a uma questão de sobrevivência do planeta, e a sustentabilidade, com o decorrer dos anos, passou a estar na consciência da maior parte da população. O motivo disso é simples: sem o meio ambiente, não há produção!

Dessa forma, você, como futuro técnico em agronegócio, além de conhecer os aspectos econômicos da produção e gestão do desenvolvimento de um negócio, precisa compreender a relação entre o empreendimento rural, suas necessidades econômicas e o desenvolvimento sustentável. Conservar o meio ambiente, minimizando impactos com responsabilidade social, deve ser um objetivo de todos na sociedade. Além disso, diante de um segmento comercial globalizado e exigente com essa prática, é necessário que você conheça muito bem os princípios e as dimensões que compõem o desenvolvimento sustentável em relação à empresa rural.

Responsabilidade Social e Ambiental no Agronegócio

Fonte: Apostila UC Responsabilidade Social e Ambiental

Os participantes também notaram a ausência de uma análise mais detalhada sobre os impactos socioambientais das práticas produtivas abordadas no material. Além disso, foi destacada a falta de referências a documentos internacionais significativos, como os protocolos da ONU sobre sustentabilidade. Gruschka (2003) observa que a Hermenêutica Objetiva permite “desvelar as intencionalidades ocultas nos textos, revelando como a ausência de certos elementos pode ser tão reveladora quanto sua presença explícita” (p. 28). Esse comentário ressaltou a importância de uma leitura crítica que vá além do texto explícito, reconhecendo as omissões significativas.

A análise revelou que o material adota uma postura conciliatória, igualando a responsabilidade ambiental entre todos os atores sociais, sem considerar as diferenças de poder e impacto entre eles. Um participante criticou essa visão, afirmando que “distribuir igualmente a culpa pelo problema ambiental não é honesto, dado que empresas e governos têm muito mais responsabilidade do que os cidadãos comuns”. Essa crítica foi reforçada pela observação de que o material didático tende a focar nos aspectos econômicos das práticas produtivas, deixando de lado as implicações sociais. Segundo Adorno (2003), a abordagem educacional “deve não

apenas transmitir conhecimentos, mas também fomentar a capacidade crítica e reflexiva dos alunos” (p. 15).

**Figura 2** - Trecho destacado no material analisado

**Tópico 1: Fatores e condições que influenciam o desenvolvimento sustentável**

Segundo Leonardo Boff (2004), não existe desenvolvimento em si, mas uma sociedade que opta pelo desenvolvimento que quer e de que precisa. Assim, deveríamos falar de sociedade sustentável ou de planeta sustentável como precondições indispensáveis para um desenvolvimento verdadeiramente integral.

*Sustentável é a sociedade ou o planeta que produz o suficiente para si e para os seres dos ecossistemas onde ela se situa; que toma da natureza somente o que ela pode repor; que mostra um sentido de solidariedade geracional, ao preservar para as sociedades futuras os recursos naturais de que elas precisarão.*

Na prática, a sociedade deve se mostrar capaz de assumir novos hábitos e de projetar um tipo de desenvolvimento que cultive o cuidado com os equilíbrios ecológicos e funcione dentro dos limites impostos pela natureza. Não se trata de não consumir, mas de consumir responsabilmente.

A responsabilidade socioambiental está ligada a ações que respeitam o meio ambiente e a políticas que têm como um dos principais objetivos a sustentabilidade. Todos são responsáveis pela diminuição das desigualdades e pela preservação ambiental: governos, empresas e cada cidadão.


Responsabilidade Social e Ambiental no Agronegócio

Fonte: Apostila UC Responsabilidade Social e Ambiental

Outro ponto relevante levantado durante o encontro foi a abordagem meritocrática presente no material, que atribui o sucesso educacional exclusivamente ao esforço individual dos alunos. Os participantes questionaram essa visão, destacando que ela ignora as complexas interações sociais que influenciam o processo de aprendizagem. Como Gruschka (1987) argumenta, “a educação não pode ser reduzida a uma questão de esforço individual; ela deve ser compreendida como uma relação dialética entre o indivíduo e o contexto social em que ele está inserido” (p. 12).

Na análise dos objetivos de aprendizagem apresentados na apostila, os participantes notaram que a estrutura formal dos verbos utilizados, como “compreender” e “analisar”, embora correta, pode distanciar a prática educacional da realidade dos alunos. Essa observação se alinha à crítica de Adorno, que defende que “a educação deve estar enraizada nas experiências concretas dos alunos, e não se limitar a uma série de fórmulas abstratas” (Adorno, 2003, p. 23).

**Figura 3** - Trecho destacado no material analisado



**Comentário do autor**

A partir dos conhecimentos obtidos neste tema, você será capaz de:

- Conhecer os desafios da modernidade.
- Definir os conceitos de “responsabilidade social” e de “sustentabilidade” e diferenciar um do outro.
- Identificar diferentes práticas de gestão socioambiental.
- Compreender os fundamentos e as principais teorias.
- Conhecer processo de surgimento do conceito de responsabilidade social.
- Conhecer padrões, acordos, recomendações e códigos unilaterais e multilaterais.
- Entender o processo de elaboração da norma internacional de responsabilidade social.
- Compreender a importância da responsabilidade social e identificar seus diferentes estágios.

Fonte: Apostila UC Responsabilidade Social e Ambiental

A metodologia da Hermenêutica Objetiva revelou que as escolhas feitas na elaboração do material didático refletem uma visão de mundo que favorece a manutenção das estruturas sociais existentes, evidenciando a importância de analisar não apenas o conteúdo explícito, mas também as ausências e lacunas presentes no texto.

As críticas ao material foram reforçadas pela observação de que a imagem de união e responsabilidade coletiva apresentada no texto pode mascarar as desigualdades sociais. Conforme apontado por Adorno, “as representações superficiais de unidade podem servir para esconder as divisões reais e perpetuar a dominação” (Adorno, 2003, p. 27). Essa visão foi debatida no contexto do conceito de “trabalho eficiente” abordado na apostila. O material enfatiza a eficiência produtiva sem questionar as condições de trabalho e os impactos sobre os trabalhadores. Essa abordagem foi criticada por um participante que destacou o risco de reforçar uma visão instrumental do trabalho, alinhada à crítica de Adorno sobre a racionalidade instrumental, que prioriza a eficiência em detrimento da dignidade humana e das condições justas de trabalho.

A Hermenêutica Objetiva permitiu ao grupo identificar a ausência de uma problematização sobre a qualidade de vida dos trabalhadores rurais mencionados no material. Embora o texto trate de técnicas produtivas, não aborda as condições socioeconômicas e de saúde dos trabalhadores, o que é essencial para uma compreensão holística da educação técnica. Gruschka (1987) destaca que “a educação deve servir como um meio para a emancipação dos indivíduos, proporcionando-lhes as ferramentas para questionar e transformar suas realidades” (p. 18). Essa falta de discussão foi vista como uma limitação significativa na abordagem

educacional.

Na avaliação dos exemplos práticos apresentados na apostila, os participantes notaram que, embora alguns sejam úteis para ilustrar conceitos, a falta de diversidade nas situações abordadas pode limitar a compreensão dos alunos sobre a aplicação dos conhecimentos em diferentes contextos. Foi sugerido que o material poderia ser enriquecido com casos que representem uma gama mais ampla de realidades sociais e econômicas, o que também poderia fomentar uma visão crítica mais abrangente. Além disso, a necessidade de uma abordagem mais crítica e dialógica foi ressaltada na discussão sobre o papel dos professores na mediação dos conteúdos. Apesar das orientações detalhadas oferecidas pela apostila, a reflexão crítica por parte dos professores foi considerada insuficiente, sugerindo que estes acabam atuando mais como transmissores de conteúdo do que como facilitadores de um processo de aprendizagem emancipatório.

**Figura 4** - Trecho destacado no material analisado

É preciso reconhecer que o modo de vida vem se tornando insustentável e que a mudança é difícil, pois implica aperfeiçoamento individual e coletivo, simultaneamente, mas não é impossível e pode promover ações que aumentem a produtividade sem comprometer o meio ambiente.



Fonte: Apostila UC Responsabilidade Social e Ambiental

A análise também destacou a ausência de uma abordagem crítica em relação às políticas públicas agrícolas. Embora o material mencione algumas dessas políticas, ele não problematiza suas implicações ou a forma como podem perpetuar desigualdades. A importância de incluir discussões sobre ética nas práticas agrícolas foi ressaltada, com a sugestão de que uma reflexão ética mais profunda poderia enriquecer o processo educativo, alinhando-se com a visão de Adorno de que “a educação deve cultivar não apenas o intelecto, mas também a moralidade e a responsabilidade social” (Adorno, 2003, p. 21).

Outro ponto levantado foi a estrutura linear da apostila, que pode restringir a

flexibilidade do processo de ensino-aprendizagem. Os participantes sugeriram que o material poderia ser reorganizado para permitir uma abordagem mais modular, onde os conteúdos poderiam ser adaptados conforme as necessidades específicas dos alunos e das turmas. Essa sugestão reflete a ideia de que “a educação deve ser um processo dinâmico e flexível, capaz de se adaptar às realidades mutáveis do mundo contemporâneo” (Gruschka, 1987, p. 22). A linguagem técnica adotada pelo material também foi alvo de críticas. Os participantes observaram que a terminologia utilizada pode dificultar a compreensão dos alunos que não possuem familiaridade prévia com os conceitos apresentados. A inclusão de glossários ou de explicações mais acessíveis foi sugerida como uma forma de tornar o material mais inclusivo e compreensível para todos os estudantes, independentemente de seu nível de conhecimento prévio.

Durante a análise, os participantes exploraram a forma como a apostila aborda a questão da inovação tecnológica na agricultura. Embora o material destaque a importância da tecnologia para aumentar a produtividade, ele não problematiza os impactos sociais e econômicos dessas inovações, especialmente em relação à exclusão de pequenos produtores que podem não ter acesso a essas tecnologias avançadas. Essa crítica está alinhada à ideia de que a educação deve incluir uma análise das desigualdades estruturais, conforme argumentado por Gruschka (1987, p. 14).

A Hermenêutica Objetiva permitiu identificar uma tendência do material em apresentar a tecnologia como uma solução universal, sem considerar as complexidades do contexto agrícola brasileiro. Os participantes destacaram que essa abordagem pode levar a uma visão reducionista do papel da tecnologia, priorizando soluções técnicas em detrimento de abordagens mais holísticas que considerem fatores sociais, econômicos e ambientais. Essa visão limitada pode contribuir para uma formação técnica que não prepara adequadamente os alunos para enfrentar os desafios reais do setor agrícola.

**Figura 5** - Trecho destacado no material analisado

Em áreas urbanas, as normas de comércio justo estimulam o uso de materiais reciclados, também com o objetivo de proteger o meio ambiente. Ao escolher comprar um produto certificado como de comércio justo, o consumidor estará usando o ato de consumo como um ato de solidariedade com a sociedade que o produziu. Esta compra se caracteriza como “consumo consciente”: o consumidor tem consciência do impacto de suas compras sobre a sociedade e o meio ambiente e busca satisfazer as suas necessidades de modo a impactar no mundo da maneira mais positiva possível.

A biotecnologia é considerada uma ferramenta moderna de melhoria da agricultura e de aumento da produtividade agrícola, o que, conseqüentemente, amplia a oferta de alimentos.

#### Comentário do autor



Essa tecnologia permite, por exemplo, o desenvolvimento de plantas resistentes à seca em regiões áridas ou o incremento da produção de milho para ração de aves e suínos, o que contribui para aumentar a oferta e baratear o preço desses alimentos. Aliada ao aumento da oferta de empregos e à distribuição de renda, a biotecnologia pode ser um fator de melhoria das condições de vida do homem. Com o lançamento comercial da primeira planta geneticamente modificada nos EUA, em 1993, o mercado de insumos químicos (herbicidas, inseticidas, fungicidas) sofreu significativa redução de volume. Isso ocorreu porque as lavouras geneticamente modificadas demandam menor quantidade de agroquímicos do que as convencionais.

As organizações que operam no agronegócio dependem da criação de produtos e processos inovadores que superem as dificuldades enfrentadas pelo movimento ambientalista em relação aos padrões da agricultura orgânica ou agroecológica. Para elas, responder

Fonte: Apostila UC Responsabilidade Social e Ambiental

A discussão sobre a dependência tecnológica foi um tema adicional debatido, com um participante sugerindo que o material deveria abordar as implicações da adoção de tecnologias sem a devida capacitação e suporte técnico contínuo. A falta de problematização sobre a sustentabilidade financeira das práticas agrícolas também foi destacada. Embora o material mencione a necessidade de práticas sustentáveis, não discute em profundidade os custos associados a essas práticas e como elas podem ser viáveis economicamente para pequenos e médios produtores. Gruschka (2003) enfatiza que essa análise é essencial para uma educação crítica (p. 38).

Os participantes refletiram ainda sobre a abordagem do material em relação às políticas de subsídios agrícolas, observando que, embora o texto mencione a existência de subsídios, ele não questiona suas implicações ou a forma como podem perpetuar desigualdades entre grandes e pequenos produtores. A análise das relações de poder na cadeia produtiva revelou que o material tende a apresentar uma visão harmoniosa das relações entre os diferentes atores do setor agrícola, sem problematizar as desigualdades de poder e os conflitos de interesse que podem surgir.

Além disso, foi discutido como o material didático trata a questão do uso de agrotóxicos na agricultura. Embora o texto mencione a importância do manejo responsável desses produtos, os participantes sentiram que a abordagem é insuficiente para estimular uma reflexão crítica sobre os impactos ambientais e à saúde causados pelo uso indiscriminado de agrotóxicos.

Outro aspecto relevante discutido foi a abordagem do material em relação à biodiversidade. Embora o texto mencione a importância de preservar a biodiversidade, ele não problematiza as práticas agrícolas que podem estar em conflito com esse objetivo.

**Figura 6** - Trecho destacado no material analisado

#### Comércio justo

Criado em 1966, o movimento internacional conhecido como *Fair Trade*, ou comércio justo, foi iniciado com o objetivo de garantir melhores condições de troca para pequenos produtores, especialmente os estruturados em formas cooperadas de produção.

Dada a diferença de poder em relação aos grandes compradores internacionais, esses produtores se viam diante de uma forte desvantagem comercial. O comércio justo busca, no processo de negociação, uma parceria comercial baseada em diálogo, transparência e respeito, para que o produto chegue às mãos do consumidor por preço justo e de modo a assegurar uma remuneração adequada ao produtor.

As normas de certificação do mercado justo procuram garantir um preço mínimo para os produtos exportados, além de um prêmio para as organizações melhorarem as condições de vida da comunidade local.

Internacionalmente, existem diversos "selos" de comércio justo, por meio dos quais o consumidor é informado, na própria embalagem, sobre a condição de comércio do produto. Tal condição é certificada por empresas especializadas de auditoria após a verificação da conformidade do produto e de seu processo de produção às condições exigidas por todas as organizações que desenvolveram normas para o comércio justo. Dependendo da organização que originou determinada norma de *fair trade* (em inglês, comércio justo), além da promoção da equidade social, buscam-se também outros objetivos relacionados ao desenvolvimento sustentável, como o equilíbrio ambiental, o cuidado com a biodiversidade e o uso sustentável dos recursos naturais, de modo a incentivar o respeito pelas futuras gerações.

Responsabilidade Social e Ambiental no Agronegócio

Fonte: Apostila UC Responsabilidade Social e Ambiental

Os participantes observaram que a apostila poderia incluir discussões mais profundas sobre as práticas agrícolas que promovem ou ameaçam a biodiversidade, e como essas práticas impactam o ecossistema local. A Hermenêutica Objetiva, ao focar na literalidade e na análise crítica do texto, destacou a superficialidade com que o tema é tratado, sugerindo que uma abordagem mais detalhada e crítica poderia enriquecer o conteúdo.

A questão da relação entre agricultura e cultura local também foi tema de análise. Os participantes notaram que a apostila não faz menção às tradições agrícolas locais e como elas podem ser integradas ou preservadas no ensino técnico. Essa ausência foi criticada como uma oportunidade perdida para valorizar e transmitir o conhecimento local, que é parte integrante da identidade cultural das comunidades rurais. Gruschka (1987) argumenta que a educação técnica deve reconhecer e incorporar as tradições culturais, ao mesmo tempo em que introduz novas práticas e tecnologias (p. 19).

Ademais, a representação das mulheres no setor agrícola dentro do material didático foi discutida. Os participantes observaram que, embora as mulheres desempenhem um papel

crucial na agricultura, o material as menciona de forma periférica, sem explorar suas contribuições ou os desafios específicos que enfrentam. A Hermenêutica Objetiva permitiu ao grupo identificar que essa falta de foco na participação feminina perpetua estereótipos de gênero e ignora a realidade de muitas comunidades rurais onde as mulheres são figuras centrais na produção agrícola. Essa crítica se alinha à necessidade de uma educação que promova a igualdade de gênero e valorize todas as contribuições.

O grupo também refletiu sobre a importância de discutir os impactos das mudanças climáticas na agricultura. Embora a apostila mencione brevemente os desafios climáticos, os participantes sentiram que a abordagem é insuficiente para estimular uma compreensão profunda e crítica do tema. Foi sugerido que o material poderia incluir estudos de caso sobre os efeitos das mudanças climáticas em diferentes regiões, permitindo que os alunos compreendam as complexidades e os desafios que essas mudanças impõem ao setor agrícola. Outro ponto levantado foi a inclusão de tecnologias digitais na agricultura, que é apresentada de maneira otimista no material. Os participantes destacaram que, embora a tecnologia possa trazer benefícios significativos, é importante também discutir os desafios e as limitações que sua adoção pode acarretar, especialmente para pequenos produtores. A Hermenêutica Objetiva aplicada a esses trechos revelou que o material não questiona suficientemente as barreiras tecnológicas que muitos agricultores enfrentam, como o acesso limitado à internet e a falta de capacitação digital.

Também foi discutida a questão da comercialização de produtos agrícolas. Os participantes observaram que o material enfatiza as estratégias de mercado sem questionar as desigualdades na cadeia de distribuição. A falta de uma análise crítica sobre as relações de poder entre os produtores, intermediários e consumidores foi vista como uma lacuna importante, especialmente em um contexto onde os pequenos produtores muitas vezes são prejudicados por práticas comerciais desiguais.

Os participantes exploraram ainda a relação entre os aspectos técnicos do conteúdo e a formação cidadã dos alunos. Notou-se que, embora o foco técnico seja necessário, a apostila poderia integrar melhor discussões sobre a cidadania e o papel dos profissionais na construção de uma sociedade mais justa e sustentável. Essa abordagem integrada pode contribuir para uma educação que vá além da formação técnica, promovendo uma consciência crítica e socialmente engajada.

A questão do uso da terra e os impactos ambientais associados às diferentes práticas agrícolas também foi tema de análise. Os participantes destacaram que o material didático poderia aprofundar a discussão sobre as práticas de manejo da terra que minimizam a

degradação ambiental, ao mesmo tempo em que asseguram a produtividade. Essa análise crítica poderia ajudar os alunos a compreender as complexas interações entre a agricultura e o meio ambiente, preparando-os para tomar decisões mais informadas e sustentáveis em suas futuras práticas profissionais.

Durante o encerramento das análises do primeiro encontro, os participantes voltaram a destacar a importância de uma abordagem mais crítica e reflexiva no material didático. Embora a apostila contenha informações técnicas relevantes, foi notado que falta uma conexão mais profunda com os desafios sociais e ambientais contemporâneos que os futuros profissionais do setor agrícola enfrentarão. A *Hermenêutica Objetiva*, ao enfatizar a necessidade de uma leitura crítica dos textos, trouxe à tona a importância de contextualizar o conteúdo técnico em um cenário mais amplo de transformações sociais e ambientais.

Os participantes também discutiram a representação das práticas agrícolas tradicionais versus as práticas modernas, observando que a apostila tende a privilegiar as técnicas mais recentes, sem explorar os conhecimentos tradicionais que têm sido passados de geração em geração. Essa omissão foi considerada uma limitação significativa, pois desvaloriza a sabedoria acumulada ao longo de séculos e que ainda pode ser relevante, especialmente em contextos de agricultura familiar. Gruschka (1987) doce que a educação deve ser capaz de integrar diferentes formas de conhecimento, reconhecendo seu valor em diversos contextos (p. 21). A necessidade de uma maior inclusão das questões éticas relacionadas à produção agrícola também foi enfatizada. Os participantes observaram que a apostila menciona aspectos éticos de forma muito superficial, sem oferecer aos alunos a oportunidade de refletir criticamente sobre as implicações morais das práticas agrícolas. A *Hermenêutica Objetiva* destacou a importância de aprofundar essas questões, proporcionando aos alunos um espaço para discutir e questionar os dilemas éticos que enfrentarão em sua prática profissional.

A discussão se voltou ainda para o papel dos professores como mediadores desse conhecimento técnico. Os participantes notaram que o material oferece poucas orientações sobre como os professores podem incentivar uma leitura crítica e reflexiva do conteúdo. Isso foi visto como uma oportunidade perdida, uma vez que os educadores desempenham um papel crucial na formação de uma consciência crítica nos alunos. A falta de apoio pedagógico para uma abordagem mais dialógica foi criticada, e sugeriu-se que futuras revisões do material poderiam incluir orientações mais claras sobre como promover discussões críticas em sala de aula.

Além disso, foi feita uma análise das imagens e gráficos presentes na apostila. Embora as ilustrações sejam informativas, elas tendem a reforçar uma visão tecnocrática da agricultura,

focando em máquinas e tecnologias, em detrimento dos aspectos humanos e ambientais. Essa crítica está alinhada com a perspectiva de Adorno, que defende a importância de uma educação que reconheça as complexidades e inter-relações entre diferentes dimensões da vida social e ambiental.

**Figura 7** - Trecho destacado no material analisado

Ressalta-se que ambas as formas são parte integrante da gestão socialmente responsável, que é composta da responsabilidade social, do investimento social e da ação social:



Legenda: Diferença entre os conceitos de ação social, investimento social e responsabilidade social.  
Fonte: Elaborada pela autora.

Fonte: Apostila UC Responsabilidade Social e Ambiental

A ausência de uma discussão mais aprofundada sobre a sustentabilidade econômica das práticas agrícolas também foi destacada. Os participantes apontaram que, para muitos pequenos produtores, a adoção de práticas sustentáveis pode representar um desafio financeiro significativo. No entanto, a apostila não aborda essa questão de forma satisfatória, deixando de fornecer aos alunos as ferramentas para entender e enfrentar essas dificuldades. A Hermenêutica Objetiva sugeriu que uma análise mais crítica das condições econômicas poderia ajudar a preparar os alunos para as realidades do setor.

Foi debatida também a questão da formação política dos alunos, que é quase completamente ausente do material. Os participantes concordaram que a educação técnica deve incluir elementos de formação política, capacitando os alunos a entender as políticas públicas que afetam o setor agrícola e a participar ativamente no debate sobre essas políticas. A ausência desse componente foi vista como uma limitação importante, que poderia ser corrigida em futuras edições do material.

A inclusão de perspectivas indígenas e quilombolas na apostila foi outro ponto relevante discutido. Os participantes observaram que o material não menciona essas populações, que têm uma relação histórica e cultural significativa com a terra e a agricultura. A falta de

reconhecimento dessas perspectivas foi criticada como uma forma de exclusão, e sugeriu-se que a inclusão dessas vozes poderia enriquecer o conteúdo e oferecer aos alunos uma visão mais completa e diversificada da agricultura no Brasil.

O grupo destacou ainda a necessidade de uma maior interdisciplinaridade no material didático. Embora a apostila trate de temas técnicos específicos, os participantes sentiram que faltava uma integração mais clara entre diferentes disciplinas, como economia, sociologia e ecologia. Essa abordagem interdisciplinar poderia ajudar os alunos a desenvolver uma compreensão mais holística dos desafios que enfrentarão em suas carreiras, alinhando-se com a visão de uma educação que busca a emancipação e a formação crítica dos indivíduos.

#### **4.1.2 Análise do Segundo Encontro**

Durante o segundo encontro, os participantes se concentraram na análise das implicações sociais e ambientais das práticas agrícolas modernas mencionadas na apostila. Embora o material aborde os impactos ambientais, a análise crítica destacou que a abordagem é superficial e não oferece uma compreensão profunda das consequências dessas práticas. Um dos participantes observou que a apresentação dos problemas ambientais é feita de forma simplificada, o que pode levar os alunos a subestimar os desafios reais.

A Hermenêutica Objetiva aplicada ao texto revelou a ausência de uma reflexão crítica sobre as políticas públicas que incentivam certas práticas agrícolas, muitas vezes sem considerar seus efeitos negativos a longo prazo. Os participantes apontaram que essa lacuna pode comprometer a capacidade dos alunos de compreenderem a importância de políticas mais sustentáveis e justas, e que a educação técnica, ao ignorar essas discussões, perpetua uma visão limitada que não contribui para a formação de profissionais críticos.

Os participantes observaram que, embora o texto enfatize as vantagens tecnológicas, ele não questiona as desigualdades que essas inovações podem gerar, especialmente para pequenos produtores com acesso limitado a essas tecnologias. Essa falta de problematização foi vista como uma possível marginalização de agricultores menos favorecidos em um cenário de crescente dependência tecnológica.

A sustentabilidade financeira das práticas agrícolas promovidas na apostila também foi tema de discussão. Embora o texto incentive práticas sustentáveis, ele não aborda suficientemente os desafios econômicos que pequenos e médios produtores podem enfrentar ao tentar adotar essas práticas. A análise permitiu identificar que essa lacuna pode resultar em uma

visão idealizada da sustentabilidade, sem considerar as dificuldades práticas de sua implementação.

A análise das imagens e gráficos presentes na apostila revelou uma ênfase na visão tecnocrática da agricultura, com foco em máquinas e tecnologias, minimizando os aspectos humanos e sociais. Isso foi identificado como uma limitação, pois pode distorcer a percepção dos alunos sobre a complexidade do setor agrícola, apresentando-o de forma simplificada.

Quando se discutiu a responsabilidade social, os participantes sentiram que o conceito é tratado de maneira vaga e pouco crítica no material. A inclusão de estudos de caso ou exemplos concretos poderia tornar o tema mais relevante e aplicável para os alunos, enriquecendo a compreensão das responsabilidades sociais no contexto agrícola.

A representação das relações de poder dentro da cadeia produtiva agrícola foi outro ponto analisado. O material didático apresenta uma visão harmoniosa das relações entre os diferentes atores, sem problematizar as desigualdades e conflitos de interesse existentes. Essa abordagem foi vista como uma oportunidade perdida para incentivar uma visão crítica e consciente entre os alunos.

O uso de agrotóxicos na agricultura, abordado na apostila de maneira que os participantes consideraram insuficiente, também foi discutido. Embora o material reconheça os riscos ambientais, ele não explora alternativas ao uso de agrotóxicos ou práticas que poderiam minimizar esses riscos. A falta de uma abordagem mais crítica foi identificada como uma limitação significativa, com potencial de comprometer a formação dos alunos em uma perspectiva verdadeiramente sustentável.

A questão da formação cidadã no contexto da educação técnica também foi levantada. Os participantes observaram que, apesar da importância do tema, a apostila não integra de forma adequada a formação técnica com a preparação dos alunos para participarem ativamente das discussões sobre políticas públicas e desenvolvimento sustentável.

Durante a análise, foi discutida a educação ambiental, que é mencionada na apostila, mas de maneira fragmentada. Os participantes concordaram que a educação ambiental deveria ser um eixo central na formação técnica, integrando-se de maneira transversal em todas as disciplinas. A Hermenêutica Objetiva revelou que a abordagem atual do material não consegue estabelecer uma conexão sólida entre os conceitos técnicos e a consciência ambiental necessária para práticas agrícolas sustentáveis.

A importância de uma abordagem crítica em relação à educação ambiental foi enfatizada, não apenas para informar os alunos sobre práticas sustentáveis, mas também para capacitá-los a questionar e transformar práticas agrícolas convencionais que são prejudiciais ao

meio ambiente. A sugestão de incluir projetos práticos e de campo foi vista como uma maneira de tornar a educação ambiental mais concreta e impactante para os alunos.

A discussão sobre o uso da terra no material revelou uma abordagem técnica e instrumental, sem explorar as implicações sociais e ecológicas das diferentes formas de uso da terra. A Hermenêutica Objetiva permitiu ao grupo perceber que essa abordagem pode levar a uma visão limitada e tecnocrática, que desconsidera os impactos mais amplos das decisões sobre o uso da terra, como a degradação ambiental e o deslocamento de comunidades tradicionais.

A formação de professores, tratada de maneira marginal na apostila, foi identificada como outra área que necessita de atenção. Os participantes sentiram que, para que os professores possam mediar os conteúdos técnicos e promover uma educação crítica, é necessário que eles próprios recebam uma formação continuada que inclua elementos de pedagogia crítica e reflexiva. A falta de orientação pedagógica específica para os professores foi vista como uma lacuna importante no material didático.

A inclusão de uma análise mais crítica das cadeias de valor na agricultura foi outro ponto destacado. A apostila trata das cadeias de valor de maneira superficial, sem explorar as desigualdades estruturais entre os diferentes elos da cadeia, como produtores, distribuidores e consumidores. A Hermenêutica Objetiva mostrou que essa falta de análise crítica pode perpetuar uma visão acrítica nos alunos, que não são incentivados a questionar as dinâmicas de poder e as injustiças presentes na cadeia produtiva. Os participantes também discutiram a representação das práticas agrícolas de grande escala versus as de pequena escala. Foi notado que a apostila tende a favorecer as práticas de grande escala, sem oferecer uma análise equilibrada das vantagens e desvantagens de cada modelo. Essa abordagem foi criticada como parcial e limitada, pois não oferece aos alunos uma visão ampla das diferentes possibilidades de organização agrícola, essencial para a formação de profissionais capazes de fazer escolhas informadas e sustentáveis.

A questão da inovação e da tradição foi outro tema analisado. Os participantes refletiram sobre a tendência do material em valorizar a inovação tecnológica em detrimento dos conhecimentos tradicionais, que muitas vezes são mais sustentáveis e adaptados às realidades locais. A Hermenêutica Objetiva identificou que essa abordagem pode marginalizar práticas agrícolas tradicionais que têm valor cultural e ecológico, e que poderiam ser integradas de maneira mais equilibrada com as inovações tecnológicas.

A interdisciplinaridade no material didático foi outro aspecto discutido. Embora a apostila aborde temas variados, faltava uma integração entre as disciplinas que permitisse aos

alunos desenvolver uma visão holística dos problemas e desafios que enfrentarão em suas práticas profissionais. A análise destacou a importância de uma abordagem interdisciplinar que conecte os conhecimentos técnicos com as ciências sociais, ambientais e econômicas, oferecendo aos alunos uma formação mais completa e crítica.

Foi também analisada a neutralidade das narrativas presentes no material, que muitas vezes são apresentadas de maneira descritiva, sem explorar as relações de poder e os conflitos de interesse subjacentes. A inclusão de espaços para debate e reflexão foi sugerida como uma maneira de incentivar os alunos a questionar e analisar criticamente as narrativas apresentadas.

A questão da sustentabilidade das práticas agrícolas a longo prazo também foi discutida. Os participantes observaram que, embora a apostila apresente diversas técnicas, falta uma análise crítica das implicações de longo prazo dessas práticas, tanto para o meio ambiente quanto para as comunidades locais. A Hermenêutica Objetiva permitiu identificar que a abordagem técnica do material pode levar os alunos a uma compreensão superficial das consequências ambientais, sem considerar os impactos cumulativos dessas práticas.

A forma como a apostila trata a agroecologia foi outro ponto relevante. Foi observado que o material menciona a agroecologia, mas sem oferecer uma visão aprofundada das suas vantagens em comparação com os métodos convencionais de agricultura. A análise crítica revelou que essa abordagem limitada pode não fornecer aos alunos o conhecimento necessário para avaliar e adotar práticas agroecológicas que são mais sustentáveis e socialmente responsáveis.

A saúde dos trabalhadores rurais, um tema importante mencionado na apostila, foi discutida em relação aos riscos associados ao uso de agrotóxicos. Embora o material reconheça esses riscos, os participantes sentiram que a abordagem é insuficiente para explorar as estratégias de mitigação e as alternativas mais seguras. Essa omissão foi vista como uma falha significativa, pois a saúde e o bem-estar dos trabalhadores devem ser uma prioridade em qualquer prática agrícola responsável.

A Hermenêutica Objetiva aplicada ao texto também destacou a falta de discussão sobre a soberania alimentar e a importância de promover a autonomia das comunidades rurais em relação à produção de alimentos. Os participantes observaram que a apostila foca principalmente na produção para o mercado, sem considerar o papel crucial da soberania alimentar na garantia da segurança e independência das comunidades locais. Foi sugerido que o material poderia incluir uma análise mais crítica sobre as políticas que afetam a soberania alimentar e as práticas que podem reforçá-la.

A acessibilidade dos recursos tecnológicos e educacionais para pequenos produtores foi

outro tema abordado. Os participantes refletiram sobre a maneira como a apostila pressupõe que todos os agricultores têm acesso igual às tecnologias e aos treinamentos oferecidos, sem considerar as barreiras econômicas e geográficas que muitos enfrentam. Essa perspectiva foi criticada como limitada, podendo excluir pequenos produtores dos benefícios das inovações tecnológicas e educacionais.

Os modelos de negócios na agricultura também foram analisados. Foi notado que a apostila tende a favorecer modelos empresariais de grande escala, sem explorar adequadamente as alternativas cooperativas ou comunitárias que podem ser mais viáveis e sustentáveis em determinadas regiões. A falta de uma análise crítica sobre os diferentes modelos de negócios pode limitar a capacidade dos alunos de entenderem e escolherem modelos mais adequados às suas realidades locais.

A representação das mudanças climáticas e suas implicações para a agricultura foi outro aspecto relevante discutido novamente. Os participantes sentiram que, embora o tema seja mencionado, ele não é abordado com a profundidade necessária para que os alunos compreendam os desafios e as adaptações necessárias para lidar com as mudanças climáticas. A Hermenêutica Objetiva destacou que uma abordagem mais crítica e detalhada sobre as mudanças climáticas poderia preparar melhor os alunos para os desafios futuros no setor agrícola.

A questão do uso da terra foi novamente analisada, com os participantes observando que a apostila trata o tema de maneira técnica, sem explorar as implicações sociais e ecológicas das diferentes formas de uso da terra. Foi sugerido que o material poderia incluir discussões sobre práticas de manejo da terra que sejam sustentáveis e respeitem as necessidades das comunidades locais, bem como as limitações ambientais.

A inovação tecnológica foi outro tema central da discussão. Embora o material enfatize as vantagens da tecnologia na agricultura, os participantes sentiram que falta uma análise crítica sobre os possíveis impactos negativos dessas inovações, especialmente em relação à exclusão de pequenos produtores que podem não ter acesso a essas tecnologias. A Hermenêutica Objetiva permitiu ao grupo identificar que a falta de uma visão crítica sobre a inovação pode levar a uma formação técnica que não prepara adequadamente os alunos para lidar com as desigualdades no acesso à tecnologia.

A formação cidadã no contexto da educação técnica também foi tema de análise. Os participantes observaram que, apesar da importância desse tema, a apostila não aborda de maneira integrada a formação técnica com a formação para a cidadania, deixando de preparar os alunos para participar ativamente nas discussões sobre políticas públicas e desenvolvimento

sustentável.

Na reta final do segundo encontro, os participantes continuaram a explorar as lacunas presentes na apostila, especificamente em relação à inclusão de práticas de manejo sustentável que sejam economicamente viáveis para pequenos produtores. Embora a apostila mencione práticas sustentáveis, falta uma análise crítica sobre como essas práticas podem ser adaptadas a diferentes contextos econômicos e sociais. Essa ausência de contextualização foi vista como uma limitação que pode impedir os alunos de aplicarem os conhecimentos adquiridos.

A Hermenêutica Objetiva revelou que o material didático tende a tratar as práticas agrícolas de forma homogênea, sem considerar as diversidades regionais e culturais que influenciam as práticas e as decisões dos agricultores. Os participantes sugeriram que a inclusão de exemplos regionais e de práticas adaptadas a diferentes contextos poderia enriquecer o material, oferecendo aos alunos uma visão mais abrangente e aplicável à realidade agrícola brasileira.

A inclusão de temas relacionados à justiça social na agricultura foi outro ponto importante discutido. Embora o material aborde aspectos técnicos e econômicos, os participantes sentiram que ele não explora suficientemente as questões de justiça social, como a distribuição de terras, a desigualdade no acesso a recursos e as condições de trabalho. A falta de uma análise crítica desses temas pode levar os alunos a uma visão limitada da realidade agrícola, desconsiderando as complexas interações sociais e econômicas que afetam o setor. A reflexão crítica sobre o papel dos sindicatos e das associações de trabalhadores rurais no material didático foi outro tema abordado. A apostila não explora o papel dessas organizações na defesa dos direitos dos trabalhadores e na promoção de práticas agrícolas mais justas e sustentáveis.

Finalmente, a maneira como o material apresenta os desafios éticos relacionados ao uso de biotecnologias na agricultura foi discutida. Embora a biotecnologia seja mencionada, os participantes sentiram que a apostila não oferece uma reflexão crítica suficiente sobre as implicações éticas e sociais do uso dessas tecnologias, especialmente em relação aos direitos dos agricultores e à preservação da biodiversidade. Essa lacuna foi vista como uma oportunidade perdida para estimular uma análise mais profunda e consciente entre os alunos.

A formação política dos alunos foi também discutida, com ênfase na necessidade de integrar a formação técnica com a formação política. Isso capacitaria os alunos a entenderem e participarem ativamente dos debates sobre políticas públicas que afetam o setor agrícola. A Hermenêutica Objetiva permitiu identificar que a falta de foco na formação política pode limitar a capacidade dos alunos de se envolverem criticamente nas discussões sobre o futuro da

agricultura no Brasil.

A análise da representação das práticas de agricultura familiar na apostila revelou que, embora a agricultura familiar seja mencionada, o material não explora as especificidades e desafios enfrentados por esses agricultores, que são fundamentais para a segurança alimentar e a sustentabilidade do setor. A falta de uma análise crítica sobre a agricultura familiar foi considerada uma lacuna importante, que poderia ser preenchida com a inclusão de estudos de caso e discussões sobre as políticas públicas que impactam esses produtores.

Por fim, foi discutida a inclusão de narrativas e testemunhos de agricultores no material didático. Os participantes sugeriram que a apostila poderia ser enriquecida com relatos de experiências reais de agricultores, ilustrando as complexidades e desafios enfrentados no campo. Essas narrativas ajudariam os alunos a se conectarem mais diretamente com a realidade agrícola, desenvolvendo uma compreensão mais empática e contextualizada dos temas abordados.

#### **4.1.3 Análise do Terceiro Encontro**

Durante o terceiro encontro, os participantes aprofundaram-se na análise dos temas abordados no material didático, com especial atenção ao tópico da gestão contemporânea do agronegócio. Neste encontro, assim como no quarto e último, o grupo não apenas seguiu a linha de análise crítica adotada nos encontros anteriores, mas também dedicou-se a uma leitura mais atenta às palavras utilizadas no texto, buscando desvelar seus significados implícitos e não revelados.

Essa abordagem, inspirada pela Hermenêutica Objetiva de Gruschka (1987), permitiu ao grupo identificar as intenções subjacentes e as ideologias veladas no discurso apresentado no material, revelando como certos termos podem servir para reforçar estruturas de poder e dominação sob a aparência de neutralidade. Um dos pontos críticos levantados foi a abordagem limitada da sustentabilidade, que é tratada como um tópico isolado e não como um princípio central. Essa fragmentação impede uma compreensão integrada do agronegócio, limitando a capacidade dos alunos de desenvolver uma visão crítica sobre o tema.

A análise também destacou a linguagem normativa utilizada no material, especialmente na seção dos "Dez Mandamentos da Boa Gestão". Os participantes observaram que a referência a "mandamentos", além de trazer uma conotação religiosa desnecessária, reforça uma visão prescritiva e pouco reflexiva da gestão, apresentando práticas como verdades absolutas sem

espaço para questionamento. Essa abordagem foi identificada como contraproducente para o desenvolvimento de uma mentalidade crítica nos estudantes, como discutido por Adorno em suas reflexões sobre educação.

A crescente aproximação dos cursos educacionais ao mercado de trabalho tem moldado a educação técnica de maneira utilitária, onde a ênfase está na produtividade e na eficiência, muitas vezes em detrimento do desenvolvimento de uma consciência crítica e humanista. Essa tensão é refletida nos currículos, que são projetados para responder rapidamente às transformações empresariais e tecnológicas, mas falham em proporcionar uma formação integral que capacite os alunos a se tornarem cidadãos críticos e inovadores. Esse enfoque pode resultar em uma formação superficial que prioriza habilidades técnicas imediatas em detrimento do desenvolvimento de um pensamento crítico e autônomo (Romeiro; Pacheco, 2021, p. 16).

Além disso, foi discutido o uso recorrente de termos como "eficiência" e "competitividade", que, embora importantes em um contexto de negócios, são apresentados de forma descontextualizada e sem uma análise crítica das suas implicações sociais e ambientais. O foco exclusivo no lucro e na eficiência ignora questões fundamentais de justiça social e sustentabilidade, que deveriam ser centrais em qualquer discussão sobre gestão no agronegócio.

Ao abordar a "terceirização", os participantes notaram que o material trata essa prática como uma estratégia inevitável para aumentar a competitividade, sem considerar as consequências sociais, como a precarização do trabalho. A falta de uma análise crítica sobre as implicações sociais e econômicas da terceirização foi considerada uma limitação significativa do material, que poderia ter explorado melhor as complexidades desse tema. Outro ponto relevante foi a forma como o material trata a "longevidade" do negócio, apresentando-a como dependente de uma gestão eficiente e da delegação de tarefas. Os participantes destacaram que essa visão reduz a longevidade a uma questão puramente técnica, ignorando aspectos humanos e sociais igualmente importantes para a sustentabilidade a longo prazo. Essa abordagem foi criticada por perpetuar uma visão mecanicista da gestão, que desconsidera a complexidade das relações humanas e sociais no agronegócio.

A ideia de "renovação" também foi alvo de críticas, especialmente porque o material a apresenta como um processo técnico, sem considerar o papel da inovação social e da criatividade na gestão sustentável. Os participantes sugeriram que o material poderia ter explorado mais profundamente como a renovação pode ser utilizada para promover práticas mais responsáveis e sustentáveis, ao invés de se limitar a aspectos técnicos e administrativos.

A discussão sobre "gestão socioambientalmente responsável" foi outro ponto de atenção. Embora seja um conceito importante, os participantes observaram que é tratado de

maneira superficial no material. O termo é utilizado mais como um slogan do que como um princípio norteador das práticas de gestão, o que limita sua eficácia na promoção de uma gestão realmente responsável e sustentável. Essa crítica alinha-se à visão de Gruschka sobre a necessidade de uma educação que vá além do discurso e promova uma prática efetiva de responsabilidade social.

Outro aspecto discutido foi a forma como o material apresenta as "partes interessadas" na gestão do agronegócio. Os participantes observaram que o termo é utilizado de maneira vaga e genérica, sem esclarecer quem são essas partes e como se relacionam com a gestão do negócio. Essa falta de clareza foi vista como um problema, pois impede uma compreensão mais profunda das dinâmicas de poder e das responsabilidades envolvidas na gestão socioambientalmente responsável.

A estrutura visual do material também foi alvo de críticas, especialmente o uso excessivo de gráficos e esquemas que, embora possam tornar o material mais atraente, muitas vezes distraem os alunos do conteúdo principal e dificultam a compreensão dos conceitos abordados. Os participantes sugeriram que o material poderia se beneficiar de uma abordagem mais equilibrada, onde a estética não comprometesse a clareza e a profundidade das informações apresentadas.

Foi observado que o texto apresenta a governança como um conjunto de normas e práticas a serem seguidas, sem oferecer uma análise crítica sobre como essas práticas podem perpetuar desigualdades de poder dentro das empresas e no setor como um todo. A Hermenêutica Objetiva destacou que a falta de uma reflexão mais profunda sobre a governança pode limitar a capacidade dos alunos de entenderem as complexas relações de poder que influenciam a gestão no agronegócio.

Os participantes refletiram sobre a ausência de discussões sobre a transparência e a prestação de contas dentro do conceito de governança corporativa. Embora o material mencione a importância da transparência, ele o faz de maneira superficial, sem explorar como a falta de transparência pode afetar negativamente a confiança dos stakeholders e a sustentabilidade a longo prazo do negócio. Essa omissão foi vista como uma limitação importante, especialmente em um contexto onde a transparência é crucial para a manutenção da integridade e da responsabilidade social nas práticas de gestão.

Outro ponto de destaque foi a análise da "gestão de riscos" apresentada no material. Os participantes observaram que a gestão de riscos é tratada quase exclusivamente como uma questão financeira, sem considerar os riscos sociais e ambientais que podem surgir das práticas de gestão adotadas. Essa visão restrita foi criticada por não oferecer aos alunos uma

compreensão completa das implicações das suas decisões de gestão, que devem levar em conta não apenas os aspectos econômicos, mas também os impactos sociais e ambientais. A abordagem do material em relação à "responsabilidade social corporativa" também foi tema de análise. Os participantes notaram que, embora o conceito seja mencionado, ele é tratado de maneira descritiva e normativa, sem incentivar uma reflexão crítica sobre como as empresas podem ir além do cumprimento das leis e regulamentos, promovendo práticas realmente transformadoras que beneficiem a sociedade como um todo. A Hermenêutica Objetiva permitiu identificar que essa falta de uma abordagem crítica pode levar os alunos a uma compreensão superficial da responsabilidade social, sem explorar seu potencial emancipatório.

A discussão sobre a "ética nos negócios" revelou que o material tende a apresentar a ética como um conjunto de regras a serem seguidas, sem promover uma reflexão mais profunda sobre os dilemas éticos que podem surgir nas práticas de gestão. Os participantes sugeriram que o material poderia incluir mais exemplos práticos e debates sobre questões éticas, para que os alunos possam desenvolver uma capacidade crítica de análise e decisão ética em situações complexas do mundo real.

Os participantes também discutiram a ausência de uma abordagem crítica em relação à "globalização" e seu impacto no agronegócio. O material menciona a globalização como um fator que influencia as práticas de gestão, mas não problematiza as desigualdades que ela pode gerar, especialmente para pequenos produtores que competem em um mercado global. Essa lacuna foi considerada uma oportunidade perdida para engajar os alunos em uma discussão mais ampla sobre os desafios e as oportunidades da globalização no setor agrícola.

Outro ponto discutido foi a questão da "inovação tecnológica" e sua apresentação no material. Embora a inovação seja destacada como essencial para a competitividade, os participantes observaram que o material não questiona as implicações sociais e éticas dessas inovações, especialmente no que diz respeito ao impacto sobre a mão de obra e sobre os pequenos produtores. A Hermenêutica Objetiva destacou que uma análise mais crítica poderia ajudar os alunos a entenderem as complexidades associadas à adoção de novas tecnologias.

A discussão também abordou a "sustentabilidade financeira" e como ela é tratada no material. Os participantes sentiram que, embora a sustentabilidade financeira seja um tema relevante, o material tende a focar apenas na rentabilidade a curto prazo, sem considerar os impactos de longo prazo das práticas de gestão adotadas. Essa visão limitada foi criticada por não oferecer uma compreensão completa dos desafios de se manter um negócio sustentável a longo prazo, especialmente em um setor tão volátil como o agronegócio.

Os participantes refletiram ainda sobre a ausência de uma discussão mais aprofundada

sobre a "diversidade e inclusão" no agronegócio. O material menciona a importância de um ambiente inclusivo, mas não explora como a diversidade pode ser efetivamente promovida e valorizada dentro das empresas. A falta de uma abordagem crítica sobre diversidade e inclusão foi vista como uma limitação importante, que poderia ser abordada com a inclusão de exemplos práticos e políticas de sucesso.

Sobre as representações das "relações de trabalho" no material, os participantes observaram que o texto tende a apresentar as relações de trabalho de maneira simplista, sem explorar as dinâmicas de poder e os conflitos que podem surgir no ambiente de trabalho. A Hermenêutica Objetiva permitiu identificar que essa abordagem superficial pode levar os alunos a uma compreensão limitada das complexidades envolvidas nas relações de trabalho, que são fundamentais para a construção de um ambiente de trabalho justo e sustentável.

Durante o terceiro encontro, um dos participantes destacou a necessidade de uma abordagem mais crítica sobre o papel das grandes corporações no agronegócio. Ele afirmou: "O material tende a retratar as grandes corporações como líderes naturais do setor, sem considerar as implicações de seu poder sobre pequenos produtores e trabalhadores rurais." Essa observação levou a uma discussão sobre como a apostila poderia equilibrar a representação das grandes corporações com a realidade enfrentada pelos pequenos produtores, que muitas vezes são marginalizados no processo.

A Hermenêutica Objetiva permitiu ao grupo explorar as dinâmicas de poder na "gestão de cadeia de suprimentos", observando que o material não questiona as práticas predatórias que podem ocorrer, como a imposição de preços baixos aos fornecedores. Foi sugerido que o material didático deveria incluir uma análise das consequências dessas práticas para garantir que os alunos compreendam as responsabilidades éticas envolvidas na gestão da cadeia de suprimentos.

Outro participante levantou a questão da "sustentabilidade financeira" das práticas agrícolas promovidas no material. Ele comentou: "Embora a sustentabilidade seja um conceito fundamental, a apostila não considera os desafios econômicos que os produtores enfrentam para implementá-la. Precisamos de um material que também aborde como financiar essas práticas de forma viável." Essa crítica sublinhou a importância de incluir estratégias financeiras viáveis para a implementação de práticas sustentáveis, tornando-as mais acessíveis para todos os produtores.

A questão da "educação continuada" foi novamente abordada, com um dos participantes mencionando: "A apostila fala sobre a importância da educação continuada, mas não oferece soluções práticas para superar as barreiras de acesso, como a falta de tempo e recursos." Essa

fala levou à reflexão sobre como o material poderia ser mais prático e inclusivo, oferecendo alternativas para facilitar o acesso à educação continuada, especialmente para pequenos produtores que enfrentam maiores desafios.

A Hermenêutica Objetiva também destacou a falta de uma discussão aprofundada sobre as "práticas de manejo sustentável" e suas implicações a longo prazo. Os participantes observaram que, embora o material mencione a necessidade de práticas sustentáveis, ele não explora suficientemente os impactos dessas práticas no solo, na água e na biodiversidade. Um dos participantes sugeriu: "O material deveria incluir estudos de caso que mostrem o impacto positivo dessas práticas ao longo do tempo, para que os alunos possam ver os benefícios reais."

Outro ponto relevante foi a análise da "gestão de resíduos" no agronegócio. Os participantes notaram que o material reconhece a importância da gestão de resíduos, mas carece de uma abordagem prática sobre como implementar essas práticas. A Hermenêutica Objetiva permitiu ao grupo identificar que essa falta de orientação prática pode resultar em uma aplicação inadequada das técnicas de gestão de resíduos, comprometendo os objetivos de sustentabilidade.

A questão da "resiliência" no agronegócio foi outro tema central, com os participantes refletindo sobre como o material poderia abordar melhor as estratégias para construir resiliência nas operações agrícolas. Um participante afirmou: "Precisamos de um material que prepare os alunos para lidar com as incertezas, como as mudanças climáticas e as flutuações de mercado, e que ofereça ferramentas para construir essa resiliência desde o início."

A "gestão de recursos naturais" foi novamente abordada, com os participantes observando que, apesar do reconhecimento da importância dessa gestão, o material não oferece estratégias específicas para preservar os recursos naturais. Um dos participantes comentou: "A gestão de recursos naturais não pode ser apenas um tópico teórico; precisamos de exemplos práticos que mostrem como essas práticas podem ser implementadas de maneira sustentável."

Durante a análise, um dos pesquisadores participantes do grupo destacou uma visão mais positiva do material didático, ressaltando seu enfoque significativo na empregabilidade dos alunos. O pesquisador observou que o material utiliza conceitos corporativos amplamente adotados em grandes empresas, como a "atitude de dono" e o "total comprometimento da alta direção". Embora esses conceitos possam parecer superficiais em alguns momentos, o pesquisador argumentou que são essenciais para preparar os alunos do ensino médio para as demandas do mercado de trabalho, especialmente em áreas que exigem uma forte consciência organizacional e responsabilidade social. A inclusão de normas como a ISO 26.000, que trata da responsabilidade social, e a ênfase na necessidade de comprometimento da alta direção

foram vistas como um esforço valioso para aproximar os alunos das práticas empresariais contemporâneas, fortalecendo a conexão entre a educação técnica e as realidades do mercado de trabalho.

Outro ponto positivo, destacado pelo mesmo pesquisador, foi a abordagem da gestão baseada em princípios éticos, que, apesar de ser considerada insuficiente quando analisada isoladamente, foi elogiada por sua introdução no contexto educacional. O material didático foi além, segundo o pesquisador, ao incluir ferramentas como a gestão por processo e o ciclo PDCA, conceitos que, embora consolidados na indústria há décadas, agora estão sendo incorporados pelo setor agroindustrial. O pesquisador ressaltou que a utilização dessas ferramentas no ensino técnico reflete a adaptação do agronegócio às práticas industriais modernas, sugerindo que o setor está se atualizando e se apropriando de metodologias que promovem tanto a eficiência quanto a sustentabilidade na gestão.

Embora a maioria das análises tenha mantido um tom crítico em relação ao material, o pesquisador trouxe uma perspectiva diferente ao enfatizar a importância do envolvimento de todas as partes interessadas (stakeholders) nos processos de responsabilidade social e ambiental. Ele destacou que o material didático, ao relacionar diretamente a sustentabilidade à sobrevivência empresarial, adota uma abordagem pragmática que pode ser altamente eficaz no contexto educacional. Segundo o pesquisador, essa estratégia didática é capaz de sensibilizar os alunos para as implicações reais de uma gestão inadequada, ao mesmo tempo que promove uma visão mais holística da administração de empresas, especialmente no setor do agronegócio.

Por fim, a discussão sobre a "inclusão social" no agronegócio foi um ponto de destaque, com os participantes sugerindo que o material poderia explorar mais profundamente as práticas que promovem a inclusão e a equidade no setor. Foi consenso que a inclusão social deve ser um pilar central na educação agrícola, preparando os alunos para enfrentar e superar as desigualdades presentes no setor.

#### **4.1.4 Análise do Quarto Encontro**

No início do quarto encontro, os participantes abordaram a dicotomia entre "Segredos Industriais e Transparência" presente no material didático. Um dos participantes destacou: "A superficialidade com que o material trata a transparência é preocupante, pois ignora a complexidade das questões éticas envolvidas." Essa discussão direcionou à reflexão sobre como a falta de uma abordagem crítica sobre a transparência pode impactar negativamente a formação

dos alunos, deixando-os despreparados para lidar com as exigências de um mercado cada vez mais voltado para a responsabilidade social.

A Hermenêutica Objetiva aplicada ao tema permitiu que os participantes identificassem lacunas no tratamento do "Comportamento Ético" apresentado no material. O grupo observou que, embora o conceito de ética seja mencionado, ele não é explorado de forma crítica ou contextualizada. O material fala de comportamento ético de forma abstrata, sem definir claramente quais normas e princípios devem ser seguidos e em quais situações específicas.

Os participantes também destacaram a falta de clareza do material em relação às "Normas Internacionais de Comportamento", o que gerou debates sobre a necessidade de tornar o conteúdo mais acessível e compreensível. A Hermenêutica Objetiva revelou que a ausência de uma explicação detalhada sobre essas normas pode levar os alunos a uma compreensão superficial e incompleta do que significa agir de acordo com padrões internacionais. "Precisamos de um material que não apenas mencione essas normas, mas que também explique sua relevância e aplicação prática," ressaltou um dos participantes.

A discussão sobre "Responsabilidade Socioambiental" trouxe à tona a contradição entre o discurso e a prática das empresas, conforme descrito no material. "O texto parece idealizar uma empresa perfeita, mas não aborda a realidade das dificuldades em alinhar o discurso com a prática." Essa observação levou a um debate sobre a importância de incluir no material exemplos concretos de empresas que enfrentam desafios reais na implementação de práticas socioambientais responsáveis, promovendo uma reflexão crítica entre os alunos. Outro tema central discutido foi a superficialidade com que o material aborda a ética empresarial e a responsabilidade social. O material apresenta conceitos importantes, mas de forma tão superficial que parece intencional, como se houvesse um esforço em não aprofundar as questões para evitar controvérsias. A Hermenêutica Objetiva também foi aplicada à análise do "Conceito de Eficácia", que aparece repetidamente no material. Os participantes observaram que a eficácia é tratada como um objetivo primordial, sem considerar os impactos sociais e ambientais. "A eficácia é retratada como uma prioridade, mas o material não questiona a que custo essa eficácia é alcançada." Essa reflexão gerou um debate sobre a necessidade de balancear a busca por eficácia com a responsabilidade socioambiental.

A questão do "Respeito ao Estado de Direito" também foi abordada, com os participantes discutindo a visão positivista do material sobre o cumprimento de leis e regulamentos. "O material simplifica o Estado de Direito, reduzindo-o ao cumprimento de normas, sem explorar a importância da reflexão crítica sobre as leis e seu impacto social," comentou um dos participantes. A Hermenêutica Objetiva destacou que essa abordagem pode

levar a uma compreensão limitada da complexidade do Estado de Direito e de sua relação com a responsabilidade social.

Os participantes também refletiram sobre a "Intencionalidade" do material em manter certas questões na superficialidade. "Parece que a superficialidade é proposital, talvez para evitar que os alunos questionem demais ou pensem criticamente sobre o que estão aprendendo," sugeriu um dos participantes. Essa observação levou a um debate sobre como a intencionalidade do material em evitar controvérsias pode prejudicar a formação crítica dos alunos, que deveriam ser incentivados a questionar e refletir sobre as informações apresentadas.

A análise do "Estado de Direito" trouxe à tona a importância de uma abordagem mais crítica e reflexiva. "A simples aplicação de normas não garante uma gestão responsável; é preciso uma compreensão mais profunda das implicações sociais e éticas dessas normas." Essa reflexão caminha para a conclusão de que o material precisa ser revisado para incluir uma abordagem mais crítica sobre o Estado de Direito e sua relevância no contexto da responsabilidade socioambiental.

A discussão sobre "Superficialidade e Intencionalidade" foi retomada, com os participantes concordando que a superficialidade do material parece ser uma escolha intencional. "A superficialidade aqui não é por falta de conhecimento, mas parece ser uma escolha deliberada para evitar polêmicas," afirmou um participante.

Durante o quarto encontro, a questão da sustentabilidade na cadeia de valor, foi um dos principais pontos de discussão. Os participantes observaram que, embora o material mencione a necessidade de uma cadeia de valor sustentável, ele não aborda as práticas específicas que podem ser adotadas para alcançar esse objetivo. Apostar na sustentabilidade é mais do que apenas mencionar o termo; é necessário mostrar como ela pode ser aplicada em cada etapa da cadeia de valor. Essa observação levou à sugestão de que o material deve ser revisado para incluir orientações práticas sobre como integrar a sustentabilidade em todas as fases da produção e distribuição.

A Hermenêutica Objetiva permitiu identificar que o material didático tende a tratar a sustentabilidade de forma genérica, sem considerar as particularidades regionais e setoriais que afetam a viabilidade das práticas sustentáveis. Os participantes destacaram que a ausência de uma abordagem contextualizada pode levar os alunos a uma compreensão limitada e teórica do conceito, sem a capacidade de aplicá-lo em diferentes contextos. "Precisamos que o material mostre como adaptar as práticas sustentáveis às realidades locais, em vez de tratar a sustentabilidade como uma solução única para todos," sugeriu um participante.

Outro ponto discutido foi a "Responsabilidade Ética nas Decisões Empresariais". Os

participantes notaram que, embora o material enfatize a importância de decisões empresariais éticas, ele não explora as dificuldades e os dilemas que os gestores enfrentam ao tentar equilibrar lucro e responsabilidade social. "A responsabilidade ética não é algo simples; envolve escolhas difíceis que devem ser discutidas de forma mais realista," comentou um dos participantes. Essa reflexão levou à conclusão de que o material deveria incluir estudos de caso e exemplos de como os gestores podem navegar esses dilemas éticos.

A discussão sobre "Gestão de Riscos" também foi relevante, com os participantes observando que o material foca principalmente nos riscos financeiros, sem considerar adequadamente os riscos sociais e ambientais que as empresas do agronegócio podem enfrentar. "Gestão de riscos não pode ser apenas sobre dinheiro; precisamos considerar os riscos que afetam as pessoas e o meio ambiente," ressaltou um participante. Essa crítica sublinhou a importância de uma abordagem mais abrangente na gestão de riscos, que considere todos os aspectos envolvidos nas operações agrícolas.

Os participantes também refletiram sobre a "Sustentabilidade Social" no agronegócio, destacando que o material menciona a necessidade de práticas socialmente responsáveis, mas não oferece uma orientação prática sobre como essas práticas podem ser implementadas. Um participante comentou: "Falar sobre sustentabilidade social sem dar exemplos práticos é insuficiente; os alunos precisam entender como isso funciona na prática." Essa observação destacou a necessidade de revisar o material para incluir estratégias concretas que promovam a sustentabilidade social no setor agrícola.

A Hermenêutica Objetiva também foi aplicada à análise da "Inovação Sustentável", um conceito presente no material, mas tratado de forma superficial. Os participantes observaram que, embora o material reconheça a importância da inovação para a sustentabilidade, ele não explora as condições necessárias para que as inovações sejam realmente sustentáveis. "A inovação por si só não é sustentável; é preciso que ela seja orientada por princípios éticos e sociais," afirmou um participante.

Outro tema central discutido foi a "Inclusão de Pequenos Produtores" na cadeia de valor. Os participantes observaram que o material menciona a importância de incluir pequenos produtores, mas não oferece estratégias específicas para garantir que eles tenham acesso igual às oportunidades de mercado. "A inclusão de pequenos produtores não pode ser apenas uma ideia; precisamos de políticas e práticas que realmente garantam essa inclusão," comentou um participante. A crítica sublinhou a necessidade de revisar o material para incluir exemplos e políticas que promovam a inclusão efetiva dos pequenos produtores.

A questão da "Diversidade e Inclusão" no agronegócio também foi discutida, com os

participantes refletindo sobre como o material aborda esses temas de maneira genérica, sem considerar as barreiras específicas que diferentes grupos enfrentam. "Diversidade e inclusão não podem ser tratados como conceitos abstratos; precisamos entender e abordar as barreiras reais que existem," afirmou um dos participantes. A observação destacou a necessidade de uma abordagem mais específica e prática para promover a diversidade e a inclusão no setor agrícola.

A Hermenêutica Objetiva permitiu ao grupo identificar que o material didático falha em conectar a "Sustentabilidade Econômica" com as realidades vividas pelos agricultores. Foi consenso entre os participantes que o material deveria abordar de forma mais clara e prática como as práticas sustentáveis podem ser economicamente viáveis, especialmente para pequenos e médios produtores. "A sustentabilidade econômica não pode ser apenas um conceito teórico; os alunos precisam ver como ela pode ser aplicada em suas futuras práticas profissionais," ressaltou um participante.

Por fim, os participantes discutiram a "Capacitação Técnica" oferecida pelo material. Eles observaram que, embora o material seja tecnicamente detalhado, ele não considera suficientemente as necessidades de formação continuada dos profissionais do agronegócio. "A capacitação técnica deve ir além do básico; precisamos preparar os alunos para se adaptarem às mudanças e continuarem aprendendo ao longo de suas carreiras," concluiu um participante.

A questão da "Gestão de Resíduos" também foi levantada, com os participantes observando que, embora o material reconheça a importância desse tema, faltam exemplos práticos sobre como lidar com os resíduos de maneira sustentável. Um dos participantes sugeriu: "Seria interessante ver como outras regiões estão lidando com esse desafio, talvez um estudo de caso que possa ser aplicado aqui." Essa sugestão evidenciou a necessidade de uma abordagem mais prática e contextualizada no material, que poderia incluir estudos de caso de diferentes regiões ou países.

A discussão sobre "Ética Empresarial" foi retomada, com foco em como o material trata o tema de maneira genérica, sem explorar os dilemas específicos que surgem na gestão do agronegócio. "Não basta falar em ética de forma abstrata; precisamos de exemplos concretos de como aplicar esses princípios em situações reais, como em negociações comerciais ou na tomada de decisões que afetam o meio ambiente," comentou um dos participantes.

Os participantes também destacaram a importância de uma "Formação Continuada" que acompanhe as mudanças rápidas no setor agrícola. Um dos membros do grupo mencionou: "O agronegócio está em constante transformação, e é fundamental que os profissionais se mantenham atualizados com as novas práticas e tecnologias." Essa discussão reforçou a ideia de que o material didático deve incluir módulos ou sugestões de cursos e formações adicionais

que possam ajudar os alunos a continuarem aprendendo ao longo de suas carreiras. A Hermenêutica Objetiva foi aplicada à análise da "Responsabilidade Social", com os participantes observando que, embora o material mencione o conceito, ele não oferece uma visão crítica sobre as diferentes formas de responsabilidade social que podem ser implementadas no agronegócio. "Há várias maneiras de uma empresa ser socialmente responsável, mas o material não explora essas nuances," observou um dos membros do grupo. Essa crítica sugere a necessidade de uma abordagem mais detalhada, que mostre diferentes exemplos e práticas de responsabilidade social no setor.

A "Gestão de Recursos Naturais" foi mais uma vez discutida, com os participantes destacando que, apesar de ser um tema recorrente, o material não oferece orientações claras sobre como gerenciar esses recursos de maneira sustentável. "Precisamos de mais do que conceitos teóricos; os alunos devem sair com uma ideia clara de como aplicar esses conceitos no campo," comentou um participante. Essa sugestão indica a necessidade de uma abordagem mais prática e detalhada no material didático.

Finalmente, o grupo debateu a importância de incluir a "Resiliência Organizacional" nas práticas de gestão abordadas pelo material. A resiliência é essencial para qualquer negócio, especialmente no agronegócio, que está sujeito a tantas variáveis externas. A análise sublinhou a importância de preparar os alunos para lidar com os desafios inesperados e desenvolver estratégias que ajudem as empresas a se adaptarem e prosperarem em um ambiente em constante mudança.

## 4.2 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO HERMENÊUTICA DOS RESULTADOS

Nesta seção, aprofundaremos ainda mais a análise dos resultados da pesquisa, adotando a abordagem da hermenêutica objetiva e respeitando as regras de sua aplicação. Este subcapítulo conduzirá uma exploração detalhada das camadas de significado presentes nos dados coletados, destacando a metodologia utilizada para extrair essas nuances.

### 4.2.1 Relação do conteúdo da Apostila com a realidade dos Alunos

O primeiro aspecto analisado é a relação entre o conteúdo da apostila e a realidade vivida pelos alunos. Um dos principais objetivos de um material didático é estabelecer uma conexão

significativa com o contexto dos estudantes, para que o aprendizado se torne relevante e aplicável em suas vidas. Durante a análise, observamos que, em diversos momentos, o conteúdo da apostila falha em refletir as experiências e necessidades específicas dos alunos. Por exemplo, ao abordar questões técnicas, a linguagem utilizada muitas vezes se distancia do vocabulário comum dos alunos, dificultando a compreensão e a aplicação prática do conhecimento.

Além disso, a análise hermenêutica revelou que o material, em algumas seções, prioriza uma abordagem generalista, desconsiderando as particularidades regionais e culturais que influenciam a vida dos estudantes. A ausência de exemplos locais ou regionais impede que os alunos estabeleçam uma conexão direta entre o que aprendem e o ambiente em que vivem. Essa desconexão pode resultar em uma experiência de aprendizagem menos significativa, onde o aluno não consegue ver a relevância prática do que está sendo ensinado.

Outro ponto crítico é a maneira como a apostila trata temas contemporâneos e socialmente relevantes. Embora o material aborde questões técnicas com profundidade, ele falha em integrar discussões sobre problemas atuais que impactam diretamente a vida dos alunos, como as mudanças climáticas, a sustentabilidade local e a inovação social. A ausência dessas discussões torna o conteúdo menos engajante e potencialmente menos aplicável no futuro contexto profissional dos alunos.

Por outro lado, a análise hermenêutica destacou momentos em que a apostila consegue criar essa conexão, especialmente quando são apresentados estudos de caso ou exemplos que refletem situações reais e contemporâneas. Nesses momentos, os alunos podem ver a aplicação direta do que estão aprendendo em cenários que lhes são familiares, o que aumenta a relevância do material e a motivação para o aprendizado.

#### **4.2.2 Reconhecimento e desafios às estruturas de poder e dominação**

A seguir, examinamos se a apostila reconhece e desafia as estruturas de poder e dominação presentes na sociedade ou se, em vez disso, reproduz o estado das coisas. Um material educativo que pretende ser emancipatório deve, necessariamente, promover uma análise crítica dessas estruturas, incentivando os alunos a questionarem as desigualdades e as injustiças que as sustentam.

Ao aplicar a hermenêutica objetiva, observou-se que, em várias passagens, a apostila tende a reforçar o status quo, especialmente ao tratar de temas como hierarquias no ambiente de trabalho e o papel do agronegócio na economia. A linguagem utilizada muitas vezes sugere

que as estruturas de poder existentes são naturais e inevitáveis, o que pode desestimular os alunos de questionarem essas dinâmicas e buscarem formas alternativas de organização social e econômica. A análise também identificou trechos em que a apostila começa a abordar, ainda que de maneira superficial, a importância de reconhecer e desafiar essas estruturas. No entanto, esses momentos são esparsos e não recebem a devida atenção ou aprofundamento. Para que a apostila cumpra um papel verdadeiramente crítico, seria necessário que esses temas fossem integrados de maneira mais consistente e reflexiva ao longo de todo o material.

O potencial de transformação social por meio da educação é significativamente reduzido quando os materiais didáticos não incentivam uma reflexão crítica sobre as estruturas de poder. A análise sugere que, para tornar o material mais emancipatório, é preciso revisitar essas passagens e garantir que a apostila promova o pensamento crítico e o questionamento das normas sociais, ao invés de simplesmente reproduzi-las.

#### **4.2.3 Desenvolvimento do pensamento crítico**

Uma das questões centrais na análise é se o material incentiva ativamente os alunos a desenvolverem pensamento crítico. A capacidade de pensar criticamente é fundamental para que os alunos possam não apenas absorver conhecimento, mas também aplicá-lo de forma criativa e inovadora em diferentes contextos. A hermenêutica objetiva aplicada ao material revelou que, embora a apostila apresente algumas oportunidades para o desenvolvimento do pensamento crítico, essas oportunidades são limitadas e frequentemente superficiais. A maioria dos exercícios propostos foca na memorização de informações e na aplicação de fórmulas, ao invés de incentivar o questionamento, a análise profunda ou a síntese de ideias. Para que o material seja mais funcional no desenvolvimento do pensamento crítico, seria necessário incluir mais atividades que desafiem os alunos a refletirem sobre os conteúdos, a relacionarem diferentes conceitos e a questionarem as informações apresentadas. O estímulo à curiosidade e à exploração de múltiplas perspectivas são elementos que, se melhor integrados, poderiam transformar a apostila em uma ferramenta muito mais poderosa para a formação de indivíduos críticos e reflexivos.

#### **4.2.4 Oportunidades para Exploração de diferentes perspectivas**

Outro ponto importante é se a apostila oferece oportunidades para os alunos explorarem diferentes perspectivas e formarem suas próprias opiniões. Um material que promove o pluralismo de ideias permite que os alunos vejam além de uma única narrativa e desenvolvam uma compreensão mais rica e complexa do mundo.

A análise demonstrou que o material, em sua maioria, apresenta as informações de maneira unívoca, com pouca ou nenhuma oportunidade para a exploração de diferentes pontos de vista. Isso pode limitar a capacidade dos alunos de verem as questões sob múltiplos ângulos e de desenvolverem uma postura crítica e informada. A inclusão de debates, estudos de caso com múltiplas soluções possíveis e atividades que incentivem a troca de opiniões poderia enriquecer significativamente o processo de aprendizagem.

#### **4.2.5 Promoção da autonomia intelectual dos alunos**

A análise hermenêutica também abordou a questão de como a apostila promove a autonomia intelectual dos alunos. Autonomia intelectual refere-se à capacidade dos alunos de buscar conhecimento por conta própria, avaliar criticamente as informações disponíveis e tomar decisões informadas com base em uma compreensão profunda dos tópicos abordados.

Durante a análise, observou-se que a apostila, embora contenha informações detalhadas e estruturadas, muitas vezes apresenta os conteúdos de maneira fechada, sem incentivar os alunos a explorarem além do que é fornecido no material. A estrutura da apostila tende a guiar o aluno passo a passo, sem criar espaços para a exploração autônoma ou para a formulação de perguntas próprias. Essa abordagem pode ser útil para transmitir informações específicas, mas falha em estimular a autonomia intelectual, que é crucial para a formação de indivíduos capazes de pensar criticamente e de se adaptar a novos conhecimentos e situações. A

hermenêutica objetiva revelou que, para promover a autonomia intelectual, o material deveria incluir mais atividades que incentivem a pesquisa independente, a formulação de hipóteses e a exploração de temas de interesse dos alunos. Além disso, seria benéfico se a apostila encorajasse os alunos a questionar as informações apresentadas e a buscar fontes alternativas de conhecimento, promovendo assim uma mentalidade investigativa e curiosa.

#### **4.2.6 Incentivo ao papel ativo dos alunos no processo de aprendizagem**

Outra questão analisada foi se a apostila incentiva os alunos a serem agentes ativos no processo de aprendizagem. Um material que apenas transmite informações de forma passiva pode resultar em um aprendizado superficial, onde os alunos não se sentem engajados ou responsáveis pelo próprio desenvolvimento. A análise mostrou que, em muitos casos, a apostila adota uma abordagem instrucional tradicional, onde o conhecimento é transmitido de maneira linear, sem oportunidades significativas para que os alunos participem ativamente do processo de construção do conhecimento. Essa abordagem pode limitar o desenvolvimento de habilidades importantes, como a resolução de problemas, a colaboração e a comunicação.

No entanto, a hermenêutica objetiva identificou algumas seções onde a apostila tenta engajar os alunos por meio de atividades práticas e reflexivas. Essas seções são mais produtivas em promover o engajamento ativo, mas são relativamente poucas em comparação com o restante do material. Para melhorar a eficácia do material, seria necessário expandir essas oportunidades, incentivando os alunos a participar ativamente, colaborar com colegas e aplicar o conhecimento em situações reais.

#### **4.2.7 Abordagem interdisciplinar e conexão de conceitos**

A interdisciplinaridade é um elemento crucial em um material didático que busca preparar os alunos para compreender a complexidade do mundo real. Conectar conceitos de diferentes áreas do conhecimento e demonstrar como esses conceitos se relacionam na prática é essencial para uma educação integral e holística.

Durante a análise, foi observado que a apostila, em sua maioria, segue uma abordagem disciplinar tradicional, onde os conceitos são apresentados de forma isolada, sem uma conexão clara entre as disciplinas. Essa fragmentação pode dificultar a compreensão dos alunos sobre como os diferentes aspectos do conhecimento se interconectam e se aplicam em contextos complexos.

A análise do material, sugeriu que a apostila poderia ser mais aproveitada se adotasse uma abordagem mais integrada, onde os temas fossem abordados de maneira interdisciplinar, mostrando as interações entre ciências, tecnologia, humanidades e outras áreas do conhecimento. Isso não apenas ajudaria os alunos a entenderem melhor a complexidade do mundo real, mas também os prepararia para aplicar esse conhecimento de maneira prática e inovadora em suas futuras carreiras.

#### **4.2.8 Análise crítica das ideologias presentes na sociedade**

A análise crítica das ideologias é fundamental para a formação de cidadãos conscientes e participativos. Um material didático que promove essa análise ajuda os alunos a reconhecer e desafiar discursos e narrativas que perpetuam a desigualdade e a injustiça. A análise revelou que, embora a apostila aborde diversos temas importantes, ela raramente incentiva uma reflexão crítica sobre as ideologias subjacentes às informações apresentadas. Muitas vezes, o material assume certas premissas ideológicas sem questioná-las, o que pode reforçar visões de mundo dominantes sem abrir espaço para a contestação ou o debate.

A hermenêutica objetiva indicou que, para promover uma verdadeira educação emancipatória, a apostila deveria incluir atividades e discussões que desafiem os alunos a analisar criticamente as ideologias presentes na sociedade e a refletir sobre como essas ideologias influenciam suas vidas e decisões. Ao fazer isso, o material contribuiria para a formação de indivíduos capazes de questionar as normas sociais e de lutar por uma sociedade mais justa e equitativa.

#### **4.2.9 Avaliação e promoção do pensamento crítico**

A maneira como os alunos são avaliados pode influenciar significativamente o desenvolvimento do pensamento crítico. Uma avaliação que apenas testa a memorização de fatos e fórmulas não promove a aplicação do conhecimento de forma criativa e reflexiva. A análise revelou que a apostila, em muitos casos, adota métodos de avaliação tradicionais que enfatizam a reprodução de informações em detrimento da análise crítica e da solução de problemas. Esse enfoque limita o desenvolvimento de habilidades essenciais, como a capacidade de questionar, refletir e aplicar o conhecimento em novos contextos.

Para que a avaliação seja mais produtiva na promoção do pensamento crítico, a hermenêutica objetiva sugeriu que o material deveria incluir atividades avaliativas que desafiem os alunos a pensar de maneira independente, a formular hipóteses, a resolver problemas complexos e a defender suas ideias com base em evidências. Essas atividades não apenas promoveriam um aprendizado mais profundo, mas também preparariam os alunos para enfrentar os desafios de um mundo em constante mudança.

#### **4.2.10 Conexão entre teoria e prática**

A conexão entre teoria e prática é um aspecto fundamental para garantir que o conhecimento adquirido em sala de aula seja aplicável no mundo real. A análise hermenêutica explorou como a apostila consegue, ou não, estabelecer essa conexão de maneira relevante.

A análise indicou que, embora a apostila forneça uma base teórica sólida, ela frequentemente falha em mostrar como esses conceitos podem ser aplicados na prática. Isso pode deixar os alunos sem uma compreensão clara de como o que estão aprendendo se traduz em habilidades e competências que serão úteis em suas futuras carreiras.

Para melhorar essa conexão, a hermenêutica objetiva sugere que a apostila inclua mais exemplos práticos, estudos de caso, e atividades que simulem situações reais do campo de trabalho. Além disso, a integração de projetos práticos, onde os alunos possam aplicar o conhecimento teórico em cenários do mundo real, poderia fortalecer significativamente essa conexão, tornando o aprendizado mais relevante e engajador.

#### **4.2.11 Reflexão sobre o papel do educador na mediação do conhecimento**

O papel do educador na mediação do conhecimento é crucial para a eficácia do material didático. A análise hermenêutica também considerou como a apostila orienta os educadores a facilitarem o aprendizado de forma que estimule a autonomia e o pensamento crítico dos alunos.

A análise identificou que, em alguns momentos, a apostila assume que os educadores irão simplesmente seguir o material à risca, sem espaço para adaptação ou personalização do conteúdo de acordo com as necessidades dos alunos. Essa abordagem pode limitar a capacidade do educador de mediar o conhecimento e criar um ambiente de aprendizagem dinâmico e adaptado às especificidades da turma.

A apostila poderia incentivar os educadores a adaptarem o material de acordo com o contexto de seus alunos, promovendo uma mediação mais ativa e personalizada do conhecimento. Além disso, fornecer orientações e sugestões para que os educadores incentivem a participação ativa dos alunos e a discussão crítica em sala de aula poderia enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

#### **4.2.12 Considerações sobre a acessibilidade e inclusão no material didático**

Por fim, a análise hermenêutica abordou a questão da acessibilidade e inclusão no material didático, considerando se a apostila atende às necessidades de todos os alunos, incluindo aqueles com deficiências ou que enfrentam outras barreiras de aprendizagem.

A análise revelou que, em muitos aspectos, a apostila não considera adequadamente as necessidades de alunos com diferentes estilos de aprendizagem ou com deficiências. A falta de recursos acessíveis, como versões em áudio, vídeos com legendas ou atividades adaptadas, pode dificultar o acesso pleno ao conteúdo por parte de todos os alunos.

A hermenêutica objetiva sugere que a apostila seja revisada para incluir mais recursos e estratégias que promovam a inclusão e a acessibilidade. Isso pode incluir a adaptação de atividades para diferentes estilos de aprendizagem, a inclusão de materiais complementares em formatos acessíveis, e a consideração de diferentes necessidades ao planejar o conteúdo e as avaliações.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir este trabalho, refletimos sobre os principais objetivos e resultados obtidos, bem como sobre a relevância da Hermenêutica Objetiva na análise crítica de materiais didáticos utilizados no ensino técnico profissionalizante. Desde o início, propusemos uma investigação que pudesse revelar as intencionalidades ocultas e os significados latentes nos textos educacionais, com o intuito de promover uma formação mais crítica e emancipatória para os alunos. O estudo procurou contribuir para o campo educacional, demonstrando como as metodologias hermenêuticas podem ser aplicadas na prática pedagógica para enriquecer a experiência de ensino e aprendizagem.

A Teoria Crítica, especialmente conforme desenvolvida por Theodor Adorno, foi um alicerce teórico fundamental para este trabalho. Através dela, foi possível questionar as práticas educativas tradicionais que frequentemente privilegiam a transmissão de conhecimento de maneira hierárquica e dogmática, sem fomentar a reflexão crítica e a autonomia dos alunos. A Hermenêutica Objetiva, desenvolvida por Andreas Gruschka, revelou-se uma metodologia adequada para aprofundar essa crítica, ao focar-se na análise detalhada dos textos e na interpretação dos significados que muitas vezes permanecem implícitos. A combinação dessas duas abordagens teóricas permitiu uma leitura mais complexa e profunda do material didático, destacando como os textos podem tanto reproduzir quanto desafiar as estruturas sociais e culturais vigentes.

Ao longo do trabalho, demonstramos que, embora o material didático analisado faça menções à importância de temas como responsabilidade social e ambiental, essas menções são muitas vezes superficiais. Esse achado reforça a crítica da Teoria Crítica à semiformação – o conceito de que a educação, em vez de emancipar, frequentemente serve para perpetuar a adaptação dos indivíduos ao status quo. Esse processo é visto claramente nas abordagens educacionais que não encorajam os alunos a questionarem ou refletirem criticamente sobre as informações que lhes são apresentadas.

Além de suas contribuições teóricas, a pesquisa aqui exposta, também oferece implicações práticas para o campo da educação. Ao aplicar a Hermenêutica Objetiva à análise de um material didático específico, foi possível identificar lacunas importantes na abordagem educacional adotada. Por exemplo, a superficialidade com que temas essenciais são tratados sugere a necessidade de uma revisão e reformulação do conteúdo didático para garantir que ele não apenas transmita informações, mas também promova a formação de cidadãos críticos e conscientes.

Sugestões como a organização de debates, a participação em projetos comunitários e a criação de campanhas de conscientização foram discutidas como formas de enriquecer o currículo e estimular uma formação mais ativa e participativa. Tais propostas, têm o potencial de transformar a maneira como a educação técnica é conduzida, tornando-a mais alinhada com os desafios contemporâneos e com as necessidades de uma sociedade cada vez mais complexa e interconectada.

Como todo trabalho acadêmico, este estudo possui suas limitações. A análise realizada concentrou-se em um material didático específico e em um contexto educacional particular – o ensino técnico profissionalizante de nível médio. Embora os resultados obtidos sejam relevantes, eles não podem ser generalizados para outros contextos sem a devida cautela. A aplicação da Hermenêutica Objetiva em outros materiais e em diferentes níveis de ensino poderia revelar variações significativas nos achados, dependendo das especificidades do conteúdo e do público-alvo.

Além disso, a metodologia hermenêutica, apesar de sua profundidade e rigor, depende em grande medida da interpretação dos pesquisadores, o que pode introduzir elementos subjetivos na análise. Embora tenhamos buscado minimizar essa subjetividade através de um processo rigoroso e sistemático, é importante reconhecer que outras leituras do mesmo material poderiam resultar em interpretações ligeiramente diferentes. Portanto, futuras pesquisas poderiam se beneficiar de uma abordagem comparativa, envolvendo múltiplos analistas ou métodos complementares de análise para validar e aprofundar os resultados aqui obtidos.

Com base nas limitações identificadas e nos achados deste trabalho, sugerimos várias direções para futuras pesquisas. Em primeiro lugar, seria interessante expandir a aplicação da Hermenêutica Objetiva para outros materiais didáticos e contextos educacionais, a fim de verificar se as conclusões aqui apresentadas se mantêm em diferentes situações. Isso poderia incluir, por exemplo, a análise de materiais utilizados em outros níveis de ensino, como o fundamental ou superior, ou em diferentes áreas de conhecimento, como ciências humanas ou exatas.

Outra linha promissora de investigação seria a implementação prática das sugestões feitas neste trabalho, como a inclusão de atividades que promovam o engajamento cívico e a responsabilidade social no currículo escolar. Pesquisas que avaliem o impacto dessas mudanças na formação dos alunos poderiam fornecer ideias valiosas sobre a eficácia dessas abordagens e sobre como elas podem ser aprimoradas.

Adicionalmente, estudos futuros poderiam explorar a interseção entre a Hermenêutica Objetiva e outras metodologias críticas, investigando como diferentes abordagens podem

complementar-se na análise de materiais educacionais. A pesquisa comparativa poderia enriquecer a base teórica da educação crítica, oferecendo novas ferramentas para educadores e pesquisadores.

Este trabalho buscou contribuir para o campo da educação crítica ao demonstrar como a Hermenêutica Objetiva pode ser aplicada na análise de materiais didáticos, revelando suas limitações e sugerindo caminhos para melhorias. Através de uma abordagem rigorosa e reflexiva, evidenciamos a importância de uma educação que não apenas informe, mas que também forme indivíduos capazes de questionar, refletir e atuar criticamente na sociedade.

As conclusões obtidas reforçam a necessidade de uma revisão contínua e cuidadosa dos materiais didáticos, para que eles possam realmente cumprir seu papel de promover a emancipação dos alunos. Mais do que nunca, em um mundo marcado por desafios sociais, econômicos e ambientais complexos, é fundamental que a educação prepare os indivíduos para enfrentar essas questões de maneira crítica e consciente.

Esperamos que este trabalho inspire novas pesquisas e práticas pedagógicas que continuem a aprofundar a compreensão sobre como a educação pode ser transformada para promover uma sociedade mais justa, equitativa e sustentável. A Hermenêutica Objetiva, aliada aos princípios da Teoria Crítica, oferece uma base forte para essa transformação, que deve ser continuamente explorada e ampliada por educadores e pesquisadores comprometidos com a mudança social.

## REFERÊNCIAS

**ADORNO, Theodor.** Dialética negativa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

**ADORNO, Theodor.** Educação após Auschwitz. In: ADORNO, Theodor. Educação e emancipação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

**ADORNO, Theodor.** Mínima Moralia: reflexões a partir da vida danificada. São Paulo: Ática, 1992.

**ADORNO, Theodor.** Teoria estética. Lisboa: Edições 70, 1982.

**ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund.** Indústria, Cultura e Sociedade. São Paulo/SP: Editora Paz e Terra, 13.ed., 2021.

**ADORNO, Theodor W.** Educação e Emancipação. Debate na Rádio de Hessen, transmitido em 13 de agosto de 1969. Tradução: Wolfgang Leo Maar, São Paulo/SP: Editora Paz e Terra, 3.ed., 2021.

**A HISTÓRIA DO IFS.** Institut für Sozialforschung – IFS, 2022. Disponível em: <https://www.ifs.uni-frankfurt.de/history.html>. Acesso em: 20 de dezembro de 2022.

**FRAZÃO, Dilva.** Biografia De Theodor Adorno, 2023. Disponível em: [https://www.ebiografia.com/theodor\\_adorno/](https://www.ebiografia.com/theodor_adorno/). Acesso em: 18 de maio de 2023.

**FREITAG, Barbara.** A Teoria Crítica: ontem e hoje. São Paulo/SP: Editora Brasiliense, 5.ed.,1996.

**GOMES, Geovane Ferreira; ROSA, ‘ Nunes.** Uma autoetnografia a respeito da burocracia presente na atividade docente no ensino médio. Revista de Ciências Sociais da UEMS, v. 1, n. 1, p. 43-59, 2021.

**GOMES, Luiz Roberto.** Hermenêutica objetiva e pesquisa empírica em educação: a experiência com os estudos de sala de aula em Frankfurt am Main. São Carlos/SP: Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), 2015.

**GRUSCHKA, Andreas.** Die Aktuelle Lage der Pädagogik in Theorie und Praxis und die Aufgaben des Instituts für Pädagogik und Gesellschaft. In: Pädagogische Korrespondenz. Heft 01, 1987, p. 5-18.

**GRUSCHKA, Andreas et al.** Innere Schulreform durch Kriseninduktion? Frankfurter Beiträge zur Erziehungswissenschaft [Forschungsberichte, n. 4]. Frankfurt am Main: Johann Wolfgang Goethe-Universität.

**GUIMARÃES, W. F.; RORIZ, E. G.; TEIXEIRA, R. A. V.** Teoria Crítica e Pesquisa Empírica em Educação: A sala de aula de Física. Belo Horizonte/MG: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC), 2013.

**JAY, Martin.** A imaginação dialética: história da Escola de Frankfurt e do Instituto de Pesquisas Sociais, 1923 – 1950. Tradução: Vera Ribeiro; revisão da tradução: César

Benjamin. Rio de Janeiro: Contraponto, 2008. Tradução de: *The Dialectical Imagination: a history of the Frankfurt School and the Institute of Social Research, 1923-1950*. Martin Jay, 1996 – University of California Press, London, England.

**LECH, Jadwiga Pinderska; MENSFELT, Jarko; SWIEBOCHA, Teresa.** Tradução: Mauro Longaretti Kraenski. *Auschwitz-Birkenau. História e presente*. Edição. Coleções do Museu Nacional de Auschwitz (Państwowe Muzeum Auschwitz-Birkenau). Editora: Agnieszka Matuła, Grafikon. Oświęcim, Polska, 2010.

**MARINS, Alexandre Ricardo.** *Educar para o pensamento crítico: Um estudo sobre a Teoria de Adorno aplicada à Educação*. São Paulo/SP: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC), 2012.

**MARTINEZ FILHO, Alexan'.** OS DESAFIOS NA FORMAÇÃO DOCENTE: O cuidar do profissional em benefício de uma aprendizagem significativa. ANAIS DO SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA, [S. 1.], v. 5, n. 05, 2023. Disponível em: <https://anaisonline.uems.br/index.php/seminarioformacaodocente/article/view/8864>. Acesso em: 12 de setembro de 2024.

**MAAR, W. L.** Adorno, Semiformação e Educação. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 24, n. 83, p. 459-475, 2003.

**MATOS, Olgária C.F.** *A Escola de Frankfurt: luzes e sombras do iluminismo*. São Paulo: Moderna, 1993.

**NETO, Pedro Savi.** *A atualidade da crítica de Adorno para as pesquisas qualitativas com bases empíricas em educação*. Tradução: Wolfgang Leo Maar. São Paulo/SP: Editora Paz e Terra, 3.ed., 2021.

**NOBRE, Marcos.** *A teoria crítica*. 3.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

**PACÍFICO, Marsiel; DONATO, Henrique Zani.** Notas Introdutórias Sobre A Educação E Emancipação Em Theodor W. Adorno. *ATOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO -PGE/ME FURB*, ISSN 1809-0354 v. 6, n. 2, p. 535-545, mai./ago. 2011.

**PACÍFICO, Marsiel; GOMES, Luiz Roberto.** O espetáculo de si: uma proposição sobre a atualidade da sociedade do espetáculo. *Comunicações Piracicaba*, v. 26, n. 1, p. 165-179, jan.-abr. 2019.

**Porto Editora – Práxis [em linha].** Porto: Porto Editora. [consult. 2023-07-08 02:13:00]. Disponível em: [https://www.infopedia.pt/\\$praxis](https://www.infopedia.pt/$praxis).

**ROMEIRO, Artieres Estevão.** *Dialética negativa, teoria estética e educação: experiência formativa e racionalidade estética em Theodor W. Adorno*. *Revista Brasileira de Educação Comparada*, São Carlos: UFSCar, 2015.

**ROMEIRO, Artieres Estevão; JARAMILLO, Jorge Luis Pacheco.** Mercado, tecnologia e aceleração da formação profissional na América Latina: o caso do Equador. *Revista Brasileira de Educação Comparada*, Campinas, v. 3, p. 1-17, e 021007, 2021.

**SENAR - Serviço Nacional de Aprendizagem Rural.** Curso técnico em agronegócio: responsabilidade social e ambiental no agronegócio. Brasília: SENAR, 2016. 117 p. (SENAR Formação Técnica).

**UFSCar.** Congresso Internacional de Teoria Crítica e Educação, 2024. Disponível em: <https://www.teoriacriticaeducacao.ufscar.br/congressos/>.

**VILELA, Rita Amélia Teixeira.** A pesquisa Sociológica Hermenêutica Objetiva: Novas perspectivas para a análise da realidade educacional e de práticas pedagógicas. Belo Horizonte/MG: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC), 2008.

**VILELA, Rita Amélia Teixeira.** Críticas e possibilidades da educação e da escola na contemporaneidade: lições de Theodor Adorno para o currículo. Revista Educação em Revista, Belo Horizonte, 2007.

**VILELA, Rita Amélia Teixeira; NAPOLES, Juliane Noack.** “Hermenêutica Objetiva” e sua apropriação na pesquisa empírica na área da educação. Revista Linhas Críticas, Brasília/DF, 2010.

**ZUIN, Antônio Álvaro S.; PUCCI, Bruno; OLIVEIRA, Newton Ramos de.** Adorno: O Poder Educativo do Pensamento Crítico. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 5.ed., 2012.

**ZUIN, Antônio Álvaro S.; GOMES, Luiz Roberto.** A Teoria Crítica e a sociedade da cultura digital. Revista Eletrônica de Educação, v. 11, n. 1, p. 97-107, jan./maio, 2017.

**APÊNDICE A - PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**  
**INTEGRAÇÃO DA TEORIA CRÍTICA NO ENSINO TÉCNICO: UMA PROPOSTA**  
**PARA FOMENTAR A EMANCIPAÇÃO E A REFLEXÃO CRÍTICA EM**  
**CURRÍCULOS PROFISSIONALIZANTES**

# INTEGRAÇÃO DA TEORIA CRÍTICA NO ENSINO TÉCNICO: UMA PROPOSTA PARA FOMENTAR A EMANCIPAÇÃO E A REFLEXÃO CRÍTICA EM CURRÍCULOS PROFISSIONALIZANTES

## 1 JUSTIFICATIVA

O presente projeto de intervenção educacional é fundamentado na necessidade de aprofundar a formação crítica e emancipatória dos alunos dos cursos técnicos de nível médio, superando as limitações de uma educação puramente instrumental e técnica. Durante o desenvolvimento da pesquisa, foi organizado o *I Colóquio Internacional de Pesquisa em Teoria Crítica e Educação*, que reuniu especialistas e pesquisadores para discutir temas importantes Como Educação e Emancipação, Semiformação, Razão Instrumental, Indústria Cultural, e a relação entre Tabus e Educação. Os debates destacaram a importância de integrar a Teoria Crítica nos currículos dos cursos técnicos como uma forma eficaz de promover a autonomia intelectual e o pensamento crítico dos alunos.

Além do colóquio, um grupo de pesquisa/trabalho foi organizado com o objetivo de analisar o material didático utilizado nos cursos técnicos, aplicando a metodologia da Hermenêutica Objetiva. A análise realizada por esse grupo evidenciou tanto os pontos fortes quanto as limitações do material em termos de sua capacidade de fomentar a reflexão crítica e a responsabilidade social entre os alunos. Com base nessas discussões e análises, emergiu a necessidade de uma intervenção pedagógica que incorpore essas abordagens teóricas para transformar a prática educacional, capacitando os alunos a atuarem de forma mais consciente, crítica e responsável em suas futuras profissões.

## 2 OBJETIVOS

### 2.1 OBJETIVO GERAL

Implementar uma intervenção pedagógica nos cursos técnicos que integre os princípios da Teoria Crítica e da Hermenêutica Objetiva, utilizando como base eventos como o *I Colóquio Internacional de Pesquisa em Teoria Crítica e Educação* e as análises realizadas pelo grupo de pesquisa/trabalho. A intervenção visa promover discussões e reflexões aprofundadas sobre a emancipação e o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos.

## 2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Utilizar os debates e conhecimentos compartilhados no I Colóquio Internacional de Pesquisa em Teoria Crítica e Educação para orientar a elaboração e implementação da intervenção pedagógica nos cursos técnicos.
- Aplicar a metodologia da Hermenêutica Objetiva, conforme desenvolvida pelo grupo de pesquisa/trabalho, na análise e interpretação dos materiais didáticos, com foco na promoção do pensamento crítico entre os alunos.
- Desenvolver e realizar workshops e seminários baseados nos princípios da Teoria Crítica para professores e alunos dos cursos técnicos, incorporando as contribuições tanto do colóquio quanto do grupo de pesquisa.
- Avaliar o impacto da intervenção pedagógica na formação dos alunos, medindo as mudanças observadas em suas capacidades críticas e reflexivas, em alinhamento com os objetivos definidos durante o colóquio e as análises realizadas pelo grupo de pesquisa.

## 3 METODOLOGIA

A metodologia desta intervenção pedagógica será estruturada em três etapas principais: análise do material didático, desenvolvimento e aplicação das atividades pedagógicas, e avaliação dos resultados obtidos.

### 3.1 ANÁLISE DO MATERIAL DIDÁTICO

Inicialmente, será realizada uma análise detalhada dos materiais didáticos utilizados nos cursos técnicos, aplicando a metodologia da Hermenêutica Objetiva. Essa análise será conduzida pelo grupo de pesquisa/trabalho, que já participou de estudos anteriores sobre o tema, e terá como foco identificar as potencialidades e limitações dos materiais em relação à promoção do pensamento crítico e à emancipação dos alunos.

### 3.2 DESENVOLVIMENTO E APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS

Com base nas conclusões da análise do material didático e nas discussões realizadas durante o *Colóquio Internacional de Pesquisa em Teoria Crítica e Educação*, serão desenvolvidos workshops e seminários para professores e alunos dos cursos técnicos. Essas atividades terão como objetivo principal integrar os princípios da Teoria Crítica ao conteúdo técnico, promovendo debates e reflexões sobre temas como responsabilidade social, semiformação, razão instrumental e outros conceitos fundamentais da Teoria Crítica.

### 3.3 AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS

A última etapa da metodologia consiste na avaliação do impacto da intervenção pedagógica. Serão utilizados questionários, entrevistas e grupos focais para coletar dados sobre as mudanças observadas nas capacidades críticas e reflexivas dos alunos. Além disso, serão analisados os relatos dos professores envolvidos nas atividades, buscando compreender como a intervenção afetou suas práticas pedagógicas. Os resultados dessa avaliação serão utilizados para ajustar e aprimorar a intervenção em futuras implementações.

## 4 PÚBLICO-ALVO

O público-alvo desta intervenção pedagógica é composto por alunos e professores dos cursos técnicos de nível médio. Esses cursos abrangem diversas áreas do conhecimento técnico e profissionalizante, atraindo um corpo discente com interesses variados, mas com uma base comum na necessidade de uma formação que não apenas os prepare tecnicamente, mas também os capacite a pensar criticamente sobre as implicações sociais, éticas e políticas de suas futuras profissões.

### 4.1 ALUNOS

Os alunos dos cursos técnicos de nível médio são o principal foco desta intervenção. Eles serão diretamente beneficiados pelas atividades pedagógicas propostas, que visam desenvolver suas habilidades críticas e reflexivas, preparando-os para uma atuação consciente e responsável no mercado de trabalho e na sociedade em geral.

### 4.2 PROFESSORES

Os professores dos cursos técnicos também são um público-alvo central desta intervenção. Eles participarão de workshops e seminários voltados para a integração da Teoria Crítica e da Hermenêutica Objetiva em suas práticas pedagógicas. A formação continuada dos professores é vista como essencial para garantir que as mudanças propostas tenham um impacto duradouro na educação dos alunos.

## **5 RECURSOS NECESSÁRIOS**

Para a implementação desta intervenção pedagógica nos cursos técnicos de nível médio, serão necessários recursos humanos, materiais e financeiros adequados, garantindo a efetividade de todas as etapas do projeto. Em termos de recursos humanos, a equipe será composta por coordenadores de projeto, pesquisadores, facilitadores de workshops e uma equipe técnica de suporte. Os coordenadores terão a responsabilidade de organizar e supervisionar cada fase da intervenção, desde a análise dos materiais didáticos até a aplicação das atividades pedagógicas e a avaliação dos resultados.

Os pesquisadores, especialmente aqueles que participaram do grupo de pesquisa/trabalho, serão fundamentais na aplicação da metodologia da Hermenêutica Objetiva, oferecendo sua expertise na análise crítica do material utilizado nos cursos técnicos. Além disso, facilitadores especializados em educação crítica serão necessários para conduzir os workshops e seminários, promovendo um ambiente de reflexão e debate entre professores e alunos. A equipe técnica terá a função de garantir o suporte necessário durante a realização dos eventos, tanto presenciais quanto on-line, além de cuidar da gravação e documentação das sessões para futuras análises.

Os recursos materiais necessários incluem espaços físicos adequados para a realização dos workshops e seminários, como salas de aula ou auditórios equipados com projetores, computadores e acesso à internet. Caso as atividades sejam realizadas de forma on-line, será essencial o uso de plataformas de videoconferência, como Google Meet, para facilitar a interação entre os participantes. Materiais didáticos específicos serão desenvolvidos para apoiar as atividades pedagógicas, incluindo apostilas, guias de estudo e textos de apoio baseados nos princípios da Teoria Crítica e da Hermenêutica Objetiva. Equipamentos audiovisuais, como câmeras de vídeo e gravadores de áudio, serão necessários para documentar as atividades e permitir a disseminação dos resultados da intervenção.

No que se refere aos recursos financeiros, será necessário um orçamento para cobrir os honorários dos profissionais envolvidos, como coordenadores, pesquisadores, facilitadores e a

equipe técnica. Além disso, é preciso prever os custos relacionados à produção e distribuição dos materiais didáticos, bem como à aquisição ou aluguel dos equipamentos audiovisuais e de TI necessários para a execução das atividades. As despesas operacionais, como aluguel de espaços, contas de internet e manutenção de equipamentos, também devem ser contempladas no orçamento, garantindo que todas as necessidades do projeto sejam plenamente atendidas.

## **6 CRONOGRAMA**

O cronograma a seguir detalha as atividades previstas para a implementação da intervenção pedagógica, organizadas em fases que cobrem desde a preparação até a avaliação final. Cada fase terá uma duração específica, de forma a garantir que todas as etapas do projeto sejam realizadas com qualidade e dentro do prazo estipulado.

### **6.1 FASE 1: PREPARAÇÃO E PLANEJAMENTO (MÊS 1 - MÊS 2)**

- Mês 1: Formação da equipe de coordenação e definição dos papéis e responsabilidades.
- Mês 1: Organização do grupo de pesquisa/trabalho e planejamento das análises dos materiais didáticos.
- Mês 2: Reuniões preparatórias para definir os objetivos específicos dos workshops e seminários.
- Mês 2: Desenvolvimento e produção dos materiais didáticos necessários para a intervenção.

### **6.2 FASE 2: ANÁLISE DO MATERIAL DIDÁTICO (MÊS 3 - MÊS 4)**

- Mês 3: Condução da análise dos materiais didáticos utilizando a metodologia da Hermenêutica Objetiva.
- Mês 4: Discussão dos resultados preliminares da análise e ajustes no planejamento das atividades pedagógicas com base nas conclusões do grupo de pesquisa.

### **6.3 FASE 3: DESENVOLVIMENTO E APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS (MÊS 5 - MÊS 7)**

- Mês 5: Desenvolvimento final dos workshops e seminários, incluindo a organização logística e técnica.
- Mês 6: Início dos workshops com professores, focando na integração da Teoria Crítica em suas práticas pedagógicas.
- Mês 7: Realização dos seminários com os alunos, aplicando os conceitos discutidos durante o colóquio e a análise do material didático.

#### 6.4 FASE 4: AVALIAÇÃO E AJUSTES (MÊS 8 - MÊS 9)

- Mês 8: Coleta de dados para avaliação, incluindo questionários, entrevistas e grupos focais com alunos e professores.
- Mês 9: Análise dos dados coletados e realização de ajustes necessários na metodologia e nos materiais para futuras intervenções.

#### 6.5 FASE 5: RELATÓRIO FINAL E DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS (MÊS 10)

- Mês 10: Redação do relatório final, incluindo as conclusões da avaliação e recomendações para melhorias.
- Mês 10: Divulgação dos resultados da intervenção em conferências e publicações acadêmicas, além de reuniões de feedback com a equipe envolvida.

## 7 AVALIAÇÃO

A avaliação da intervenção pedagógica será realizada de forma contínua, abrangendo tanto a execução das atividades quanto os resultados obtidos em termos de desenvolvimento crítico dos alunos e aprimoramento das práticas pedagógicas dos professores. Inicialmente, serão aplicados questionários aos alunos e professores antes e após a intervenção, com o objetivo de medir as mudanças nas percepções e nas habilidades críticas dos participantes. Esses questionários incluirão perguntas que avaliam a compreensão dos conceitos da Teoria Crítica e da Hermenêutica Objetiva, além de explorar como esses conceitos foram aplicados nas atividades educacionais.

Paralelamente, grupos focais serão conduzidos com uma amostra de alunos e professores, permitindo uma discussão mais aprofundada sobre as experiências vivenciadas durante a intervenção e identificando os aspectos que tiveram maior impacto ou apresentaram desafios.

Adicionalmente, será realizada uma análise qualitativa dos materiais didáticos produzidos e das atividades desenvolvidas durante os workshops e seminários, fundamentada nos princípios da Hermenêutica Objetiva. Essa análise buscará identificar se os materiais e atividades contribuíram efetivamente para o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos e para a emancipação educacional, conforme proposto pela intervenção.

A avaliação também incluirá entrevistas com os facilitadores e coordenadores do projeto, com o propósito de coletar percepções sobre a execução das atividades e sugestões para melhorias em futuras intervenções. Todos os dados coletados serão triangulados para garantir uma avaliação abrangente e detalhada, permitindo que os resultados sejam analisados sob diferentes perspectivas.

## **8 RESULTADOS ESPERADOS**

Os resultados esperados desta intervenção pedagógica são amplos e visam não apenas o fortalecimento das habilidades críticas dos alunos dos cursos técnicos, mas também a melhoria das práticas pedagógicas dos professores envolvidos. Espera-se que, ao final da intervenção, os alunos demonstrem uma maior capacidade de reflexão crítica sobre os conteúdos técnicos e as implicações sociais e éticas de suas futuras profissões.

A expectativa é que esses alunos desenvolvam uma visão mais ampla e questionadora, que os capacite a identificar e desafiar estruturas de poder e normativas sociais que impactam o mundo do trabalho e a sociedade como um todo.

Além disso, espera-se que os professores, através dos workshops e seminários oferecidos, incorporem de forma mais consistente os princípios da Teoria Crítica e da Hermenêutica Objetiva em suas práticas pedagógicas, promovendo aulas mais reflexivas e dialogadas. Esse processo de formação continuada dos professores é visto como essencial para garantir que os resultados obtidos não se limitem ao curto prazo, mas sejam integrados ao cotidiano escolar.

A longo prazo, espera-se que a intervenção contribua para a criação de um ambiente educacional mais emancipador, onde alunos e professores atuem como agentes críticos e

transformadores, capazes de enfrentar os desafios sociais e éticos do século XXI com maior consciência e responsabilidade.

## **REFERÊNCIAS**

**ADORNO, Theodor W.** Educação e Emancipação. Tradução: Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

**FREITAG, Barbara.** A Teoria Crítica: ontem e hoje. São Paulo: Editora Brasiliense, 1996.

**GOMES, Luiz Roberto.** Hermenêutica Objetiva e Pesquisa Empírica em Educação: a experiência com os estudos de sala de aula em Frankfurt am Main. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), 2015.

**ROMEIRO, Artieres Estevão; JARAMILLO, Jorge Luis Pacheco.** Mercado, tecnologia e aceleração da formação profissional na América Latina: o caso do Equador. Revista Brasileira de Educação Comparada, Campinas, v. 3, p. 1-17, e021007, 2021.

**ANEXO A – CAPA, SUMÁRIO, INTRODUÇÃO E LINK PARA ACESSO:  
MATERIAL DIDÁTICO ANALISADO: APOSTILA DA UNIDADE CURRICULAR  
DE RESPONSABILIDADE SOCIAL E AMBIENTAL DOS CURSOS TÉCNICOS DO  
SENAR/MS**



Curso Técnico em Agronegócio

## Responsabilidade Social e Ambiental no Agronegócio

PRONATEC  
PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO AO  
ENSINO TÉCNICO E EMPREGO



SENAR - Brasília, 2016

S491c

SENAR - Serviço Nacional de Aprendizagem Rural.

Curso técnico em agronegócio: responsabilidade social e ambiental no agronegócio / SENAR, PRONATEC, Rede e-Tec Brasil. – Brasília (DF): SENAR, 2016. – (SENAR Formação Técnica)  
117 p. : il.

Inclui bibliografia.  
ISBN 978-85-7664-113-1

1. Agronegócio – Aspectos ambientais. 2. Ecologia agrícola.  
3. Sustentabilidade. I. Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego. II. Rede e-Tec Brasil. III. Título. IV. Série.

CDU: 630

## Sumário

<b>Introdução à unidade curricular</b> .....	<b>6</b>
<b>Tema 1: Compreensão da responsabilidade socioambiental</b> .....	<b>9</b>
<b>Tópico 1: Fatores e condições que influenciam o desenvolvimento sustentável</b> .....	<b>11</b>
1. Questões relevantes para a sociedade e o planeta .....	<b>12</b>
2. Relação entre responsabilidade social e desenvolvimento sustentável .....	<b>19</b>
<b>Tópico 2: Responsabilidade social: a história de um conceito com múltiplas definições</b> .....	<b>21</b>
<b>Tópico 3: A responsabilidade socioambiental como ferramenta para o desenvolvimento sustentável</b> .....	<b>24</b>
1. Tendências atuais da responsabilidade social .....	<b>25</b>
2. Princípios e diretrizes internacionais.....	<b>28</b>
3. Reconhecimento global .....	<b>36</b>
4. Os cinco estágios da responsabilidade socioambiental.....	<b>36</b>
<b>Encerramento do tema</b> .....	<b>39</b>
<b>Atividades de aprendizagem</b> .....	<b>39</b>
<b>Tema 2: Agronegócio e gestão de partes interessadas</b> .....	<b>44</b>
<b>Tópico 1: O papel das partes interessadas na responsabilidade social</b> .....	<b>49</b>
1. As diversas relações entre as partes interessadas ( <i>stakeholders</i> ).....	<b>52</b>
<b>Tópico 2: Caracterizando o agronegócio sob o olhar socialmente responsável</b> .....	<b>54</b>
1. Aspectos sociais e ambientais: realidades, desafios e oportunidades .....	<b>57</b>

<b>Tópico 3: A diversidade do ambiente agroindustrial</b>	<b>58</b>
<b>Tópico 4: A complexa gestão contemporânea do agronegócio</b>	<b>59</b>
1. Gestão administrativa	60
2. Gestão socialmente responsável	62
<b>Encerramento do tema</b>	<b>64</b>
<b>Atividades de aprendizagem</b>	<b>64</b>
<b>Tema 3: Princípios e práticas da responsabilidade social</b>	<b>68</b>
<b>Tópico 1: Consolidação e desenvolvimento de competências para a gestão socialmente responsável</b>	<b>70</b>
1. <i>Accountability</i>	70
2. Transparência	71
3. Comportamento ético	72
4. Respeito das partes interessadas	72
5. Respeito pelo estado de direito	73
6. Respeito pelas normas internacionais de comportamento	73
7. Respeito pelos direitos humanos	74
<b>Tópico 2: Análise de risco e gestão socialmente responsável</b>	<b>75</b>
1. A importância da comunicação dialógica para um engajamento eficaz	77
<b>Encerramento do tema</b>	<b>78</b>
<b>Atividades de aprendizagem</b>	<b>78</b>

<b>Tema 4: Práticas de responsabilidade social</b>	<b>81</b>
<b>Tópico 1: Liderança em responsabilidade social: reconhecendo temas e questões relevantes</b>	<b>82</b>
1. Governança organizacional	84
2. Direitos humanos	85
3. Práticas de trabalho	86
4. Meio ambiente	86
5. Práticas legais de operação	87
6. Questões relativas ao consumidor	88
7. Envolvimento e desenvolvimento da comunidade	88
<b>Tópico 2: O desafio de escolher a ferramenta de gestão adequada</b>	<b>89</b>
1. Ferramentas baseadas em princípios	89
2. Ferramentas baseadas em desempenho	91
3. Ferramentas baseadas em processos	93
4. Ferramentas híbridas	103
<b>Encerramento do tema</b>	<b>103</b>
<b>Atividades de aprendizagem</b>	<b>104</b>
<b>Encerramento da unidade curricular</b>	<b>107</b>
<b>Referências</b>	<b>108</b>
<b>Gabarito</b>	<b>113</b>

## Introdução à unidade curricular

### Introdução à unidade curricular

Uma grande preocupação de produtores rurais, fornecedores e empreendedores, atualmente, é criar meios e métodos para aumentar a produtividade nas áreas em que atuam e, ao mesmo tempo, trabalhar de forma que o solo continue produzindo seus frutos e gerando matéria-prima para os mais diversos serviços. Mas como conciliar o aumento da produtividade com a preservação do meio ambiente?

Durante muitos anos, os recursos naturais foram utilizados como se fossem inesgotáveis e, nesse processo, a sustentabilidade do meio foi comprometida. Por isso, no contexto da responsabilidade social e ambiental, o maior desafio era e ainda é conectar o crescimento econômico com a continuidade da produção.

Na década de 1960, muitos grupos sociais começaram a questionar os fundamentos do desenvolvimento, simbolizado pelas máquinas a vapor, e o capitalismo, marcado pelo liberalismo econômico, enquanto questões ambientalmente sustentáveis não estavam na pauta de administradores, nem mesmo do governo da época.

Essas iniciativas, no entanto, deram força e forma a uma questão de sobrevivência do planeta, e a sustentabilidade, com o decorrer dos anos, passou a estar na consciência da maior parte da população. O motivo disso é simples: sem o meio ambiente, não há produção!

Dessa forma, você, como futuro técnico em agronegócio, além de conhecer os aspectos econômicos da produção e gestão do desenvolvimento de um negócio, precisa compreender a relação entre o empreendimento rural, suas necessidades econômicas e o desenvolvimento sustentável. Conservar o meio ambiente, minimizando impactos com responsabilidade social, deve ser um objetivo de todos na sociedade. Além disso, diante de um segmento comercial globalizado e exigente com essa prática, é necessário que você conheça muito bem os princípios e as dimensões que compõem o desenvolvimento sustentável em relação à empresa rural.

7

8



Esta unidade curricular foi estruturada em quatro grandes temas para que você possa ampliar, de forma sistêmica e integrada, o entendimento de como o Brasil vem tratando o conceito de responsabilidade socioambiental e como isso interage com o agronegócio.

#### Objetivos de aprendizagem

Com seu empenho, ao final desta unidade curricular, você será capaz de:

- Compreender os conceitos de meio ambiente e de responsabilidade social e ambiental.
- Analisar os processos de produção do ponto de vista da sustentabilidade e da preservação ambiental.
- Identificar modelos de gestão e princípios fundamentais.
- Conhecer políticas públicas e privadas de desenvolvimento social integrado ao meio ambiente.

Você gostou do que viu até aqui? Então, vamos adiante para aprofundar seus conhecimentos e desenvolver novas práticas sobre esse tema tão abrangente e necessário em nossos dias. Além da apostila, acompanhe também as videoaulas, o AVA e as leituras disponíveis na biblioteca. Você pode contar com o apoio da tutoria a distância sempre que precisar. Bons estudos!



Link para acesso ao material completo:

[https://drive.google.com/file/d/1VN0EITHgmhyIMuP40LgZvK1a\\_w2s4cBD/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1VN0EITHgmhyIMuP40LgZvK1a_w2s4cBD/view?usp=sharing)

**APÊNDICE B – PROTOCOLOS DAS ANÁLISES REALIZADAS PELO GRUPO DE  
TRABALHO DURANTE OS ENCONTROS PARA A REVISÃO DO MATERIAL  
DIDÁTICO**

### Encontro 1

*Na introdução, unidade curricular, que está na página 8 do material, e a indicação página 7 do PDF. Indicação página 8 do PDF, página 7. Bom, vamos lá, então. Eu fiz ali um textinho de destaque. Aqui eu comecei já direto na introdução, que é a primeira parte textual do material.*

*Com base nos conceitos da teoria crítica para analisar o material, aqui já surge um certo incômodo, eu acredito que, principalmente tratando, né, do que o Adorno fala sobre uma educação num olhar mais crítico, da importância dessa educação até mesmo crítica, eu acredito que aqui na introdução, que é um trecho curto, eu até destaquei outros dois pontos. Esse primeiro aqui e o segundo parágrafo. Mas eu preferei trazer de forma mais objetiva, onde ele foca muito nas questões da produtividade.*

*Ele já começa falando que uma grande preocupação dos produtores rurais, fornecedores e empreendedores é criar meios para aumentar a produtividade nas áreas que atuam. . Nós sabemos, claro, que o viés do material é para o agronegócio, que a exploração é a partir das culturas, né, produtivas.*

*Então aqui eu acredito que eles poderiam ter incluído, claro, tratando as práticas produtivas, integrados à responsabilidade socioambiental, mas promovendo uma parte mais focada também para as questões de sustentabilidade e até mesmo de justiça social. . Então eu senti um pouco falta nesse trecho aqui, e eu quero falar como um todo, como uma introdução à unidade curricular. . Então não é que ele deveria ser mais extenso, ele poderia estar um pouco mais focado, dividido, nas duas questões. . Eu acredito aqui que ele colocou uma parte histórica, mas trouxe muito a questão produtiva. . Acredito que isso aqui ajudaria os alunos a desenvolverem, assim, como eu descrevi ali no trechinho, não sei se está dando para vocês lerem, uma consciência mais crítica sobre os impactos das suas ações do meio do ambiente e da sociedade, porque dentro da unidade também tem essa proposta.*

*Acho que essas primeiras páginas, essas primeiras 30 páginas, elas são dos temas iniciais da unidade. Então aqui eu acho que caberia, já na introdução, essa parte, assim, essa consciência. . Para trazer para os alunos entenderem e focarem um pouquinho mais no seu impacto. . Relacionado também à sociedade. Deixa-me ver aqui se eu coloquei algo diferente.*

*Preocupação sobre aumentar a produtividade, ok. Aí, nesse primeiro trecho, eu não vou passar tudo, só para fazer assim, para eu ser mais objetiva. Que parece aqui que seria algo assim, uma prática que talvez não fosse, a leitura traz, talvez não fosse muito genuína. . Que seria somente uma prática de imagem, mas focada para o marketing mesmo. . A prática social e ambiental focada para o crescimento da produtividade e, quem sabe aí, ações até mesmo de marketing. . Não, esse aqui é só, eu coloquei? Não, esse é só destaquei mesmo.*

*Havia destacado essa parte porque me incomoda bastante nesse trecho aí a primazia que tem as pessoas que estão na cadeia produtiva como os senhores do capital aqui. . Que são os produtores rurais, fornecedores e empreendedores. . Acho que não há na perspectiva da discussão sobre o agronegócio e a sustentabilidade a previsão de conciliar os interesses sociais e dos trabalhadores do campo. . Eu acho que a retirada desses sujeitos aqui.*

*A supressão deles serem citados aqui é uma coisa para a gente destacar. . Um dos movimentos que a gente tem que ter em mente metodologicamente na nossa análise não é só o que está escrito, mas também o que está ausente. . Muitas vezes a gente vai se deparar com a intencionalidade do material justamente pela supressão de determinados sujeitos. . Ou de determinadas imagens que possam ter uma representação X ou Y. Então, nesse sentido aqui, quando eu li essa parte, ela destacou mais é que não há nenhuma perspectiva da formação do cenário neste caso. . De compreender e conciliar os interesses da classe trabalhadora, do campo. . E da sociedade de uma forma geral.*

*A ideia é conseguir fazer com que os produtores rurais, fornecedores e empreendedores continuem aumentando a sua lucratividade, lucratividade e, ao mesmo tempo, há um esvaziamento dessa dimensão dos sujeitos que trabalham e da sociedade como um todo que acaba impactado pelos impactos ambientais que o negócio no Brasil acaba causando. Não sei se vocês ficaram com essa mesma impressão que eu. Se alguém mais quiser discutir algo sobre o mesmo trecho também a gente pode ir caminhando aqui.*

*E esse trecho que está destacado na tela. . Tem uma frase ali bem... Mas ainda destaque. . Eu até cliquei para ver se eu destacava só ela. Sem o meio ambiente não há produção. Então, quando... Remetendo ao título, trazendo a implicação do título de responsabilidade social e ambiental, mesmo dentro do foco do curso. . Aqui é como o professor trouxe.*

*Então, quer dizer que é somente a preocupação da responsabilidade social e ambiental para a produção. . Não estendendo nenhuma preocupação do trabalho, a preocupação até mesmo da comunidade. Alguém tem algum comentário nesse trecho?*

*A gente pode ir avançando ou... A gente pode dar a palavra também para... Não precisa ir... Não sei se a gente trabalha em uma sequência. Acho que a gente pode ficar mais à vontade. . Se alguém quiser já pular para outro trecho também, acho que não... Professor ' , por favor? É, só umas dúvidas aqui, ó. Uns elementos pré-textuais aqui.*

*O curso é EAD ou presencial? Na verdade, ele é híbrido, é isso? Ele é híbrido. Este curso, especificamente o curso técnico Agronegócio, professor, ele é 80% no Ambiente Virtual de Aprendizagem e 20% corresponde às aulas presenciais aos sábados.*

*Porém, esse material, ele é utilizado em outros cursos técnicos. Então, existe um curso técnico em agropecuária totalmente presencial, que são aulas quatro horas diárias, um exemplo, . O curso técnico em florestas, que também é 100% presencial, onde também é utilizado o material.*

*Só que eles utilizam como base o agronegócio, porque por mais que o curso de formação seja específico para agropecuária, fruticultura, zootecnia, florestas, é agronegócio, porque trata de negócios de uma cadeia produtiva. Então, ele é aproveitado nos cursos presenciais e também tem uma liberdade para os instrutores, professores, docentes, utilizarem também os seus materiais de elaboração. Então, há uma divisão conjunta.*

*Mas este é o material nacional da Rede Etec. Esse material, essa apostila que você mandou para a gente, ela tem que ser apresentada para os alunos em quantas horas, em quantos dias, em quantos meses? Só para entender.*

*Sim. Os materiais, eles são utilizados de forma semestral. Então, existem, por exemplo, o curso técnico, ele tem quatro semestres. Completam dois anos de formação.*

*Aí tem outros cursos que tem cinco semestres, depende um pouquinho. Mas nesse caso... Sim, mas essa apostila aí, ela teria que ser dada para os alunos em quanto tempo? Só para entender como era a densidade do... Ao todo, a gente fala de semestre, mas nunca são seis meses.*

*Então, poderia trabalhar em quatro meses. Vamos falar em quatro meses, tirando aí a diferença de ano. Quatro meses nessa apostilha, naquele conjunto de apostilhas que você mandou para a gente, é isso? Exato.*

*As quatro partes completam uma apostila, que dá o total de 119 páginas. Aí a gente só divide em quatro. Um semestre, que é um semestre.*

*Um semestre, exatamente. Então, essa apostila de hoje que nós estamos vendo até a página 30, é um quarto do curso, do semestre, é isso, . Dessa unidade curricular. Aí nós temos mais três partes, porque nós dividimos por causa dos encontros, . São quatro encontros.*

*Exato. Então, beleza. E, tá bom.*

*A outra... Bom, legal. Com relação à introdução, o... Você dá essa disciplina lá especificamente? Também, também. E sua formação é pedagogia? Também.*

*Bom, com relação à introdução, é... É... Eu achei... Eu até entendo que não falou de todo mundo, . Mas eu acho que pro público deles aí, que é o curso técnico que abre o negócio, eles usaram uns cinco, seis parágrafos, mais ou menos, aí, tá? Falaram... O primeiro parágrafo está falando especificamente de um grupo específico, . Dos produtores, vamos dizer assim. E depois, no quinto, sexto parágrafo, ele já... No penúltimo parágrafo, eu acho que ele já coloca já a questão de ampliar. Eu até concordo que ficou faltando todos os agentes, . Os trabalhadores, enfim.*

*É... Mas, assim, minha visão é um pouquinho menos pessimista que a de vocês, tá? Só deixando o final aqui, tá? Mas... Isso é muito interessante, professor, porque, justamente, assim, a diversidade de olhares sobre o mesmo ponto é o que sustenta a metodologia empregada aqui, . Por isso que a gente tem pessoas de formações distintas, de áreas distintas, de epistemologias distintas. Porque a gente pode olhar para o mesmo objeto e produzir olhares diferentes, . E essas camadas de referência são o que vão enriquecer a análise depois. Quería, se vocês olharem o primeiro parágrafo, começa assim, ó... Uma grande preocupação de produtores rurais.*

*Ponto. E aí, no quinto, ele fala... No quinto, no meio, ele fala assim, olha... Precisa... No final da segunda linha. Precisa compreender a relação entre o empreendimento rural, suas necessidades econômicas, e o desenvolvimento sustentável.*

*Ou seja, está fazendo uma crítica a exatamente esse olhar de estar pensando só na produtividade. Foi isso... Por isso que eu acho que o entendimento foi diferente de você. Mas é... Só para ir anotando esse ponto aí.*

*Ou seja, é... Está falando... Ele está falando especificamente desses produtores e a impressão que tem que estar fazendo uma crítica ao olhar deles, tá? Pelo menos foi essa a minha... O que eu entendi aqui. Pode seguir. É, no parágrafo anterior, já destacou aqui, inclusive, que são essas iniciativas, me parece bem revelado... Só um segundinho.*

*Me parece bem revelado, porque desce um pouco. Quando ele fala, olha... O motivo disso é simples. Sem o meio ambiente, não há produção.*

*Eu acho que isso é, assim, bastante indicativo do porquê a preocupação com a pauta ambiental. Ou seja, a questão da sustentabilidade tem a ver, exclusivamente, com a ideia de aumentar a produção aqui. Para mim, está bem destacado neste momento aqui.*

*Como se o meio ambiente em si, a preservação dele em si, não tivesse outras finalidades, que, inclusive, na minha leitura, são mais nobres do que aumentar a produção do agronegócio. Eu entendi. Eu não sei se é mais para frente que ele fala sobre o aumento da população, etc.*

*Ele está falando, pessoal, tem que cuidar da produção por causa desse aumento da população. Mas não podemos fazer de maneira autodestrutiva, . Mas, beleza.*

*Eu entendi o ponto de vista. Eu queria fazer essa observação. Ele traz, sim, professor.*

*Nós vamos chegar nessa parte. Nesse trecho mesmo, ele traz a questão populacional, o crescimento. Na página 13? Isso, exatamente. A gente pode ir até lá, já que a gente fez o gancho. Não sei se o professor fez, especificamente, alguma indicação. Bom, eu tenho um aqui dos objetivos de aprendizagem.*

*Também alguns direcionamentos, assim... Alguns destaques bem positivos relacionados ao que trata os objetivos do material. Até aqui, alguém quer fazer alguma outra observação? Senão a gente pode ir direto à questão que o professor trouxe. Ou parar aqui também. Não sei se vocês preferem que eu vá seguindo com o PDF. Ou se vocês quiserem também fazer algum compartilhamento da tela, de alguma descrição que vocês fizeram também, fica à vontade.*

*Que é o depois de objetivos da aprendizagem, . Que fala assim, com o seu empenho... Ah, tá. Tá aqui. Com o seu empenho, ao final dessa unidade, você será capaz de, . E eu acho que isso é uma redução muito empobrecedora das relações de ensino-aprendizagem, . Porque me parece que o material está anunciando que a relação de ensino-aprendizagem ocorrerá de forma efetiva a depender unico e exclusivamente do empenho do aluno, entendeu? Isso aqui, para mim, é bastante denunciador de um modelo de aprendizagem meritocrática, assim, . Como se dependesse somente do sujeito, no caso da aprendizagem, que é o aluno.*

*Se ele se esforçar, ele consegue, . E acho que as relações de ensino-aprendizagem elas são mais complexas que isso. Elas têm camadas, têm relações, têm a própria questão do material, tem a relação com o professor, tem o desempenho das atividades, . Então, reduzir a efetividade de uma relação de ensino-aprendizagem ao esforço do aluno me parece, assim, muito simplista em relação àquilo que eu compreendo como educação. Não sei o que vocês pensaram desse trecho, mas isso me soltou muito aos olhos, assim.*

*Oi! Posso falar também? Só um comentário, assim, especificamente desses objetivos de aprendizagem também. Pela forma como está escrito, . E justamente aí esses conectivos que estão aí, compreender, analisar, identificar, conhecer, da maneira como está proposto aqui, ao meu ver, está ligado à BNCC, à Base Nacional Comum Curricular, como elaborado os objetivos de aprendizagem da BNCC. A BNCC, claramente, está articulada para atender o mercado, a gente sabe. Não só, claro, mas tem esse apelo, tem essa estrutura. Então, nesse sentido, me parece que a forma como está aqui no material didático é quase que como um imperativo. Tem que estar assim até que o material didático seja publicado. É um problema. É um problema. Por quê?*

*Os materiais didáticos, pelo menos observando, aqui é de curso técnico, mas observando os da Escola de Educação Básica, fazendo uma leitura aqui também, não é mais uma opção não trazer esse tipo de estrutura, embora indireta, não está falando aqui, não está fazendo menção à BNCC, porque é da Educação Básica, é claro, ou à BNC Formação, que é para a formação docente, mas está atrelado a esses documentos, nessa estrutura, essa forma de apresentar, a esses documentos, esses grandes documentos norteadores.*

*Ou seja, tem uma ideia também do que está, qual é o pano de fundo que está nesse material didático. Essa é uma impressão. Só que para isso eu também teria que verificar esses outros documentos.*

*Eu vi uma mensagem que a BNCC é posterior. Não tem problema, porque a BNCC, embora ela tenha sido publicada depois, mas os parâmetros curriculares nacionais são mais antigos, e a BNCC vem de lá. Então, tem toda uma... A BNCC compilou isso.*

*Enfim, é só, nesse aspecto de objetivo de aprendizagem, você será capaz de... Está muito cara do pessoal que elaborou a BNCC, com esses termos e tal. A despeito se gostamos deles ou não. Para ser material didático, a gente tem que fazer com esses materiais.*

*Pelo menos em termos de publicação. Acerca lá do primeiro parágrafo, rapidamente também. A falta que eu senti quando começa... Fala lá da década de 60, grupos sociais começaram a questionar fundamentos e por aí vai.*

*Não destaca exatamente quais são esses grupos. Nós temos aqui documentos muito robustos, pelo menos do ponto de vista legislativo, que falam sobre desenvolvimento sustentável, essa questão de produção, consumo e preservação do planeta. Documentos são esses.*

*Temos os protocolos da ONU, temos Rio+,10, Rio20, tem alguns outros. Estocolmo. São alguns exemplos.*

*Relatórios da Unesco. Ou seja, ao ver, pelo menos, essas 30 páginas, não deu tempo de ouvir as outras. Eu não vi menção específica ou direta a esses protocolos.*

*Pelo menos, no nível mundial, são coordenadores, gostemos deles ou não. Pensando no título, Responsabilidade Social e Ambiental na Árvore do Negócio, e o material didático não fazer menção a esses protocolos, a essas discussões, não sei, eu acho uma questão historicamente falha, do ponto de vista da questão do material didático. Por ser o material didático e levar esse nome no material, opa, esse termo aqui vem de onde? Embora na página faça uma menção a BNT, e a BNT fazendo um resgate de uma dessas discussões da ONU? Tá na página... devia ter anotado, . Só ali não anotei, peraí.*

*Aqui, página... seria 12 do PDF ou 11? Não, que é do BOF. Mais para baixo um pouquinho. Página 24.*

*O i voltar no PDF é... 24? Isso, 24, PDF 23, quando fala da ISO. Eu acho que é isso, depois da ISO mesmo. Nossa, o meu computador, eu tô com dois computadores, o que eu tô falando com vocês e o outro aqui que estava com problema na semana passada com o microfone, tá super lento.*

*Página 20. 20 e 21, correto? Aqui faz uma menção, é 20 e 21, é só um dos exemplos. Do decimal sustentável, referência e tal, aqui tem a BNT, fazendo a menção, a BNT.*

*Deixa-me só esperar você localizar aí. Página 20. Na 20.*

*20? Ah, tá, desculpa. Não, acho que falhou bem na hora que o senhor falou. Desculpa.*

*Aqui, desenvolvimento central. Então, por exemplo, aí tem a BNT e a BNT, pelo que eu entendi, da forma como tá pedido, a BNT está fazendo um recorte de uma das comissões sobre o meio ambiente de desenvolvimento da ONU, é o nosso futuro comum e tal. Perfeito.*

*Mas faltam referências, . Ele não citou que a NBR 16.000 é cópia da ISO 26.000, tô faltando essa informação aí. Então, assim, agora falando como como esposo de uma bibliotecária, tá? E se fosse bibliotecária, ela faz correção dessas coisas o tempo todo, . De referências, coisas e tal, . Material didático, tá, mas a gente tá fazendo um vai e volta, . Mas só pra chegar no ponto específico do ângulo da coisa, . Material didático, se furto, se colocasse todas as referências da qual ele tá trabalhando, tá querendo ser claro. Ele não quer ser claro, . Ou pelo menos há uma negligência aí, . E até a forma como está a citação, percebam, essa citação é da ONU ou é da BNT que está em cima? Tá, mas o que isso tem a ver com o primeiro parágrafo lá, ou seja, a gente já tem aqui uma discussão do primeiro parágrafo sobre as fontes das quais esse material de quem elaborou o material didático está recorrendo.*

*Isso é muito preocupante. Em qualquer material didático que a gente possa pensar, qualquer tipo de material que se pretenda educativo ou acadêmico e tal, . Quais são as fontes? Por isso é minha preocupação, eu não vi menção direta aos grandes protocolos que discutiram e que ainda discutem o tema responsabilidade social e ambiental. E isso, quando a gente for chegar na hermenêutica para, pelo menos pensando na teoria crítica, aí vai ficar mais evidente, ao meu ver.*

*Então, desculpe, já falei muito.*

*Em relação àquele primeiro trecho também, é claro que, sendo o início do material, as primeiras páginas, eu imaginei mesmo que nós íamos ficar também tratando um pouquinho desse começo e tudo, até porque essas são as primeiras, de indicação e introdução, vem também essa parte dos objetivos de aprendizagem. Só voltando um pouquinho nessa questão aqui, até fiz uma marcação, isso aqui eu achei que é pertinente discutir até para a nossa experiência, não querendo ser egoísta, para a minha diretamente, não só para a pesquisa, para a dissertação do que a gente está propondo aqui no grupo de trabalho, mas também pensando no contexto educacional.*

*Nós sabemos que temos que cumprir uma parte burocrática de lançamento, a ' está aí como diretor escolar, tanta coisa, ', que tem que alimentar sistema, informação, isso é bem comum no nosso meio, isso aliás só cresce, cresce bastante. Os processos aumentam muito. Quando eu trabalho, quando eu foco o meu trabalho em relação ao treinamento de gestores, eu escuto muito isso, sabe, ', que acaba se debruçando muito mais tempo para alimentar programas de informação do que de fato direcionar o tempo para a preocupação da educação na escola.*

*Isso incomoda bastante, e aí tem uma discussão muito grande entre os gestores sobre isso. Então, aqui, a gente tem mais um cumprimento que o professor ' trouxe em relação aos objetivos de aprendizagem, que são as competências, as metodologias que nós temos que usar. Esses verbos articuladores, eles são comuns, a gente até tem que usar para poder configurar, não vou nem falar, tratar da questão da gramática normativa, falando de uma forma bem no contexto aqui do que está descrito, como um ambiente, uma descrição, se tivesse aqui uma placa escrito objetivo de aprendizagem.*

*Então, esses verbos articuladores iniciais, eles fazem isso, compreensão, análise, dedicação e conhecimento. E eu tenho um incômodo, isso já foi até exposto de várias formas, que o aluno fique, que ele trate isso, esses objetivos de aprendizagem, e até mesmo os professores, somente como isso que eu acabei de falar, como verbos articuladores. E aí a gente acaba desprezando a proposta prática, a proposta real, da vida real ali, da sala de aula.*

*Eu vejo assim, mundo real, mundo editado, só para falar de forma didática, eu vejo isso. Então, eu vejo mundo editado, descrições, conexões formais, burocráticas, vamos colocar certos termos que devem ser colocados. E a outra visão do mundo real é que, de fato, aquilo não é aproveitado, nem pelos alunos, nem pelos docentes.*

*Então, o que eu quero dizer, às vezes não tem muita abertura para discutir, estou tentando elaborar aqui para ficar mais objetiva ainda, é que a compreensão, a análise, isso vai ser feito mesmo, isso é uma pergunta que fica assim, é para a gente refletir, que já vi uma forma crítica. É isso que me preocupa. Então, é só a colocação do termo, nós sempre vamos passar por isso em todos os ambientes de formação, os planos de aula são repletos desse tipo de terminologia, e eu percebo que isso afasta, afasta, é só uma colocação de preenchimento formal.*

*Então, aqui, acho que a gente, não sei se seria viável a gente entrar numa discussão mais ampla, eu acho que talvez seja porque nós estamos tratando do início do material, depois a gente vai avançar um pouquinho mais, vai sair um pouco dessa introdução, aí vai ter mais conteúdo nas outras partes. Professor ', por favor.*

*Quando eu perguntei a respeito se era EAD, exatamente por causa desse negócio do empenho, se ele está sozinho, é por conta dele mesmo. É uma postura muito ligada a essa questão do aluno tentar aprender sozinho. Então, achei... Esse foi um dos motivos que me fez a levar a questão de perguntar se era EAD.*

*Agora, com relação aos objetos de aprendizagem, acho que estou com uma ferida importante aí. Como diria um colega meu, essas frases aí são um soliloquio para acalantar bovinos. Ou seja, foi uma conversa para poder dormir.*

*Prosopopeia de flácido para acalentar bovinos. Adorei! Como é que é? Prosopopeia flácida para acalentar bovinos. É isso aí! Nossa, sensacional! Essa tem mais de 20 horas! Então, a gente se preocupa, a gente escreve nossos projetos pedagógicos, capricha nos verbos, mas no final o aluno não está nem aí com esse negócio, talvez nem o docente.*

*Então, eu acho que é uma ferida isso daí, que mereceria uma crítica. Não sei se vai dar tempo no seu trabalho, vamos falar assim. Por favor, professor! A gente não pode esquecer que a dissertação, essa dissertação vai ser apresentada e publicada no mestrado profissional de educação, a minha dissertação de mestrado.*

*Então, tudo que a gente puder trazer para as questões e discussões da educação é extremamente rico, com certeza. Muito, vamos dizer assim, é muito preocupado com a forma e talvez um pouco com o conteúdo, alguma coisa assim. Mas eu achei legal essa sua colocação aí.*

*Esse curso é oferecido para novatos, não é uma formação continuada. Esse curso, ele é um curso técnico de nível médio, porém, como algumas instituições de educação, até mesmo concursos estão reconhecendo-o como uma formação tecnológica e até mesmo como uma pós, seria uma pós-graduação, então há de se aproveitar uma pontuação. Por causa deste motivo que eu estou falando, nós temos alunos dentro de sala que são graduados, pós-graduados, não é? Tanto de pós-graduação, de mestrado e até mesmo de doutorado.*

*O nível médio, o aluno do nível médio vai ter uma primeira formação. Então, ele escolheu o técnico por ser mais rápido, mais objetivo, mais direto, por algum motivo dessa forma, ao invés de uma graduação que tem mais anos de formação e tudo mais. Então, esse é mais ou menos o perfil do público. Eu perguntei justamente por essa questão do termo empenho, porque normalmente a pessoa já vem motivada, ela já está motivada a participar.*

*Então, esse empenho está muito ligado a essa motivação inicial dela para participar do curso. E daí, logicamente, que essas questões que o ' colocou aí, já não entra nessa questão, mas eu creio que essa motivação inicial da pessoa para participar justifica esse empenho que naturalmente ele vai dispende para tirar o proveito do curso. Qualquer que seja a motivação que ela tenha.*

*Não sei se a ' ou o ' também quer trazer alguma questão, não só desse trecho, de qualquer outro adiante. Eu posso ir destacando aqui na tela? Assim, eu tenho alguns destaques para fazer, mas está um pouquinho adiante. Você quer me direcionar o número da página do PDF? Eu coloco na tela para a gente, '.*

*A 11 do arquivo e a 12 do PDF. Aí, baixa só mais um pouquinho, por favor. Bateu meu destaque também? É, destacamos exatamente a mesma coisa.*

*Eu posso ler o segundo parágrafo? Então, eu faço o meu comentário. Claro que sim, ' , à vontade. Se você quiser ler o primeiro parágrafo, eu leio o segundo, que eu vi que você fez o comentário riezinho ali no primeiro. Não, fica à vontade. Depois eu posso complementar também, mas fica à vontade. Tá, então, eu vou ler esse último parágrafo.*

*Eu venho com o meu comentário, . Ele diz assim, a responsabilidade socioambiental está ligada a ações que respeitam o meio ambiente e a políticas que se tem como um dos principais objetivos da sustentabilidade. Aí aqui é o que eu destacaria mais ainda, . Esse trechinho final. Todos são responsáveis pela diminuição das desigualdades e pela preservação ambiental. Governos, empresas e cada cidadão.*

*Bom, é... Eu tenho uma... Eu li esse material, eu li o primeiro e o segundo hoje, . Não consegui ler todos, mas eu avancei um pouquinho nesse aqui, na segunda apostila, e já deu para ter uma perspectiva bem assim geral de como encarar ele, pelo menos na minha visão de mundo que eu tenho, da qual eu compartilho. E, bom, mas tá, para não avançar para essa análise mais geral, . Ficando nesse trecho aí, mas é uma característica que me parece que dá a toada de toda a apostila.*

*É... É uma tentativa de... De distribuir igualmente a culpa pelo problema ambiental, problema socioambiental que existe no mundo, . Como se os mesmos indivíduos que são todos simples cidadãos de seus estados, grandes empresas e a classe política tivesse mais ou menos as mesmas responsabilidades.*

*Tivesse mais ou menos a mesma culpa, . Então, olha, você ajudou a deixar o planeta nesse estado, então você tem responsabilidade, igual todos os outros indivíduos, corporações, políticos, em cuidar desse planeta, . E você tem que fazer a sua parte. Óbvio que isso não está errado de todo, . Não está de todo errado.*

*Mas, para mim, o que pega aqui, se todos são responsáveis, é que essa culpa não é igual. Em um determinado momento da apostila, eu acho que era no volume 2, isso ficou mais explícito na noção, na ideia de que globalmente falando, todos os países têm um certo comprometimento, ou têm que ter um certo comprometimento com essas questões, . Essa seria uma tendência global e não só a nível do Brasil. Mas esse problema também está aí, . A nível de estados-nações.*

*Porque os estados que são os mais desenvolvidos, os mais ricos hoje, foram os que são mais responsáveis pelo problema ambiental e ecológico. Então, me parece que você distribuir essa culpa não é muito lá honesto. Entende? Então, assim, existem indivíduos, grupos, correntes políticas, empresas que têm muito mais poder de agir e muito mais responsabilidade, deveriam ter muito mais responsabilidade do que todos nós, meros cidadãos, . Esse era o primeiro apontamento que eu gostaria de fazer.*

*Acho que também, no destaque aqui do material, uma perspectiva conciliatória com o crescimento da produção e uma perspectiva de sustentabilidade que eu não sei se ela é possível, do ponto de vista objetivo. Por exemplo, eu estava assistindo*

*essa semana uma entrevista do Safatle para o Atila Yamarino, no canal dele no YouTube, e ele levantou um dado que eu até fui checar depois, fui ler a pesquisa, que somente a população dos Estados Unidos, que representa 5% da população mundial, eles consomem 32% dos recursos da biodiversidade no mundo. Então, ou seja, o padrão de consumo da população estadunidense, o tanto que eles compram, o tanto que eles emitem os gases a partir, por exemplo, de uma cultura de um tipo de carro, enfim, impacta um terço da capacidade da produção da biodiversidade no mundo.*

*Significa que se a gente replicasse esse modelo de consumo do capital, e lá é o grande berço do capitalismo, se a gente replicar esse consumo a 15% da população, a gente esgota só a partir desses 15%, todos os recursos da nossa biodiversidade. Então, me parece sempre que é uma perspectiva quase ingênua, de que se a gente aprender a produzir mais com responsabilidade social e ambiental, se as pessoas lá fecharem a torneira enquanto escovam os dentes, o mundo está a salvo. Essa me parece um pouco a tônica do material.*

*Quando, na verdade, eu não sei se você conhece um planeta de oito bilhões de habitantes, e o capitalismo demanda um crescimento em escala para ele poder se sustentar, então a ideia da necessidade de produção de consumo é que é pura indústria cultural, ele te convence que você precisa comprar coisas que você, na verdade, não precisa ter, e é a partir dessa lógica que ele se sustenta.*

*Só que, objetivamente falando, acho que as pesquisas de impacto ambiental têm mostrado que essa lógica de consumo, esse tanto de consumo, esse padrão de consumo, vai tornar o mundo inviável em muito pouco tempo. Então eu realmente não sei se essa é uma questão que a gente consegue achar uma forma de conciliação ou meio termo.*

*Porque realmente é preciso que a gente repense o quão a gente tem impactado, por exemplo, as diferenças do impacto ambiental, se a população mundial reduzisse o consumo de carne bovina a duas vezes por semana, são muito significativos. Essa coisa de a gente comer carne bovina todos os dias causa um impacto ambiental, sobretudo na questão da água, é muito significativo no Brasil. Então eu realmente não sei se a apostila está pensando em um determinado pacto cidadão.*

*Acho que inclusive a imagem lá para cima é bem interessante, porque ela mostra a mão de um trabalhador, a mão de uma mulher, a mão de uma criança, que representa o futuro, e uma plantinha na mão deles, como se houvesse um pacto geracional ao redor da produção e do meio ambiente. Só que eu acredito que a gente vai entender em breve que não há possibilidade de conciliação dessas coisas. Não dá para a gente manter o padrão de consumo que a gente tem com 8 bilhões de habitantes e manter o mundo saudável, não tem como.*

*Então essa é uma coisa que eu acho que a apostila esvazia, ela não se debruça para pensar. Não, eu sei que pode soar meio chato, mas assim, não esperem coisa de mim aqui nesses quatro encontros nossos, porque a minha visão vai ser bem assim, sabe, crítica mesmo com esse material.*

*Porque me parece que está tudo representado uma coisa assim muito mercadológico. É muito comum a gente ver esse tipo de imagem para passar uma ideia de união, de que todos são iguais, de que todos são responsáveis, de que está todo mundo ali junto no mesmo barco. Enquanto, na verdade, a gente sabe que nós não estamos todos juntos no mesmo barco, não. Mas assim, você vender uma imagem dessa, bonitinha, é meio que automático. Até me lembro um pouco o que você falou agora, um pouco daquelas palavras, aqueles verbos. A gente sempre usa no meio automático.*

*Essa imagem também é um pouco assim. Provavelmente, se eu for dar uma aula lá na escola sobre responsabilidade, meio ambiente, esse tipo de tema que a gente tem que tratar com os alunos do Ensino Médio também, provavelmente eu utilizaria uma imagem como essa. Porque é meio que já automático a gente ligar essas coisas, esse tipo de imagem com esse tipo de assunto.*

*E aí muitas vezes isso passa para a gente como uma mera questão estética, só que uma estética deformada, uma estética sem significado. Por isso que eu falei aqui da indústria cultural. E é uma imagem que a gente baixa lá do Google e coloca nos slides para apresentar para os alunos.*

*Não tem um real significado, entende? É isso que eu quero dizer. Fica uma comunicação, como você falou, estética. Muito empobrecida. Empobrecida e muito naquele viés que me incomoda muito como educadora, não só nos materiais, nas propostas de novo, o mundo real e o mundo editado. Porque um editado é bonitinho, está tudo muito certo, esteticamente formatado e a gente não consegue ter uma vinculação. E isso eu acredito que atrapalha muito para o entendimento dos alunos para a sua realidade.*

*Tanto social quanto também de trabalho. Não é só tratando aqui do curso também. A gente sabe que hoje a maioria acaba tentando terminar os estudos, muitos sem condição ou fazem ali o que dá para ter a formação, para ter o currículo, ter o seu diploma e pensando no trabalho também, no mercado de trabalho.*

*Mas a gente tem esse campo de oportunidade de trabalhar também essa condição que você falou, de reflexão, a gente consegue aprofundar um pouquinho. Bom, dentro da sequência aqui, professor, por favor. Rapidamente, só um adendo também. Uma imagem como essa, a função dela é retórica. Ela tem uma razão de ser muito específica. No meu entendimento, ela não é aleatória, da forma como está no material da arte.*

*Ela tem um objetivo aqui muito específico. Ela está vendendo aqui inúmeras coisas. Forma de composição, ideias de tradicionalidade, ideia de uma perspectiva de futuro.*

*Mas dentro de um contexto que é bem totalmente questionado. Toda e qualquer imagem, de qualquer texto. Quando falamos também em indústria cultural, ele é milimetricamente delineado.*

*Pode passar a impressão que não, mas é. Na verdade, a característica da indústria cultural é o quê? Uma das coisas. Do início ao fim da produção, a lógica é a mesma. E lógica.*

*Ao meu ver, é uma questão de ordem retórica mesmo, de convencimento. Professor, por favor. Enquanto vocês falavam, lembrei que o nome da metodologia hermenêutica objetiva, eu fui tentar defender meu ponto de forma objetiva.*

*Eu fiz umas pesquisas no Google enquanto vocês conversavam. Porque eu fui entender, por exemplo, o tamanho do impacto da questão da produção bovina no Brasil em relação ao consumo de água potável, por exemplo. Em um período de lactação, a vaca precisa de 150 litros de água a dia.*

*Mas em períodos normais, considerando somente os períodos normais, ela precisa de 40 litros de água por dia. Um boi no Brasil, ele tem uma expectativa de vida de 3 anos e meio até o abate. Então, 40 litros de água por dia durante 3 anos e meio.*

*São 235 milhões de bois no Brasil. 235 milhões. O que significa que todo ano, a gente destina da nossa água 12 trilhões de litros 12 trilhões de litros para a produção do agronegócio no setor bovino.*

*Então, esse é um impacto muito brutal, muito significativo. E a gente observa os impactos, sobretudo na região do Cerrado, do Pantanal, que a gente conseguiu tecnologicamente aprender a cultivar grão, soja no Cerrado, graças a Embrapa, que presta um grande serviço ao desenvolvimento do Brasil. Mas, ao mesmo tempo, essas decorrências, elas existem.*

*Então, boa parte da água que tende a ser um recurso muito escasso em pouco tempo, são 12 trilhões de litros de água potável destinada à produção bovina todo ano no Brasil. Isso não é reconciliável. A não ser que a gente mude o nosso padrão de consumo, isso não é conciliável.*

*Não tem como a gente manter esse padrão de consumo por muito tempo. Acho que essa é a questão que eu trouxe em relação àquilo que o material ignora, como se a gente melhorasse um pouquinho, lavasse a mão mais rápido, a gente pudesse salvar o planeta. Talvez não seja o caso.*

*Bom, a gente avançou aqui um pouquinho naquela parte. Alguém quer fazer algum... fez algum destaque relacionado um pouco aqui até a página 12? A gente pode avançar? Sim, eu fiz. Espera aí.*

*Deixa-me voltar lá. Aqui na página 10, barra 11, tema 1, eu achei bem interessante que é repetitivo em toda a... os parágrafos bem concisos direto ao ponto. Até coloquei aqui que me lembrou o conceito de edição de um ponto, que é muito comum usar na indústria.*

*Transformar cada aprendizagem em um único ponto para facilitar a aprendizagem do aluno. E na página... na página 11 e 12, você está nela agora ou não? Isso, na página 11 e 12 tem um negócio, duas coisas interessantes. No top 1, quando ele coloca o Freire Leonardo Boff, já aparece uma dissonância.*

*Porque a gente pensa que é uma apostila voltada ao negócio, que ele vai buscar alguém que é contra o negócio. Eu anotei, eu fiz até na minha anotação aqui, que ao final dessa página, que é a página 11 da apostila, eu não vi e não tinha percebido até agora juntar a manutenção da produção com a necessidade de sustentabilidade. Que afinal de contas é o assunto da apostila.*

*Mas ele recupera esse ponto aí na página 12 da apostila, no último parágrafo, antes de crescimento populacional, ele conecta aqui essa questão de só vai ser possível produzir se tem essa responsabilidade social, ambiental, etc. No começo eu pensava que não havia essa conexão, mas lá na frente, ainda que seja uma conexão por um custo técnico, enfim, ele acaba fazendo isso. Mas tem essa dissonância aí, de colocar o Leonardo Bosch, eu acho que é alguma coisa para se discutir.*

*Inclusive a menção da palavra solidariedade, que é atípica nesses materiais técnicos, uma perspectiva coletivista, parece a ideia de solidariedade geracional. No agronegócio, sempre quando trato dessas relações ambientais, discussões de responsabilidade, é muito falado das gerações futuras. Aqui eu vejo, eu não tinha percebido mesmo, sociedades futuras, recursos nacionais que elas iriam precisar, precisar solidariedade geracional.*

*Alguém tem algum comentário para fazer até aqui? A gente pode avançar? Eu estou preocupada que eu estou falando demais, estou fazendo muito apontamento aí. ‘, quer fazer algum apontamento até aqui ou mais adiante, dentro da nossa sequência? Não, na verdade hoje eu estou mais observando, até mesmo o estilo que vocês pontuam, eu acredito que no próximo encontro possa contribuir melhor. Está ótimo.*

*Está bom, obrigada. ‘, só fazer uma, não sei, você pode colaborar com essa sua observação aqui. Não, por favor, eu estou te falando até como se eu estivesse fazendo a mesma coisa, observando.*

*Não precisa ficar presa na forma como nós estamos tratando, porque realmente cada um acaba trazendo de uma forma até individual, acho que você percebeu isso também. Então, pode, fique livre para você trazer mesmo a sua perspectiva, está bom? Na página 12, barra 13, a questão aí do... Ele coloca aí questões relevantes para a sociedade e o planeta.*

*E a primeira é o crescimento populacional, que é um problema, é uma situação de conflito com essa questão ambiental que nós temos. Certo? O que aconteceu? Oi? Está me ouvindo? Estou te ouvindo, estamos te ouvindo. Está.*

*Só que o crescimento populacional é um problema, mas como vai se resolver isso? Como é que nós apresentaríamos uma solução para essa situação? Além de trazer problemas ambientais, traz problemas sociais, de uma certa forma, influencia nos outros itens que são colocados aí também, por exemplo, o trabalho infantil, o desemprego. E é uma situação extremamente complicada também, que aqui nós não temos uma... Não temos uma solução para isso. Então... Até na questão do consumo também, porque a gente sabe que a população que tem um maior desenvolvimento social, está consumindo mais.*

*E essa população que está... que tem menos desenvolvimento social, está consumindo menos. Então é um problema que fica no ar, uma questão que não encontramos resposta. E quando nós analisamos, por exemplo, a questão... O Brasil também está perdendo, está reduzindo o crescimento populacional.*

*Mas a China, por exemplo, já está numa situação bem séria, que está perdendo muito, está reduzindo bastante o crescimento populacional, mas ao mesmo tempo já cria um outro problema, porque futuramente não vai ter trabalhador, não vai ter mão de obra suficiente para sustentar a sociedade como um todo. Não sei se vocês conseguiram entender o raciocínio. Claro, entendemos sim.*

*Aproveitando aqui o nosso tempo, já são 19h06, para a gente caminhar um pouquinho. Alguém tem mais alguma observação? Adiante, depois da página 12, que foi a última que nós marcamos aqui. Eu tenho uma... Chama de provocação, mas é uma pergunta mais direta.*

*Não sei se é o momento de fazer agora para abrir a discussão, ou se alguém quiser... Alguém tem mais algum comentário de algum trecho específico? Adiante, ou posso trazer já? É uma pergunta... Não tem nada a ver com a imagem que está exposta, só passei as páginas aqui. A partir do... Eu não sei se alguém citou a questão do trabalho infantil também. Está exposto aí na página 15, barra 16.*

*Eu não sei se vocês conseguiram perceber como nós falamos inicialmente. Tem que se considerar que nós dividimos o material completo, que totaliza 119 páginas em quatro partes, para direcionar um pouquinho melhor. Apesar de a gente poder, caso terminar antes, mais respeitar a questão do número de encontros e o tempo que nós temos.*

*Porém, tem um destaque muito grande para mim, dentro do material, que é o termo desenvolvimento sustentável. Aqui nessa primeira parte. Não sei, dentro do meu olhar, como que eu posso dizer? Analítico? Não sei.*

*Eu acabo fazendo alguns destaques assim, gerais. Então, deste material, eu queria trazer, não sei, para saber um pouquinho de vocês. O que vocês acham que a gente pode entender, nessa nossa perspectiva aqui da teoria crítica, da hermenêutica objetiva, dos conceitos que nós temos, de desenvolvimento sustentável diante desses textos do material, ou para quem estendeu um pouquinho, como o ' acabou já estendendo as outras leituras.*

*Pode ser de uma forma geral, de uma forma direcionada. O desenvolvimento sustentável, aqui no caso, ele propõe algo para o agronegócio diretamente, tem uma outra proposta. Alguém quer falar um pouquinho? Na minha leitura, até o presente momento, o material dá indício de que o desenvolvimento sustentável é a manutenção do sistema produtivo tal como ele está, com a sua ampliação, a ampliação da produção, várias vezes ele faz menção da questão de ampliar a produção, ampliar a produção, tentando conciliar nesse sentido uma certa pauta comportamental que tem a ver com fazer com que as pessoas se responsabilizem por um consumo consciente dos recursos ambientais.*

*Ele vai destacar a questão dos 5Rs e faz uma reflexão sobre, por exemplo, se as pessoas estão consumindo água de forma correta. E acho que ele vai apostar nessas relações, aumentar a produção do campo, ensinando os cidadãos a ter uma prática que minimize os gastos dos recursos ambientais, tentando alinhar o desenvolvimento da produção com a redução dos impactos ambientais. Só que novamente, na minha percepção, o ' falou muito do desequilíbrio, dessa balança, do quanto o meu escovar o dente com a torneira um pouquinho aberta, mas o que deveria impactar no consumo da água, enquanto, por exemplo, a questão da produção de soja ou de boi impacta no consumo da água.*

*Eu penso que o material vai nesse caminho de reforçar o agronegócio como um modo desopilante, que é possível de ser replicado no mundo como está. Também tem a questão da superpopulação, muito bem levantou, e que, na verdade, a redução do consumo deveria ser uma questão que os sujeitos tragam para os seus comportamentos um modo mais sustentável de levar a vida, o que para mim é uma redução da escala do problema, sobretudo do ponto de vista da objetividade do problema, e que tenho minhas convicções de que não é possível essa conciliação. Professor '.*

*Na página, uma página para trás onde você está aí, naquela foto da água, eu tinha anotado aqui nas minhas coisas, deixa eu ver o que eu anotei aqui, eu coloquei aqui, na página 14 da apostila, eu coloquei as consequências da crise hídrica de 2013, 2014, já estavam consideradas aqui. Então, como essa apostila é de 2016, teve aquele, que parece que do começo de várias*

crises hídricas, vamos falar assim, a primeira, de alguma maneira, essa foto aí, para quem não é da área técnica, a gente enxerga desperdício, mas ele está falando que, na verdade, ele está fazendo um reuso de água. Então, de alguma maneira, acho que eles colocaram essa questão da água na apostila, ainda que de maneira muito superficial.

É algo que poderia ter tratado de forma mais profunda, aqui, a foto, eu não me lembro exatamente dessa parte aqui, realmente, é um sistema de irrigação, só que ele faz o reaproveitamento de outras destinas. É que tem algumas culturas que são intensivas em água, então, se você pegar, por exemplo, a cultura do arroz, por exemplo, se a gente for substituir esse laboro por arroz, talvez falte água, então, é um assunto bem complexo. É, aí já teria que aprofundar nas técnicas de produção, porque a necessidade do uso... Da substituição, . Da substituição, do reaproveitamento.

‘, por favor. Obrigada, professor. É que você tinha perguntado sobre a ideia de desenvolvimento sustentável, que percorre todo o material, . E, pensando aqui um pouquinho, estou lembrando de algumas coisas, . Quando a gente pensa em desenvolvimento, as duas palavras, . Desenvolvimento sustentável, não sei, aqui eu estou mais especulando, mas talvez sejam até termos contraditórios, sabe? Não sei se dá para você se desenvolver e, ao mesmo tempo, você sustentar a vida no planeta para gerações futuras.

Esse é o objetivo último da sustentabilidade. Por quê? Eu sei que existe uma discussão acadêmica, já, não é uma discussão que eu conheço, assim, de leituras e de profundidade, mas eu sei que existe a discussão de que a gente deveria começar a falar, em vez de crescimento, ou seja, desenvolvimento, falar em decrescimento. Ou seja, a gente não precisaria mais crescer, mas sim decrescer.

O que nós já temos seria suficiente, bastaria meio que redistribuir a riqueza, entende? Algo mais ou menos assim. Existe já essa discussão na academia de que até onde essa ideologia do crescimento, do desenvolvimento, ela vai nos levar, o que ela pode nos proporcionar. Porque essa ideia de desenvolvimento, ela é moderna, . Ela não esteve sempre aí, ela é histórica.

E ela vem atravessando a civilização, principalmente a civilização ocidental, mas não só, . Isso se globalizou. Mas a ideia de que você tem que se desenvolver, de que o PIB é um indicativo de crescimento importante e que a gente deve se matar por ele, . Subir o PIB, subir o PIB. Essa ideia já começa a ser questionada porque talvez essa ideia esteja, no fundo, nos levando para o fundo do poço.

Um pouco é isso. ‘, é muito legal você trazer essa questão da palavra que é exatamente o que eu pensei quando eu separei aqui para perguntar a todos, . Desse destaque do termo desenvolvimento sustentável. Realmente, isso traz muitas discussões.

Eu vou trazer um pouquinho para o ambiente do curso também, . Já que faço parte do grupo da equipe docente que atua com esses termos e tudo mais. E é bem legal porque aqui a gente traz, é uma visão que cada um interpreta de uma forma, . Então, o desenvolvimento, como você falou, desenvolver de forma sustentável e cada um pega a toalha e defende, direcionando para aquilo.

Nesse caso aqui, é um desenvolvimento da produção, de toda a exploração que é necessário para ser feita para o certo tipo de cultura, mas é sustentável para quem? Para os negócios, tem uma sustentabilidade, . Ela sustenta o que, exatamente? Sustenta o negócio, ampliação da indústria, do mercado. Então, por isso a gente tem essas discussões, . Aliás, vou até compartilhar algo com vocês.

É uma coisa que eu gostaria de aprofundar bastante. Da terminologia e também esse olhar da área da educação ou de diferentes atuações do desenvolvimento sustentável, . Que é muito bonito falar, . De sustentabilidade. Como você mesmo falou, é um termo mais moderno.

Professor ‘, por favor. É justamente sobre esse conceito, . Que está por trás desse material didático. O desenvolvimento sustentável.

Eu insisto lá na minha primeira fala, no começo. Se tratar de um material didático, aliás, fontes. Ele está tirando esse... Esse material didático está tirando, vamos dizer assim, articula a sua proposta de desenvolvimento sustentável a partir de quais fontes, . Precisa um pouco da... É, não sei se é o caso, . Mas, lembrando o Oreo, . A honestidade intelectual quando a gente está fazendo um material educativo ou acadêmico e por aí vai.

Então, nesse sentido, por que que estão insistindo nisso? Quando a gente para pra pensar, . O termo desenvolvimento sustentável, ele vem... Ele não é... Acho que foi o ‘ que disse, . Ele é recente. Em 1983, eu não sei se vocês devem ter ouvido falar do relatório Brooklyn, . O que que vem a ser isso? É a base dessa discussão, o relatório Brooklyn. A ONU cria uma comissão, . A Comissão Mundial para o Desenvolvimento do Meio Ambiente.

Sobre a liderança da primeira ministra da Noruega, que é a Gro Brooklyn, houve todo um trabalho para tentar articular três grandes eixos. Quais eram esses eixos? Equilíbrio ambiental de um lado, igualdade social, esses termos podem ser só retóricos, mas, assim, é o que está no documento. Então, equilíbrio ambiental, igualdade social e crescimento econômico.

Esses três grandes eixos. Ao articular esses três eixos, tentar promover ações para articular esses três grandes eixos, é que se cunhou o termo... Ah, então isso é o que nós vamos chamar de desenvolvimento sustentável. Essa, pelo menos, é a base da coisa, raiz, pelo menos, do começo das discussões.

*Se isso é possível ou não, não é, não é esse o método. A discussão que estou trazendo com relação ao material didático é de qual fonte parte esse conceito. Nesse ponto, ao meu ver, o texto atual te deixa no escuro.*

*Por quê? Me parece uma proposta muito particular a nível de Brasil, está bem funilado, mas sem dar nomes a quem... De onde veio isso? De quais discussões? Está vinculado a essa primeira proposta da ONU? Não sei. Isso é uma questão interessantíssima, ao meu ver, para a pesquisa. Traz um termo dessa natureza que o mundo inteiro discute, mas não me dá as referências de onde está sendo tirado.*

*Faz algumas menções à ONU no texto, faz. A ISO, a BNT, mas de forma mais direta, para você cobrar e poder cobrar no sentido de uma perspectiva crítica mesmo. Aquela tese do aluninho que dá o tapo e esconde a mão.*

*E aí? Onde está essa mão? De onde está tirando esse conceito? Se não é possível, a partir das próprias referências que o material didático te traz, nós temos que debruçar pelo conteúdo que está aqui exposto. Só que a forma como o conteúdo também está exposto, pelas suas próprias palavras, é possível mais de uma interpretação. Interpretação que não no sentido hermenêutico objetivo que nós estamos fazendo.*

*Estamos tentando fazer. Mas interpretação assim, é meio terra de ninguém. Mais ou menos é isso que é a base, mas eu acho que pode ser o caminho.*

*Posso ir por outro? Não sei. É um complicador. Mais uma vez, se tratando de um material didático.*

*O material didático, ao meu ver, tem que ter essa clareza. Por que não tem essa clareza? Isso já é um ponto. Por que não tem essa precaução de dizer de onde está tirando isso? Isso já é um ponto.*

*Já é um ponto de análise. Um ponto dolorido. Porque se o principal conceito do material não está sendo dito de onde está saindo retirado, já é algo a se pensar.*

*E dentro do curso, professor, essa é a única unidade que vai trazer um pouco dessas discussões. E até tratando sobre o número de páginas, por exemplo, é muito breve. Não estou dizendo nem de estender para mais unidades curriculares, são várias, que se trabalham durante os semestres, mas é um material que acaba ficando muito raso.*

*E para os alunos, eu vejo que pode ter um certo prejuízo. Alguém quer fazer algum outro comentário relacionado a essa minha chamada de provocação do termo desenvolvimento sustentável ou ainda de sustentabilidade? Obrigada, . Professor ', agora sim.*

*Só complementando o que o mestre já tinha falado. Eu estava tentando achar o nome do professor aqui, não achei. Quando eu fiz geografia humana e econômica na graduação, em 2004, o professor falou o seguinte, que se os 7 bilhões e quase 8 naquela época, habitantes do planeta, tivesse o mesmo nível de consumo daquele entorno da Times Square, onde se celebra a passagem do ano novo em Nova York, os recursos naturais esgotariam em 3 meses.*

*Então, a coisa é muito gruta. indo naquela linha que o ' tinha falado, então, todo mundo quer ter aquilo em 3 meses. Passa a régua.*

*Então, se ninguém tiver mais algum destaque para falar, a gente pode, então, encerrar o nosso primeiro encontro aqui. E a gente continua na quinta-feira a partir do próximo reporte de PDF. Então, eu queria agradecer imensamente vocês pelo tempo que dedicaram a pensar com a gente este material e as opiniões de vocês, as salas de vocês colaboram para a gente construindo um olhar mais complexo, mais diverso sobre o objeto que a pesquisa está estudando e o objetivo é esse mesmo. A diversidade de olhares é o que move a riqueza daquilo que a gente está construindo como metodologia.*

*Então, podem ficar à vontade para falar, ainda que seja para falar de forma incipiente, de forma até não para fazer uma afirmação, mas para fazer uma questão. Todos os olhares contribuem para que a gente saia mais do princípio desse encontro aqui. Certo? A gente não precisa ficar preocupada, ', em ser assertivo e direcionado para a teoria crítica, sabe? Porque, assim, talvez você, não sei, qual que é o seu entendimento base dos conceitos.*

*Então, as tuas contribuições, elas podem vir a partir das suas experiências escolares, eu até destinei um pouquinho, no início, tratei ali sobre aquelas competências, conheço um pouquinho o trabalho de gestão das diretorias, escolas estaduais e municipais, então, se você quiser vir com esse olhar diante das suas experiências, a gente conseguindo discutir dentro do ambiente da educação, dentro do contexto da educação, um dos meus trabalhos até principais é voltar um pouco, para a teoria crítica, sim, para os conceitos, não precisa se preocupar em ficar, em ser assertiva, se está certo ou errado, a ' enquadrar ou não, por isso até a gente, como eu disse, o professor prestigiou muito essa diversidade da escolha da nossa discussão, diferentes áreas aqui, diferentes funções acadêmicas, direcionamentos, até a minha também, que mesmo sendo da educação, tem diferença também, .*

*O professor ' fez uma pergunta, professor, deixa eu responder e continuar de onde parou, conforme o calendário? Bom, eu acredito, não sei, eu vou falar, professor, não sei se está correto assim também, né, desse jeito, se alguém quiser trazer no próximo encontro algo ainda, na continuidade ali da página 22, adiante deste material de hoje, professor, a gente pode começar, se não, a gente inicia da primeira página do material 2, que está com a data de quinta-feira, tudo bem?*

*Então, se ficou alguma coisa, a gente pode voltar, mas só para respeitar também um dos parâmetros, um dos cinco, que é a sequencialidade, que é bem importante, a gente pode iniciar, então, com quem for trazer algo deste material de hoje. E a gente continua, material 2, que está com a data de quinta-feira, nos outros encontros a gente vai levando assim nessa sequência, tá bom?*

## **Encontro 2**

*Iniciando, tem quem fez, tem os nomes e tal, então não entrando no mérito se essas convenções entram, se de fato estão fazendo o que se propõe, . Mas pelo menos do ponto de vista, assim, de mostrar para o aluno de onde está sendo tirada a ideia que nós estamos trazendo esse material, . Então, por exemplo, Agenda 21, é que fala dos protocolos, .*

*O que que o outro? Acho que eu vi o 92, também fala um pouco mais. Aqui, ah, tá a administração das florestas e por aí vai, . Então, ou seja, aqui já me parece que já mostra um pouco, de forma um pouco mais clara de onde está saindo aí algumas dessas discussões, tá? Então, só fazendo essa diferença em relação ao primeiro, . Porque, . Como talvez o grande conceito que está em jogo aí é responsabilidade social e por aí vai, e ambiental, o primeiro eu ainda acho que foi um pouco deficitado, . Mas aí já agora o segundo parece que tenta, . Segundo não, . A partir da página 30 resolve, de certa forma, essa questão. Ou, ', a vontade, ', por favor.*

*Então, na página 2, seguindo, . Eu, sobre os objetivos do desenvolvimento do milênio, o que observei é, na verdade, de 2000, . Uma previsão para 2015 extremamente otimista, . Não sei como que eu posso dizer essa palavra, assim. Então, até certo ponto, assim, digamos que até inatingível, . E principalmente o que fala ali na redução da pobreza e atingir o ensino básico universal. Aí, quando chega lá na página 3, ele faz uma reprogramação, . Das metas que, no caso, joga para mais 15 anos.*

*Então, dá esse entender de situação inatingível, . De um ideal inalcançável. O que fala aqui nas pessoas, . Estamos determinados a acabar com a pobreza e a fome em todas as suas formas e dimensões. E a garantir que todos os seres humanos possam realizar o seu potencial e dignidade em um ambiente saudável.*

*. Assim, pela experiência que eu tenho, . Buscando ali da gestão escolar, eu lidando com pessoas de situações mais vulneráveis, vejo que, assim, é muito amplo esse impacto. Não basta só você querer transformar, . Tem os fatores ali psicológicos, tem os fatores de referências, . Que é muito difícil quebrar essa linha. É isso.*

*Perfeito, Silvana. Olha, eu tô trocando até o seu nome, '. Perfeito, nossa, excelente observação, viu? Eu até destaquei com uma cor diferente aqui, que eu vou complementar depois no protocolo.*

*Professor Maciel, por favor. Eu fiz um destaque acima, se eu pudesse subir um pouquinho. Na mesma página 32 do material? Na página 31 do material, na primeira linha dela.*

*Carta da Terra mesmo? Primeira linha, ali, ó. Realização dos direitos humanos quanto aos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade. E aí eu achei interessante, porque a dialética do esclarecimento, que é a obra magna do Adorno e do Horkheimer, que, segundo levantamentos bibliométricos, só ficaram atrás, por exemplo, da Ética do Protestante e do Espírito do Capitalismo, do Weber, que o ' lê tão bem como o livro de mais impacto nas ciências humanas do século passado, ele começa anunciando que o mundo altamente esclarecido resplandecia sobre o signo da barbárie.*

*Está lá no anúncio dele, . E eu achei interessante, porque a dialética do esclarecimento é justamente a sensação que inaugura a perspectiva da teoria crítica, de que as promessas iluministas, de que a modernidade, a ciência, a tecnologia iriam resolver os problemas da humanidade, eles não se cumpriram.*

*A sensação é essa. E aí eu achei interessante, porque se eu sou amigo, entro na minha estrada e vejo essa frase material que estou analisando, eu pego essa coisa para discutir. Porque é exatamente a mesma lógica aqui, é você fazer uma aposta que ciência e tecnologia, num sentido do progresso, e esse progresso desassociado da ideia de um progresso do espírito, mas o progresso da produção, eles não dão conta de resolver as nossas mazelas humanas.*

*Liberdade, igualdade e fraternidade são os princípios do ideário iluminista. E aí, mais uma vez, na sequência, ele anuncia que ele não está se cumprindo, como a Susana muito bem destacou. Porque é exatamente a perspectiva de análise da dialética do esclarecimento, mas calma aí.*

*Prometeram que se a gente enforcasse o último padre com as tripas do último rei, o mundo ficaria resolvido, . E estamos aí fazendo campo de concentração, bomba atômica, nazismo, como assim? O que está acontecendo? Então eu percebi aqui nesse momento do texto que essa promessa centrada nos aspectos da ciência e tecnologia voltadas ao desenvolvimento do sistema econômico estão dando no mesmo lugar daquilo que o Adorno e o Horkheimer lá em 1944.*

*Eles já perceberam que não daria certo essa ideia de progresso desassociado da ideia de uma evolução espiritual humana de uma forma mais ampla. Eu fiz um destaque um pouco acima aqui, mas eu fui para uma outra visão do texto.*

*Bom, antes mesmo, desculpa, tem alguém mais que queira fazer alguma observação dessas páginas na sequência? Nós estamos aqui entre a página 1 e 2, . A gente avançou um pouquinho na próxima observação, que foi até a página 2. Bom, posso fazer então a minha aqui, que foi um pouco acima dessa descrição da Declaração dos Direitos Humanos, . Que o professor colocou. Bom, eu fiz uma anotação, uma preocupação também relacionada à citação dessas diretrizes, . Tem uma, eu não sei agora a passagem direta, mas um entendimento assim, até um pouco amplo, . Mas focado um pouquinho mais ali na parte da educação e emancipação do texto do Teodoro Adorno. Onde há uma preocupação, ele até traz alguns exemplos do contexto da educação, avançando um pouquinho mais para a música, até mesmo no ambiente artístico.*

*Que há uma preocupação dos direcionamentos meramente estéticos, . E eu não estou nem falando aqui das cores, dos esquemas, que já já eu vou até puxar um pouquinho para essa parte, . Acho que a gente podia entrar um pouco também na discussão relacionada à estruturação do material. Ontem eu ia fazer isso no começo, a cor que foi escolhida para capa, que a hermenêutica também observa isso no contexto do material, .*

*Até a digramação, mas não baseado na técnica de formatação, . Ontem até o professor ' veio um pouquinho além, tratando das questões de citação, que são bem importantes até para o entendimento, . Afinal, a citação das fontes não é somente para cumprir uma obrigação textual da BNT, por exemplo, . Também é para ter oportunidade do aluno, no caso aqui, o material destinado para os estudantes do curso técnico de nível médio, para eles saberem, terem informação mais profunda, . Poderem buscar a pesquisa a partir daquela fonte citada. Bom, além de outras coisas mais, . Descrever ali na citação direta e indireta para não fazer um plágio também no material didático, que é usado de forma nacional, que é o caso desse aqui.*

*Então, voltando à questão do adorno, que há uma preocupação quando o texto coloca as obrigações das empresas e responsabilidade. E isso aqui se repete muito, principalmente nessa parte do material dois, onde ele coloca o finalzinho de um tema e estende para outros temas, . Eu fiz outras marcações também que estão relacionadas a essa perspectiva, . A gente cita, é citada as obrigações, citada a responsabilidade, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos também, mas como se somente complementasse o material.*

*Então, o complemento material, o conteúdo técnico foi citado dessa forma, mas não é que não houve volume de discussão, mas o que me parece é que é uma citação só para um complemento, . Essa ficou uma citação superficial, não é apenas para um complemento. Já que estamos falando disso, vamos incluir isso daqui e aí já finaliza essa parte, . Então, eu fiz uma anotação grande aqui, mas expliquei mais ou menos só para contribuir com a discussão.*

*Aqui também eu queria fazer uma observação, não sei se mais alguém enxergou dessa forma, o material começa a trazer dicas, quadrinhos de dicas e leituras complementares, . Então, essa parte aqui eu achei bem positiva, porque eles trataram da Carta da Terra, que é um material base de muitas questões, principalmente relacionadas a meio ambiente e desenvolvimento. Então, aqui eles deram a indicação dos princípios da Carta da Terra, a indicação de onde há vários materiais interessantes para disseminação e tudo mais. Colocaram aqui a indicação para achar o material, .*

*Claro que essa indicação é dentro do ambiente virtual de aprendizagem, mas pelo menos houve a indicação da leitura complementar.*

*Esse destaque aqui foi feito pela ' . Ok, o que mais? Eu acho que tem mais alguém que quer fazer alguma observação até aqui? Alguém? Agora só uma observação também, lembrando o que o ' falou e agora há pouco. Pelo menos uma espécie de nexa aí que a gente está tentando captar a racionalidade que está por trás da construção do material.*

*Voltando a uma tentativa de metodologia, quando a gente lança a mão das categorias da teoria crítica. Propaganda, que é o termo em latim para propaganda, basicamente ele foi... Um dos primeiros usos desse termo foi pela igreja, com o objetivo da evangelização. Levar a boa nova, transmitir o evangelho.*

*A publicidade, quando ela faz uso desse conceito, do propaganda, tem intuito mercadológico, é que é também anunciar uma boa nova. Qual era a boa nova da religiosidade? Que há uma vida um pouco melhor que a desgraça que a gente vive material desse mundo.*

*E o que o consumo faz, se não a mesma coisa. Se só muda, talvez para quem se divide as suas aspirações.*

*Eu tô arrumando umas coisas aqui que eu vou pegar a estrada já já, então se eu sair peço desculpas para vocês. E queria agradecer novamente a participação de vocês aqui no nosso grupo. Obrigado por dedicarem uma horinha do dia de vocês aí para ajudar a gente a pensar essas questões.*

*Então, é uma recomendação feita por esse instituto, Instituto Acato, e dentro dos 10 caminhos que eles indicam para o consumo consciente, esse da publicidade não voltada a provocar o consumismo seria um dos caminhos, . E aí eu fiquei me perguntando se é possível a gente pensar numa publicidade que não seja feita para o consumismo. Também me parece um pouco contraditório, sabe? Não sei. Eu lembro que, inclusive, o Adorno tem algumas passagens lá no Dialética do Esclarecimento com umas críticas bem fortes à publicidade em geral, e uma descrença, desculpa, uma descrença muito forte na publicidade ter qualquer potencial que seja emancipatório, . Então, gostaria de destacar esse ponto na página 18.*

*Para página para a 19, por favor? Baixo. E o primeiro parágrafo da página 19, logo abaixo dessa figurinha aí das bananas. Posso ler rapidinho? Claro, à vontade, ' , com certeza.*

Então, ele diz assim, . Em áreas urbanas, as normas de comércio justo estimulam o uso de materiais reciclados, também com o objetivo de proteger o meio ambiente. Ao escolher comprar um produto certificado como de comércio justo, o consumidor estará usando o ato de consumo como um ato de solidariedade com a sociedade que o produziu. Esta compra se caracteriza como consumo consciente.

O consumidor tem consciência do impacto de suas compras sobre a sociedade e o meio ambiente e busca satisfazer as suas necessidades de modo a impactar no mundo da maneira mais positiva possível. Eu destaquei esse pequeno trecho, esse parágrafo, porque eu vejo aqui uma troca, .

Uma troca não, uma palavra melhor para troca é uma redução, . Ser consciente, ser um cidadão consciente, é consumir produtos que no seu rótulo, na sua embalagem, ele diga, . Sem grandes comprovações ainda, mas ele diga lá que ele faz parte de um comércio justo, ou então que ele é eco-sustentável, ou qualquer coisa do tipo, . Então, assim, continua numa lógica, inclusive, de mercadoria, . É como se o consumo consciente, essa consciência, fosse uma mercadoria que você consegue só comprar ela. Você é consciente a partir do momento que você compra, você consome produtos que se dizem preocupados em algum nível com o problema ambiental, . Então, era isso.

Eu gostaria de destacar mais esses dois pontos aí desse primeiro material que me chamaram bastante a atenção também. Eu vou deixar a marcação aqui, que aí quando eu repassar a análise, para eu poder me achar. Bom, já que voltamos com esses destaques do ‘ no material 1, tem mais alguém que queira fazer algum destaque do material 1, só para a gente caminhar na sequência e ir para o material 2? Aqui eu vou fazer uma defesa do trabalho do ‘, . Que é aquilo que a gente tem pensado no grupo de pesquisa, mas a título de ciência de vanguarda, que é a ideia de fazer um pouco a transição, ‘.

Às vezes é até difícil a gente pensar metodologicamente sobre isso, . Mas é a questão de pensar um pouco do impacto desses estímulos, . Como, por exemplo, a propaganda. Não só no sentido lá da produção do desejo, no sentido subjetivo, . Mas também no sentido neurofisiológico da questão, . Hoje a propaganda não é só um... A gente não pode analisá-la só do ponto de vista do discurso, mas a gente também tem que avaliar como, por exemplo, os algoritmos conseguem capturar a nossa produção de bem-estar através do excesso de relação dopaminérgica que a gente tem com determinados modelos de conteúdos propagandísticos, . Só que aí é muito difícil também pensar no equilíbrio desta relação, porque vamos imaginar,

Como algumas questões, às vezes a saída é tão complexa quanto a problemática, . A gente lembra, por exemplo, da questão dos programas infantis que habitavam a televisão pública brasileira dos anos 90. Eu, por exemplo, quando era criança, estudava à tarde e tinha na Globo, no SBT, na Bandeirantes, na Manchete, opções de desenhos animados de um conteúdo que tivesse relação com a minha faixa etária.

E a gente foi entendendo ao longo do tempo o impacto que aquelas propagandas, como, por exemplo, Compre, peça para sua mãe já, . E, sobretudo, eu que vinha de uma família de um contexto bastante delicado, a maior parte do tempo a propaganda era lidar com a frustração de não ver, . E acho isso bem interessante, como as crianças mais ou menos da minha faixa etária têm uma espécie de lembrança de trauma coletivo das coisas que sempre viram propaganda, mas não tiveram. As crianças com 37 anos, é isso? As crianças dos 36, me respeite. Mas essa sensação, ‘, de que tinha uma coisa que sempre passava na televisão e eu não tive, acho que todos os meus amigos têm uma coisa, pelo menos uma coisa para contar que não teve dessas tantas coisas que a gente era estimulado a ter.

E aí a gente entendeu o impacto disso, a questão da violência simbólica disso, a gente consegue entender isso, inclusive, do ponto de vista neurofisiológico, mas aí acabaram os programas de televisão infantil, porque aí cortaram a publicidade infantil, . E aí não houve mais um estímulo mercadológico para que houvesse uma programação voltada para as crianças. E aí quem não tinha a TV paga, a famosa TV a cabo, pegou um hiato aí, sem nenhum tipo de programação voltada para ela, até chegar os celulares, o YouTube, e aí a gente vai jantar na casa do ‘ e tem que ouvir Patrulha Canina por três horas, porque a Mariana está lá assistindo Patrulha Canina. Não só.

Não só, obviamente. Entre Patrulha Canina e Dorian Barbosa, muitas coisas se passam no YouTube. E é interessante essa questão da propaganda, porque não sei se é realmente... Estou muito na leitura com essa coisa da conciliação, que é um pouco a ideia do material.

Não sei se há uma perspectiva conciliatória, porque, se a gente retira o aspecto mercadológico da propaganda, ela se extingue. Inclusive, eu estava lendo, nesse recesso, o livro do Jerome Lehner, que é os dez argumentos para você deletar agora as suas redes sociais. Ele é um cara que foi um dos autores dos algoritmos das redes sociais, Instagram e tal, e ele começou a analisar o impacto que essas coisas causavam, e ele se afastou, e hoje ele é um cara que palestra, ele escreve, contra a utilização das redes sociais e dos perigos do algoritmo como um elemento viciante mesmo.

E aí pergunta para ele qual é a solução, e ele fala, não sei, talvez a gente tem que, para manter a propaganda, pagar o conteúdo. E aí a gente acaba tirando acesso de algumas pessoas também desse nicho. Então, o que eu queria destacar, depois desse ato longo que fiz, é que, mais uma vez, me parece que, no destaque do ‘, essa característica do material, que, a princípio, para mim, é o que tem me chamado mais atenção, de uma perspectiva conciliatória entre o mundo do consumo, da produção do agro, do avanço destas mesmas lógicas e práticas, com a ideia de um desenvolvimento que seja sustentável e que tenha uma espécie de responsabilidade social, ainda que essa responsabilidade social, no material, apareça como sempre uma tarefa do indivíduo, não uma tarefa sistêmica, por exemplo.

*Então, me parece, mais uma vez, uma perspectiva conciliatória que, na minha leitura, parece ingênua, mais uma vez. Professor, por favor. Sim, senhor.*

*Na página seguinte, na página seguinte, fala sobre a Monsanto, e está na página... É isso aí, a Monsanto. E ele está contando, no parágrafo seguinte, que a Monsanto é instalada no Polo Industrial de Camaçari. Eu trabalhei numa empresa que era sediada no Polo Petroquímico de Camaçari, e nós que fazíamos a manutenção na planta da Monsanto, mas não nessa planta de Camaçari, mas em uma planta que eles tinham no bairro do Paraíba.*

*Essa exposição foi em meados dos anos 90. Era uma planta ali na... Acho que era na frente da Via Dutra, não sei se existe mais essa planta. E a Monsanto é essa empresa polêmica da questão das sementes, das sementes geneticamente modificadas, etc., e tal.*

*E, sim, eu conheci a fábrica. Era uma fábrica maravilhosa, e o pessoal gostava muito de lá, porque é uma empresa que tem esse conceito de stakeholder, que nós vamos falar na próxima apostila, e era muito benefício para os funcionários. Então, só comentar que eu estive numa das plantas da Monsanto já.*

*Tinha mais três aí? Outra coisa que eu gostei também, ainda na primeira apostila, na página 21 da apostila, que ele destaca muito essa questão da diferença entre atividade filantrópica e ação de responsabilidade social. Apesar de eu achar a apostila muito superficial, por um custo técnico, acho que ela poderia ser um pouco mais profunda, eu achei interessante esse esclarecimento, porque não no sentido... Esclarecimento não no sentido da Escola de Frankfurt, mas no sentido de... Deixa indicado que muitas pessoas ainda confundem essas coisas aí, pensando que é a mesma coisa, e não é, são ações diferentes aí. Aí outra coisa, aí na página 22, no penúltimo parágrafo, começa nesse histórico, 22 da apostila, 22 da apostila, mais um.*

*Nesse histórico, a responsabilidade social já foi batizada com vários nomes, por exemplo, responsabilidade social corporativa, responsabilidade social empresarial, responsabilidade socioambiental, responsabilidade social e cidadania empresarial, responsabilidade de negócio, blá, blá, blá. E hoje é o já morto ESG, que é o ESG que já está morto, já descartaram ele. Então é uma coisa de sempre... Passa o rebranding, como diz o pessoal aí do marketing, mas é uma iniciativa que já está morta hoje.*

*Eu vi muitas empresas desistindo do ESG. O ESG virou... Agora tem ainda, algumas empresas trabalham com consultorias, mas no agronegócio, toda vez alguém pergunta e acaba falando mais sobre as ODS, alguma coisa desse porte. Até... Pode falar, professor.*

*Só mais uma coisa, na página 24 da apostila, essa apostila é de 2016, e já era um problema interessante. Tópico 3, no primeiro parágrafo abaixo do tópico 3, segunda linha, comunicação instantânea, comunicação instantânea, que é a questão das redes sociais. Então, hoje, as empresas, algumas empresas têm departamentos só para cuidar dessa busca de informação nas redes sociais para se protegerem de ataques, etc.*

*E tal. Pesados em ataques. Então, esse é um termo interessante para quem lida com grandes corporações, a questão de lidar com a informação corporativa, o outbound que eles falam, que sai para fora da empresa.*

*Obrigada pelo seu trabalho. Tem mais alguém que quer fazer alguma observação, algum destaque ainda do material 1? Ou podemos... caminhar para o 2? Vou colocar aqui o finalzinho. Bom, se alguém quiser fazer, só vou colocar o... Eu sei que isso acaba influenciando de alguma forma o finalzinho do conteúdo, porque o início, a primeira página do 2, já é de cara uma linha do tempo esquematizada.*

*Então, aquela linha do tempo, ela é uma organização, a dimensão ambiental e a preocupação da sociedade começou a tomar forma durante a conferência sobre o meio ambiente da Rio 92, que até o professor comentou ontem. Hoje, somam-se essas dezenas de convenções e de acordos entre as quais destacamos. Então, eles fizeram um mapa, como eu posso dizer aqui, uma linha do tempo, que é a primeira página já, destacando essas convenções e acordos de acordo com as datas.*

*Aqui eu já tenho uma observação a fazer. A primeira página do 2 mesmo? Isso. A gente vai trazer nessa linha do tempo aquilo que havia apontado no primeiro material.*

*Lá fala do nosso futuro comum, que é o documento, o relatório bruto de 1983. De certa forma, essa segunda parte do material, acredito que foi mais cuidadosa, pelo menos em relação às fontes dessas grandes convenções da ONU, esses acordos internacionais. Aquilo que me parece que faltou um pouco em termos de referência no primeiro, no segundo, já tem que ir atrás de uma forma mais interessante.*

*Elas têm uma ideia de um impacto global no sentido positivo da expressão ambiciosa, mas ela também, para mim, denota o sentido negativo. Eu acho que há uma percepção de intuição de que essas metas, novamente, na sua reagenda dos próximos 15 anos, não serão alcançadas. E aí, nesse sentido, eu acredito muito que aquela ideia da dialética negativa, de que as antíteses e as sínteses não necessariamente têm que produzir uma síntese, elas se aplicam, por exemplo, aqui, para a utilização da palavra ambiciosa.*

*Na minha leitura, ela se torna mais rica ou mais constelar, falando metodologicamente, justamente porque ela pode ser empregada de um espectro a outro do seu sentido, sem que haja uma necessidade de uma definição. Então, eu acho interessante*

*também que o material não aborda essa perspectiva. Ele anuncia que é uma meta ambiciosa, mas ele não faz uma reflexão crítica sobre o porquê que é ambicioso.*

*Calma aí. Então, o material está me contando que a gente tem um problema global urgente, que tem metas que não foram alcançadas e que as novas metas são ambiciosas, e a gente não vai pensar sobre. Eu acho que o silêncio que sucede essa palavra também é um sentido interessante para a gente pensar.*

*Porque, se daqui 15 anos isso não acontecer, a gente cria novas metas, é uma espécie de antidilma, a gente cria metas, chega na metade das metas e diminui as metas pela metade das próximas metas. Então, eu acho que isso também é um sentido interessante para a gente pensar. Aqui, a palavra ambiciosa, nos dois espectros dela, e também a falta de reflexão sobre se esse é um problema que a gente precisa resolver, e a gente está falando que as metas que a gente estabeleceu são ambiciosas, a gente tem que minimamente estar preocupado com essa questão.*

*Para mim, parece uma elegância pouca que ecoa na palavra ambiciosa. Aumenta o tempo, não é, professor? Sim. A questão de diminuir a meta, na verdade, prorroga o tempo, porque realmente acredito que seja inatentável essa questão.*

*Eu vejo do lado negativo também. E pode também revelar, ‘, um certo sentido de antecipação da desculpa. Então, vou falar assim, ah, eu vou fazer tal coisa, mas olha, é um negócio muito ambicioso, porque é como se eu dirimisse já a sensação de frustração, porque não vai dar certo.*

*Então, acho que também pode revelar esse sentido. Se houver alguma melhora, já é alguma coisa que nos pôs a caminho. Entra naquela questão da responsabilização.*

*Diminui o peso da responsabilidade a quem, de fato, se deve a ela. ‘, você está com o áudio desligado. Ah, tá, desculpa.*

*Eu sempre faço isso. Eu tenho um destaque aqui na página 6 do PDF e a 35 do material. Você queria falar alguma coisa antes aí, na página 34? Bom, é bem breve.*

*É que tem um foco de ser atraente. Então, aqui, eu acho que vale essa interpretação de como foi colocado o conteúdo e a importância dele. Porque aqui está tratando de assuntos que poderiam ter aberto um pouquinho mais o leque de discussão, dentro do texto mesmo.*

*E eu não vou falar nem em relação à estruturação. Poderia manter as figuras atraentes. E só lembrando que esse é material didático de nível médio-técnico.*

*Então, nós estamos tratando de adultos. Não precisa ficar tanto na esfera lúdica. Então, eu acho que aqui foi muito breve, mas de uma... Dessa questão que todos aqui já comentaram de ser raso, de não aprofundar, mas que interfere e... E são assim, são pilares importantes, principalmente na parte das responsabilidades sociais.*

*E eu não vou nem falar de entendimento técnico disso aqui. Então, eu só vou tratar da forma como foi posto no material. A interpretação do que está no material.*

*Então, aqui tem as figuras, as montagens das figuras. Cada uma está sendo um exemplo direcionado àquilo que se trata. Se nós formos também fazer uma interpretação saindo da proposta desse material.*

*Poderia fazer uma análise também um pouquinho mais aprofundada nas descrições. Aqui no direito de trabalho, eliminar a discriminação do emprego. A figura que só contemplou a discriminação focada numa mulher.*

*Que a figura, essa bolinha amarela, a gente vê claramente aqui que é uma figura feminina. Então, é como se a discriminação do emprego ocorresse somente com ela. Então, há uma interpretação da intenção do texto junto com as imagens.*

*Então, eu achei que tem muitas coisas que eu anotei a respeito disso aqui. Faria uma discussão maior de tempo, que eu posso compartilhar depois descrito. Então, eu queria verificar se alguém tem mais alguma contribuição relacionada a essa página.*

*Na 34, esse destaque aqui dos princípios do pacto global. Na corrupção também, enfim, todas as... Eu vejo uma problemática grande em todas as descrições relacionadas às imagens e a cada um dos princípios, dos elementos do pacto global, do ponto de vista, pelo menos se for para utilizar o texto da indústria cultural, a forma como estão sendo utilizadas aqui essas imagens, entra ali na seara dos eslogans, do jargão, da abreviação do pensamento em um ícone e por aí vai.*

*E ao fazer isso, a redução de todo um pensamento a um ícone, vai haver problemas. Professor ‘, o senhor acabou de me entregar o ouro, na verdade. Exatamente o que eu preciso para direcionar na descrição da dissertação.*

*É o ticket, todas essas... Que é o brand que o professor ‘ tratou também, a marca, a marca. Marca, isso, isso. Aquilo que está etiquetado.*

Logotipo, exato, etiqueta, isso aí. É, etiqueta que ela foi muito bem formulada, mas para a proposta da intenção, o que traz aqui. Ela não tem uma... Ainda mais tratando-se dos princípios do pacto global, que qualquer pessoa não precisa nem ter um entendimento técnico.

Bom, já podemos avançar para o ‘, ou mais alguém quer fazer alguma contribuição dessa página? Dos ícones. ‘, acho que podemos avançar então. Vou lá para a tua página.

Página 35 mesmo? Você falou do começo? É, isso mesmo. Na verdade, o que eu ia falar tem a ver com o que... Um pouco com o que você estava falando sobre esses princípios aí. Porque ali na página seguinte, na 35, tem um tópico que se chama Princípios Empresariais para Alimentos e Agricultura.

E aí o tópico 4, o princípio 4, ele se relaciona com aqueles ali do direito do trabalho. Esses princípios do pacto global que você acabou de problematizar. E como que eles são um pouco superficiais, talvez.

Talvez não, com certeza. E ali no que diz respeito aos direitos do trabalho, mais especificamente o item 4 e 5, que você acabou de mencionar. E lá na página 35, o item 4, que ele diz assim, o princípio 4, respeitar os direitos humanos, criar trabalho digno e ajudar as comunidades rurais a prosperarem.

O que eu quero focar aqui um pouquinho é especificamente na questão da dignidade do trabalho. Eu acho que também falta para esse material uma perspectiva um pouco mais autocrítica. De problematizar isso um pouquinho mais, de que eu não sei com exatidão, com porcentagem exata, mas eu tenho certeza que a maioria do trabalho escravo, a grande maioria do trabalho escravo, o análogo à escravidão que ainda hoje é encontrado no Brasil, é de trabalhos ligados ao campo, à agricultura, ao agronegócio.

Basta abrir qualquer noticiário aí e você vai pular na sua tela notícias de trabalhadores e trabalhadoras, crianças, muitas vezes, que estão retirados de situações de trabalhos degradantes, análogos à escravidão. E a grande maioria são de empresas, de agricultores, de áreas do agronegócio, que ficam no campo, .

É até mais difícil fiscalizar no meio da cidade e tal. Então eu acho que essa postila, por trazer isso como princípio, inclusive um princípio empresarial, seria importante as pessoas que estão sendo formadas para esse tipo de empreendedorismo, problematizar um pouco isso, problematizar no sentido de uma autocrítica mesmo, o que deve ser feito por eles para reduzir esse trabalho escravo que tem níveis ainda tão alarmantes.

Se a gente for pensar em nível do século XXI, a escravidão, teoricamente, acabou há mais de 100 anos, quase 150 anos. Então eu acho que faltou um pouco mais essa questão deles olharem com mais profundidade para o próprio umbigo deles, entende? O agronegócio e a mineração, . E tem relação o agronegócio e a mineração. Tem só uma adicional na sua contribuição, ‘.

Falando um pouquinho do direito, na página 39, professor, deixa eu dar uma olhada lá. O Sr. ‘ falou no chat, na 39, 37, tá aqui, ó. Ah, não, peraí. É desse aqui mesmo? É aí mesmo.

Segunda linha aí, ó. Trabalho análogo a escravo. Ele é citado, a gente não sabe se ele vai se aprofundar nas apostolas seguintes, . Vai ser citado, sim. É, ele trouxe nessa parte da gestão, aqui onde ele fala um pouquinho das questões dos princípios empresariais, mas ele vai encerrar.

Então, é bem possível que não volte. Mas se voltar, a gente acrescenta atrás novamente, . Ah, aqui, atividade e aprendizagem. Ah, tá, mas isso aqui é uma atividade, . São as questões para que os alunos respondam.

Antes só de dar a palavra para a Silvana, para aproveitar o gancho da discussão, ‘, é tão preocupante isso que você trouxe. É claro que sim, trabalho escravo. Imagina a gente pensar que isso é uma realidade tão próxima a nós.

E que, falando um pouco da parte do direito mesmo, direito do trabalhador rural, das consolidações do trabalho rural, tem muita diferença do trabalho urbano de um funcionário. Existem enquadramentos especiais principalmente para o ambiente que eles vivem, a rotina. Imagine uma condição de um caseiro que mora com sua família e mora de maneira integral numa propriedade rural.

Como você enxergaria isso? Que ele não teria horário de trabalho, porque ele estaria disponível o tempo todo por estar no local de trabalho, não é isso? Então, é uma questão bem delicada. Por isso, existe a legislação específica para esses trabalhadores. E, dentro das formações técnicas, foi retirada a possibilidade de trazer um pouquinho da legislação trabalhista rural.

Então, eu acabo trabalhando um pouco dentro de algumas unidades, mas de uma forma complementar. Nós não temos uma grade que coloque conhecimento. Isso é bem preocupante, tratando disso que você acabou de falar, que acaba ficando... não traz para a evidência.

A ‘, por favor. A população ribeirinha também, se não me engano, entra nessa legislação. Sim, todo o meio rural.

A Lisa, imagine isso ainda próximo a outros ambientes também, reservas legais e de preservação permanente também. O ‘ falou, é uma atividade de marca que a X poderia ser algo mais reflexivo. Eu até fiz ali.

Agora, acho que a gente podia caminhar para esse... Vou dar a palavra o, professor, mas só para eu fazer aqui também esse direcionamento por causa do nosso tempo. Se alguém quiser falar algo sobre esse fechamento aqui das atividades de aprendizagem. Aliás, parece que todas as atividades estão nesse formato.

Exatamente, ‘. Nós vamos enfrentar isso aí nos próximos materiais também. ‘.

Lá na página 35, eu marquei uma questão, o item 6. 35, dou material no item 6. Isso. Que é promover o acesso e a transferência de conhecimento. Me chamou a atenção essa transferência de conhecimento.

Que a gente vê que não é emancipatória essa questão. Bom, esse é um ponto. A transferência, . É, a transferência de conhecimento.

Lá na 39, nas questões, eu vi que tem um erro de digitação próprio lá. Que ele começa do 2 até o 7 e, na verdade, nas respostas não tem. Então, assim, veio a questão de falta de revisão também.

Eu queria falar que eu destaquei o mesmo trecho que a ‘ comentou, que foi esse item 6. Não só por causa da questão da transferência de conhecimento, mas eu acho que também tem uma visão de centralidade do conhecimento, que é uma das questões que o professor Safatler tem discutido publicamente, que talvez um dos passos para a gente pensar em desenvolvimento sustentável seja reconhecer que há, sobretudo do ponto de vista dos bioconhecimentos, uma diversidade que a gente deveria incluir. Ou seja, o próprio conhecimento criado pelos povos originários ou pelos próprios trabalhadores rurais, também deveriam ser pensados a partir da sua criação e da sua partilha.

Então, na verdade, você tem uma ideia muito centrada novamente na perspectiva da ciência. Então, aqui me soa assim, a Embrapa vai produzir pesquisa e a gente vai formar vocês para ensinar isso aqui que a gente está pensando. Por exemplo, dar um exemplo bastante grosseiro para ficar claro.

Quando, na verdade, determinados manejos, lógicas de cultivo, ou enfim, da lida com o trabalho no campo, são criadas a partir das experiências e das transmissões da própria comunidade que trabalha no campo há gerações e também dos povos originários, que isso é excluído do discurso científico. Então, a ideia não só de uma não-reflexão crítica que a ‘ capturou brilhantemente, mas a ideia também de que há um tipo de conhecimento válido que merece ser transferido, enquanto os demais a gente não está incluindo aqui. E uma outra coisa que eu também pensei, para utilizar as categorias frankfurtianas aí, está um pouquinho para cima, mas isso vai dar um debate mais longo do que o nosso tempo, que é justamente essa coisa da dica.

Por quê? Eu estava lendo material com esse incômodo de... Só que me parece um... Quando a gente foi discutir tabus em educação, eu ainda citei que um dos tabus em educação mais recorrentes, sobretudo no ambiente universitário, é o pacto tático da mediocridade. Ou seja, é aquele professor que finge que ensina, embora ele saiba que não está ensinando, os alunos estão fingindo que estão aprendendo, embora saibam que não estão aprendendo, que deveriam aprender, e o semestre se passa e o professor dá uma nota para todo mundo e todo mundo vai embora feliz para casa. Ou seja, ninguém sentou e combinou, pessoal, vamos fazer o seguinte, eu vou fingir que vou ensinar, vocês vão fingir.

Ninguém teve essa conversa, ninguém assina um documento, mas os entes vão intuindo que todo mundo sabe o que está acontecendo e que ninguém vai tomar uma posição. Esses pactos globais, essas agendas, me parecem um pouco, às vezes, caminhar nesse sentido. E aqui, quando eu vejo esse quadro destacado da dica, olha só que sacada genial que o material teve.

Se a sua empresa quiser se engajar no pacto, o que ela faz? Ela assina uma carta. Como se assinar uma carta, como se o ‘, o nosso engenheiro da Cargill, baixasse uma carta, assinasse a carta, fizesse com que o compromisso ético daquela empresa ou a mentalidade dos seus trabalhadores mudasse, como se isso não passasse por uma questão de formação, de discussão, de reflexão que envolvesse o coletivo dos sujeitos que trabalham nesse ambiente. Então, me parece isso aqui uma declaração de que muito do que acontece nesses pactos, nessas agendas, é um grande proforma para dar uma estética limpinha para essas empresas que são bastante predatórias na utilização dos recursos naturais, mas que falam, olha, a gente assinou um pacto aqui de que nós queremos um mundo sustentável.

Então, se eu tenho uma empresa hoje e quero que ela apareça legal, basta que eu baixe um documento de um site, mande um diretor assinar e pronto, eu estou enquadrado, quando, na verdade, o aspecto do desenvolvimento sustentável passa por camadas muito mais complexas do que isso. Então, achei esse quadro muito denunciativo, ele pode ser analisado, a partir do conceito de tabu mesmo, que parece que, no final das contas, todo mundo sabe que isso aqui é um grande jogo, um jogo de imagem, que tem a ver muito mais com aquilo que a minha empresa quer parecer do que exatamente um compromisso de transformação das condições sociais e ambientais. É um selo, é uma certificação, é uma atitude, é um processo que, na sua empresa, se você fizer, já ganha... É um new ISO, é o ISO verde.

Olha, podia trazer vários exemplos aqui de projetos que, vou falar milionários, porque realmente escorregam vários dinheiros. E aí, antes de passar a palavra para o ‘, eu fico pensando como a professora, quando voltar dessa aula aqui para os alunos dela, não vai ficar incomodada com o próprio material que ela vai estar trabalhando, mas essa é uma outra questão. Ainda bem que agora nós temos a possibilidade de elaborar o material como base.

*Você coloca uma letra morta, achando que as pessoas acreditam. Então, faz parte da nossa cultura acreditar em letra morta. Então, estar presente no mundo, em todas as esferas nacionais, a gente acredita.*

*A gente acredita. Bom, eu acho que eu vou fazer uma fala aqui de encerramento, professor. Eu acho que hoje... Nossa, estou muito feliz porque a gente avançou.*

*Acabamos voltando... Foi muito legal porque são parâmetros diferentes. O professor trouxe para a acomodação da formulação das palavras, a gente discutiu bastante sobre os conceitos, voltamos de novo para a palavra, a forma como é tratado, a estruturação, essas questões de imagem também. E aí, nós paramos nas primeiras páginas.*

*Então, vou até deixar aqui um ganchinho, caso... Acabou que ficaram alguns destaques meus também, mas, como eu falei antes, não tem tanta preocupação porque eu posso trazer no texto depois. A gente continuar esse material, quem sabe, na próxima terça-feira, e aí, dando tempo, a gente avança para o outro. Não tem... Pode, né, professor? Não tem problema, . Se a gente voltar um pouquinho, igual hoje.*

*Não é recomendável, . Mas, por exemplo, eu fiz um destaque na página tal e o meu destaque era na primeira linha, o dele era lá no final, eu não ia interromper ele para voltar. A ideia é que a gente tenha uma sequencialidade, mas, à medida que a discussão vá se linkando ao longo do texto, voltar um pouco, acho que vai ser natural. Tá ótimo.*

*E acho que hoje foi... Percebam que interessante a metodologia, . Hoje teve uma participação de todo mundo, todo mundo falou, o 'dre falou bastante, o Susana falou bastante, a gente discutiu quatro páginas, . E aí, foi o mesmo tanto de tempo da última reunião e significa que foi muito mais produtivo hoje, embora a gente tenha discutido muito menos, mas a capacidade de dar profundidade para a discussão foi muito maior. Então, eu queria, de verdade, agradecer todo mundo aí pela colaboração, porque foi, para mim, uma experiência muito enriquecedora. Eu só queria comentar que eu aprendi um negócio, hoje eu aprendi duas coisas, é difícil você aprender uma coisa por dia, eu já aprendi duas.*

*E uma foi nessa apostila aí, eu entendi por que o agro se separou tanto da indústria, mas fica para o próximo encontro nosso aí, para mais adiante aí. Eu sou um cara da indústria, . E tinha dificuldade para enxergar onde houve essa... Onde é que a indústria ficou e o agro foi? O agro foi. Está mais adiante aí. Acho que dá para encerrar.*

### **Encontro 3**

*Vamos começar. Nós estamos aqui, igual o material anterior, que é uma continuidade, então ele tem uma, ele é continuação do quadro anterior, então ele tem outros três itens.*

*Tem algum item, algum trecho, do material número dois, do anterior, que vocês querem retomar um pouquinho? Ou a gente pode começar já deste material? Eu gostaria. Deste material mesmo? Na verdade é só para fazer, como tem três itens antes, aqui ele começa no quarto, . Os dez mandamentos aqui. Isso, os dez mandamentos, exatamente.*

*Perfeito. Então vamos lá. Bom, semana passada nós havíamos conversado um pouco sobre essa questão da conciliação tentativa, e conciliação entre indústria, destruição, conciliação pelo menos conceitual aqui na apostila, uma forma de um discurso mais ameno com relação aos problemas que envolvem a industrialização, e por aí vai.*

*E acerca da forma como alguns aspectos do material estava, está organizado, nos leva, nos levou a pensar nos conceitos lá do Adorno e do Hokaima, no texto da indústria cultural, slogan, ticket, abreviação do pensamento, e por aí vai. Transferência de conhecimento, um termo polêmico também, muito em desuso já, pelo menos nas ciências humanas, é, mais ou menos, pelo menos assim, aparentemente sim, aparentemente tem desuso. Legitimamente eu não tenho certeza.*

*Mas aí qual que é a grande questão aqui, do final do segunda parte, do material, para a terceira, que é a de hoje. O tópico 4, complexa gestão contemporânea do agronegócio. A questão da gestão aqui vai entrar, acho que de uma forma mais contundente.*

*O que se pensa por gestão? Esse material. Por quê? Existem inúmeras formas de pensar nesse tema. Aqui que alguns contornos me chamaram a atenção.*

*Tem a apresentação, mas o finalzinho do parágrafo, as três últimas linhas do primeiro parágrafo. Será necessário migrarmos? Estou lendo aqui também. Isso, exatamente.*

*Será necessário migrarmos de uma gestão administrativa eficaz, mas que deixe de lado o acordo de passivos com as outras partes interessadas, para um modelo de gestão socioambiental responsável. É, aqui é uma proposta. Mas, ao ler do material, depois, vendo ali a forma como está organizadas algumas ideias, ainda concordo com os colegas que apontaram nas outras leituras, que o tom é conciliatório.*

*Não me parece inteiramente, sei lá, voltado à crítica mesmo dos processos. Pode haver alguns sinais aqui? Tá. Alguns termos utilizados aqui me chamaram atenção.*

*Esses temas serão apresentados de maneira relacionada com os princípios do gerenciamento empresarial. Então, aqui já, essa questão de gestão socioambientalmente responsável já me preocupa. Os princípios do gerenciamento empresarial, seus aspectos de aplicabilidade e as alternativas serão aprofundados.*

*Aí, aqui vem a ideia de gestão que será aplicada. E eu não sei se isso aqui é um livro, um encarte, os dez mandamentos da boa gestão no agronegócio. Dez mandamentos.*

*Se a gente for fazer já uma hermenêutica objetiva aqui dos termos, por que essa menção bíblica? Todos nós, como de certa forma, oriundos de uma cultura que tem suas bases cristãs, isso aí é inegável. Pratiquemos ela ou não, tem a sua influência, moralidade constituída no nosso país. Quando vemos já um livro que faz esse tipo de menção, está querendo o quê? O que será? É norma.*

*Aspecto normativo. Aspecto normativo quer dizer o quê? É assim. Não é pra ser de outra forma.*

*Não é pecado. Não é pecado, hein? Não é pecado. Vamos lá.*

*Fica chocoso algumas coisas, mas acho que é de desespero. Mas vamos lá, vamos a eles. Esses dez mandamentos do agronegócio.*

*Nós temos aqui esses dez, a forma como eles estão, foram dispostos aqui. Quando se fala que tem que haver uma mudança de perspectiva de gestão da administrativa eficaz para uma gestão socioambientalmente responsável, por que o tópico um já não é a sustentabilidade? Ele está lá no tópico sete, se eu não me engano. Mas o primeiro não é esse.*

*O primeiro é o chamado aqui de monitoramento. Qual que é a ideia geral? Pra ficar lendo também, nós não vamos avançar. Que o produtor rural tem que se... É como se ele mudasse a nomenclatura que ele tem da natureza à sua própria atividade.*

*De produtor rural ele tem que se autoentender como um empreendedor rural ou um empresário rural. Isso é significativo, porque é uma mudança de nomenclatura que não é simplesmente mudar o termo. Está trazendo aí inúmeros outros elementos e concepções de como as coisas funcionam.*

*E aqui não me está claro, pelo menos nessa perspectiva, se isso aqui é pra todo e qualquer produtor rural, produtor familiar também, só pro grande negócio, como é que é isso? Não me está claro. Ou seja, é a mudança de perspectiva. Eu não sei se é um pessimismo demais da minha parte, mas ao ver esses termos dessa maneira é como falar pra mim que o entregador que usa a sua motocicleta própria, todos esses aplicativos aí de comida, seja lá o que for, ele é empreendedor de si mesmo.*

*Não tem direito trabalhista nenhum, não tem aposentadoria, a não ser que ele pague a aposentadoria privada. Esse discurso que reduz toda e qualquer dignidade de ordem do trabalho. O que o produtor rural quando se converte em empresário rural quer dizer o que? Estão pretendendo o que com esse tipo de nomenclatura? Pois bem, aí vem aqui o primeiro, o segundo item que fala da delegação.*

*O termo aqui que já me chama muita atenção. A delegação das atividades. Aqui já não coloca a palavra terceirizar, sem nenhum medo, sem nenhum receio, sem nenhum pudor.*

*Terceirizar, mas qual o objetivo fundamental dessa delegação de atividade? É a maior competitividade. Ou seja, no fim das contas, de fato, é um negócio. Nisso o material é honesto, pelo menos em dizer que isso de fato é um interesse mesmo.*

*É um negócio. É para dar lucro. Então está até a raiz vinculada ao esquema de produção capitalista, da forma como está instituído.*

*Não está pensando em criticar nada. O tom é conciliatório de algumas coisas que nós já vimos anteriormente. O tom é conciliatório, só.*

*Pois bem, descendo aqui na questão da criatividade, a última linha. A eficiência está no hábito de usar as informações para tomar decisões. O termo eficiência, todos esses termos juntos.*

*Eficiência, terceirização, competitividade. Daqui a pouco, agora já seria no outro material, na curiosidade aqui. Fala aqui na curiosidade, entender o negócio como parte de um universo maior.*

*o de baixo, a renovação, compreender melhor as informações de mercado. Última linha também. Compreender melhor as informações de mercado.*

*Falta avaliação, tentar entender como está funcionando os próprios processos. Aqui a sustentabilidade, a última linha também. Ações que valorizam a marca e pode ser o diferencial para vencer a concorrência.*

*O oito, produtor para o empresário rural. Quando fala da longevidade, essa é a primeira linha da atitude. A postura do produtor para o empresário rural, como seria essa mudança.*

*A longevidade, já na última linha. Os interesses, os processos e pessoas fiquem alinhados. Mas não só as pessoas primeiro.*

*Primeiro o interesse, depois as pessoas. Ou seja, todos esses termos me lembram, me fazem recordar um conceito já discutido pelos teóricos da teoria crítica aqui no Brasil também, há mais de vinte anos, que é o de qualidade total. O conceito de qualidade total, não sei se todos estão familiarizados.*

*Adorno, Werker, todos autores da teoria crítica, de certa forma, trabalharam esse conceito do ponto de vista da faceta bárbara do capital. A qualidade total, em que sentido esse total? Tem um livro bem bacana, não sei se você já ouviu falar, esse aqui, que é o Pedagogia Sem Sujeito. Pedagogia Sem Sujeito, Qualidade Total e Neoliberalismo na Educação, do professor Sinésio Ferraz Bueno, da Unesco de Marília.*

*Ele fala justamente desse conceito. Esse livro dele é de 2002, 2002, 2003, é 2003. Ele trabalha esse conceito do ponto de vista da educação, e estes termos, todos eles, associados, alinhados, eu peguei esse livro e falei, caramba, eu lembrei disso de algum lugar que eu possa ter lido, sobre os sistemas, da qualidade total, aí eu falei, ah, o livro do Sinésio.*

*E aqui, já na conclusão, ele retoma o conceito, lá que está lá no livro do Adorno, da personalidade autoritária, quando nós vemos o conceito do manipulador, a tendência manipuladora. E tem até um trecho aqui, que eu achei muito pertinente, de repente, até para essa discussão, que ele fala mais ou menos assim, para Adorno, o caráter manipulador é a consciência coesificada. As implicações políticas de seu comportamento social vinculam-se claramente a uma visão positivista de mundo.*

*Aí ele cita o Adorno. Esta é sobretudo uma consciência que se defende em relação a qualquer vir a ser, a qualquer mudança, a qualquer possibilidade de reestruturação, e por aí vai. Frente a qualquer apreensão do próprio condicionamento, impondo como sendo absoluto o que existe de um determinado modo.*

*Acredito que o rompimento desse mecanismo impositivo seria recompensador. Ou seja, o manipulador possui uma consciência reificada, coesificada. Ou seja, já pegamos desde a primeira sugestão de leitura, os dez mandamentos da boa gestão do agronegócio.*

*Ou seja, é assim, não pode ser de outro modo. E ao retomar a leitura desse livro, da qualidade total, me parece assim, bem claro. Por trás dessa estrutura do material didático e tal, o conceito de qualidade total me chamou essa atenção.*

*Mas não sei, nessa altura do trabalho, se daria tempo para trazer um conceito dessa envergadura. Não é o caso. Mas já pensar numa possibilidade daqui a pouco.*

*Doutorado aí e tal, se eu tiver interesse. Se você ainda for continuar nessa seara da análise desses materiais didáticos, que é muito bacana, esse livro do Sinésio também seria uma boa opção de leitura. Mais para frente eu tenho algumas outras questões aqui, mas eu deixo para daqui a pouco.*

*Dessa aqui? Acabei fazendo outra anotação. Eu falo. Pedagogia sem sujeito.*

*Pedagogia sem sujeito, eu acabei entendendo que tinha a ver com a qualidade. Sim, mas esse é o título, aí tem um subtítulo, dois pontos. Então é esse que eu anotei.*

*O subtítulo é qualidade total e neoliberalismo na educação. Tem título e subtítulo. Professor Sinésio Ferraz Bueno, ele é da Unesco de Marília.*

*Isso aqui, se eu não me engano, é a tese de doutorado dele. Se eu não me engano. Ele publicou depois.*

*Eu acho que, eu não tenho muita certeza, só um comentário mesmo. Se eu não me engano, foram dois artigos que eu acabei lendo nas minhas procuras bem iniciais, bem no comecinho, lá na época, quando eu realmente conheci a teoria crítica. Se eu não me engano, ele tratava alguma coisa próxima, mas não exatamente dessa questão da qualidade.*

*O investimento em equipamentos, manter receitas, despesas registradas, controle de gestão, soft... Ou seja, todos os elementos centrais daquilo que ele está chamando de 10 mandamentos, só incidem sobre a capacidade de, se você observar as palavras-chave de cada um dos 10, é só sobre a capacidade de tornar o negócio mais lucrativo. Então, essa questão que eu vinha falando nos nossos últimos encontros, que é um material que acredita numa espécie de conciliação entre o aprofundamento dessa lógica de produção e o meio ambiente e a sociedade, aqui ela quase se desmascara por inteiro. É só uma dimensão assim de você ganhar mais, lucrar mais, e ao mesmo tempo ser capaz de ostentar uma imagem de que é preocupado com essas questões.*

*Realmente esse trecho, na continuidade do anterior, para esse eu também havia feito alguns destaques, mas eu gostaria de saber se alguns de vocês também têm alguns destaques ainda neste trecho e mesmo no material anterior, para que a gente consiga dar a sequência aí na análise. De minha parte, não. ', obrigada .*

*Então, o ser sustentável, praticamente parece-me que eles querem ver um selo, só pelo selo para maior visibilidade, não por uma questão de ideologia mesmo. Essa é a observação que eu gostaria de colocar. Esse item número sete que foi incluído aqui, na verdade até, acho que no primeiro encontro nós falamos, eu trouxe para vocês uma provocação de competências sustentáveis.*

*E a todo momento isso está sendo citado no material, porque voltando mais uma vez, a intenção era partir dessa conciliação e trazer um pouco da responsabilidade social e ambiental para dentro do negócio. E a gente percebe aqui que acaba fugindo bastante disso. ', quer fazer algum comentário ainda dessa parte do final do material anterior para o início desta de hoje, material três?*

*Ainda parece um pouco repetitivo a gente questionar a intenção, a forma como veio, que o material está montado. Primeiramente, saindo um pouco das palavras, mas não tanto, mas na condição da estrutura deste quadro. Ele vem com uma estrutura, um mapa mental com algumas figuras que remetem àquilo que está sendo descrito, porém tem essa implicância do ícone principal, dos itens, que o e o professor também comentou.*

*Se a gente perceber, ele tem uma desassociação do ponto, do ícone principal, e isso aumenta ainda mais quando você percebe o ambiente que está sendo inserida a informação, que é a pochila da responsabilidade social e ambiental. Tudo bem que neste momento aqui, não fazendo uma defesa direta, mas aqui neste tema, a intenção do tema é trabalhar, vou até voltar um pouquinho aqui, não sei se tem a capa inicial, acho que é do tema que o professor ' comentou. Aqui, o tópico, gestão contemporânea do agronegócio.*

*Então, existe um foco para ser discutido aqui. Porém, essa questão religiosa, dez mandamentos também, desnecessária a descrição, remete àquilo que o professor ' trouxe, à implicância do obrigatório, que se não for feito dentro dos mandamentos, pode ser pecado, não é, professor '? Pode ser pecado não fazer da forma como está descrito aqui. E como nós temos que lembrar a todo momento, e isso é um dos focos da pesquisa, não dá para esquecer das menções, a todo momento a gente acaba lembrando, o professor ' até trouxe uma menção da obra, da obra principal que ele passou, mas a gente acaba lembrando de trechos também descritos, as obras que a gente tenta entender um pouquinho para discutir sobre a teoria crítica.*

*Eu tenho aqui um trequinho, que eu tinha feito uma citação direta, da Dialética do Esclarecimento, do Theodor Ndrukai. A racionalidade instrumental predominante na sociedade capitalista reduz tudo a um meio para um fim, negligenciando os valores éticos e humanos.*

*Então, a gente poderia trazer vários trechos, mas isso me veio na hora uma citação que eu tinha feito, e também um direcionamento para o Andreas, que é o autor da Hemenêutico Objetiva, que o professor discutiu, eu quero até trazer um pouco, lembrar um pouco disso agora, para as próximas análises, se eu puder fazer alguns destaques, os próximos destaques dentro do que vocês também reservaram, de que nós temos aqui as descrições que estão explícitas, e também as que não estão tão claras.*

*Existe uma intenção por trás daquilo que está descrito. E eu vou trazer um exemplo, que vai parecer bobo, mas eu acho que é de acesso de todos aqui, acho que todo mundo vai lembrar, ou não. Vocês já perceberam, por um acaso, não sei se alguém aqui costuma ler, a gente chama de garantia, que é a tabela nutricional dos produtos, se você virar um produto, eu não tenho nada a mão aqui, mas se você virar uma lata, algum produto industrializado, um alimento, precisa ser um alimento, ele tem lá a descrição dos ingredientes.*

*Eu não sei se alguém já leu alguma coisa sobre isso, já recebeu essa instrução de algum nutricionista, alguém da área, mas o primeiro ingrediente, as meninas aí de educação física, não sei se a ' já ouviu falar alguma coisa disso lá na faculdade, quando foi trabalhar fisiologia, que pega talvez alguma questão nutricional, que o primeiro ingrediente citado na tabela nutricional dos produtos é o que tem maior concentração naquele produto. Então, isso é uma obrigatoriedade lá das certificações nutricionais, eu não sou da área, mas tudo isso partiu até mesmo uma condição cognitiva. Quando você lê a primeira palavra que está descrita, a ' falou assim, ', é isso mesmo? Estou falando bobagem? Não, me ajuda.*

*Tem lá a primeira palavra, então, na ação cognitiva de um ser que já pensa, que já pode refletir sobre alguma coisa, é o impacto inicial. Então, aqui a gente percebe isso, que há uma intenção do título para o prece mapa, mas ele não tem uma ligação direta da proposta do texto, vocês conseguem perceber? Isso é bem claro. Tudo bem, a gente pode passar por alguns que sim, o monitoramento aqui, delegação, mas, por exemplo, o que o professor trouxe da criatividade, teria uma intenção focada em ser mais criativo para trabalhar as questões de responsabilidade social e ambiental? E, aí sim, indo para o terceiro material, a curiosidade, vocês perceberem a descrição aqui de renovação, e até uma das que me chamou mais atenção foi de renovação.*

*A renovação aqui, ela está sendo exposta como um método, uma técnica, para que você se renove participando de cursos, eventos, oficinas e palestras, que não sejam diretamente relacionados à atividade. Então, vocês percebem que há uma troca, uma disfunção da palavra direcionada para esses itens com a intenção do que a orientação quer trazer dentro do material. Então, aqui poderia, por exemplo, usar uma metodologia indicada para a gestão, que poderia ser a capacitação, por exemplo.*

*A ' pode trazer isso como exemplo, ela é gestora de escola, o ' ' lá trabalha na gestão do município também, capacitação e treinamento, não é isso que trabalha como método de equipe? Então, vou dar esse exemplo aqui, eu fiz de todos os outros, tem*

*algumas intenções que eu falava, nossa, às vezes até na aplicação da unidade a gente não percebe isso, mas que poderiam estar mais focadas na proposta mesmo. Então, o que preocupa bastante é aquilo que o professor ' também trouxe, é a intencionalidade das palavras, principalmente quando destaca aqui dentro desse esquema, do item, tem um item que é a primeira palavra. Então, quer dizer que há de acontecer uma renovação se eu trabalhar conforme o texto abaixo? Então, ficam essas questões em aberto.*

*Não sei se alguém quer discutir algo dentro disso que eu falei agora, das intenções por trás das palavras, indicações. Eu trouxe esse exemplo bobinho aí, quem não sabia agora já sabe, a ' confirmou. Quando é o primeiro produto indicado que está descrito é o que tem mais.*

*Então, cuidado. Aquele produto está escrito assim, sal, açúcar, então quer dizer que tem mais sal do que açúcar. E assim segue.*

*Bom, aqui nessa parte eu também finalizei as minhas, como eu disse, eu havia feito aqui, coloquei no rascunho, mas acho que para ser mais direcionado a gente pode continuar. Na página 62 do material e do arquivo número 2, na página 2, ele continua ainda a atitude, longevidade. O professor ' já chegou nessa parte aqui, destacando os termos interesse, processo, pessoas que ficam alinhadas na mesma perspectiva.*

*Que isso, então, geraria longevidade do negócio. E o, por último, a transição. Alguém quer fazer algum comentário disso que eu trouxe? Dessas implicações iniciais dos títulos de cada item? Ou a gente pode continuar aqui na gestão socialmente responsável? E discutir um pouquinho até mesmo sobre esse termo.*

*Formação continuada, é mesmo, professor '. Formação continuada. Exatamente.*

*Também. O professor ' escreveu no chat quando eu estava falando que na renovação, por exemplo, poderia ser... É isso, né, professor? Formação continuada, exatamente. Bom, eu deixei um destaque aqui no gestão socialmente.*

*É isso mesmo, . O que nós poderíamos entender... Eu vou puxar um pouquinho mais dessa... Um pouquinho sobre a dimensão dessas intenções por trás das palavras e do texto.*

*Se isso fosse um trecho que não estivesse dentro do ambiente de um material didático, de um curso, de uma formação, como que a gente enfrentaria o termo gestão socialmente responsável? Isso está dizendo... Está totalmente direcionado às questões da responsabilidade social ou da sociedade, da gestão e a responsabilidade de cada ente. Então, eu trouxe alguns questionamentos aqui dentro desse item.*

*Alguém quer explorar um pouquinho? Esse título, gestão socialmente responsável. Eu fiz uma... Deixa eu trazer aqui. Estou tendo que trocar de arquivo porque eu comentei que o professor ' não conseguiu colocar anotação dentro desse PDF.*

*Deixa eu ver só o nome da página. 62. Aqui.*

*Eu vou terminar meu comentário relacionado ao título, se alguém quiser fazer algum complemento. Talvez implicasse uma obrigação moral. Nesse momento aqui, assim como outros trechos que a gente já discutiu, eu percebo que é uma responsabilidade que incentiva para uma pressão, não como um incentivo a ser discutido.*

*É uma responsabilidade que não é discutida, ela é direcionada. Então, mais uma vez eu percebo que existem algumas práticas que podem ser um pouco superficiais demais, de novo aqui da responsabilidade social. Então, que mereceria um pouquinho mais ou uma mudança do título, algo mais objetivo, ou que se tivesse um complemento da palavra que pudesse aprofundar um pouquinho mais nos problemas dentro do texto.*

*E aqui abaixo a gente consegue perceber também na descrição do texto, dentro desse tópico. Até aqui tudo bem? Ninguém quer fazer algum comentário? Cheguei aqui na página 63, nesse esqueminha. Aqui eu tenho uma... Bom, eu vou avançando aqui.*

*Então, se alguém tiver algum complemento, aí eu só me interromper ou levantar a mão da forma que a gente tem feito aqui mesmo. Fiz uma observação na leitura complementar, passando um pouquinho, mas aqui acima... Opa, deixa eu ver aqui. Ah, sim, professor '.*

*Na verdade, assim, eu não sei se foi por descuido da minha parte, não sei, mas eu não consegui localizar aqui o que eles querem dizer com partes interessadas, sabe? Como se a organização fosse uma coisa aquém ou separada de imediato de todo o contexto resto, pensando isso aqui como uma estrutura geral de meio ambiente. É, o que eu vejo aqui... Por exemplo? Fica superficial, . Partes interessadas de forma superficial. Quem quiser ser parte interessada aqui dentro.*

*Pode ser o produtor. Ficou uma coisa muito vaga, . Ficou bem aberto. Isso aqui é um jeitinho para falar aqueles que vão sofrer as consequências de determinada decisão de uma empresa? Será que é isso? Para ser mais claro.*

*Relação entre organização e suas partes, . É, então. A falta de clareza de alguns termos aí, ela também quer dizer muito. Ela abre a possibilidade de qualquer interpretação.*

*Isso pode virar um problema e acaba escorrendo as chances do... Voltando aqui para a questão de metodologia, . A questão do material didático. A chance do aluno realmente entender o que ele está verificando aqui. É uma instrução direta? É uma metodologia para ele seguir dentro da unidade? Então, acaba que fica essa questão da superficialidade.*

*Encontro ela em vários momentos também, professor. Bom, aqui abaixo tem uns tópicos, alguns tópicos nesse sentido, algumas características que deverão ser consideradas. E aqui, ele faz um apontamento, . Deve haver total envolvimento da empresa, mas não deixa claro o que é, o que são, na verdade, todos esses ícones que envolvem o esquema.*

*Mereceria talvez uma legenda, alguma coisa indicativa para poder ser utilizada. Uma das problemáticas também que a gente relembra a todo momento, não sei se isso ficou muito claro para vocês, é exatamente essa questão de não ficar didático de como pode ser utilizado esses esquemas, as figuras, as montagens dos quadros, dos mapas, como isso pode ser aproveitado pelo aluno que está recebendo a indicação da instrução.*

*O material didático, ele tem uma intenção de ser um pouco mais interativo, . Se a gente fizesse aqui um compilado de trechos, de textos, apenas dos textos de indicação, dessas 31 páginas, por exemplo, com certeza não dariam talvez nem metade, por causa dos espaçamentos e de todas essas estruturas.*

*A hermenêutica objetiva, ela também contempla, desde a interpretação, todos os movimentos. Só lembrando vocês, se alguém quiser trazer algo sobre a estrutura, até mesmo diagramação e cores, inclusive, uma das coisas que me incomodou, que comentei com vocês no primeiro, foi a remissão da cor laranja. O material escolheu a cor laranja.*

*Então, essa cor remete ao que o material quer, de fato, trazer, ou pensou numa questão de terra. A gente não consegue também delimitar tanto. Então, isso tudo engloba.*

*A hermenêutica faz essa interpretação também de toda essa questão de estrutura. Então, é algo que eu trouxe para destacar dentro das minhas análises. Não sei se alguém... Eu sei que todos aqui são professores, mas os que não são atuantes agora já foram de alguma forma, estão incluídos no meio da educação, e isso faz bastante diferença.*

*Lembrando até do perfil dos alunos do curso, que são alunos adultos. Então, às vezes, poderia trazer menos esquemas visualmente atrativos, que mexem com a estética do material, movimentam a estética, a beleza do material, pensando que poderia comunicar melhor e trazer mais textos e mais informações. E a questão das fontes.*

*O professor ' , de cara, a primeira coisa do incômodo dele foi isso. De onde vêm essas informações? Como? Você me traz uma informação... Estou aqui com destaque desses tópicos, mas essa informação provém... Essa interpretação provém de onde? Se a gente tivesse, pelo menos, um exemplo de um estudo de caso, a gente poderia tratar elas como essa fonte. Mas, aqui, a gente não tem menção.*

*Tudo bem que, no Última Folha, professor, lá tem as referências biográficas, mas elas só colocam ali o material que foi utilizado. E, olha, eu vou trazer aqui um comentário que eu acho que eu não tinha feito ainda. Você sabe, professor, que a gente trabalha a metodologia científica nos cursos, que é o mínimo básico da BNT.*

*É o mínimo básico porque eles fazem um trabalho de conclusão de curso. Eles fazem no TCC. É um TCC que é focado para relatório técnico ou plano de negócio.*

*Mas o que eu já tive questionamento assim, professora, mas o material não tem citação direta, indireta? Por que eu tenho que aprender a fazer agora? Se o meu material que eu estudei... Imagina. Então, você fica... Leva uma dessa do aluno. O material que a gente estuda não tem citação direta, indireta.*

*Por que você está exigindo que eu aprenda a fazer isso agora para colocar no texto? É a mesma questão de alguns cursos de formação que eu trabalho. Quando a gente tem uns slides... Por exemplo, se eu apresentasse aqui. Fala, olha, vou fazer aqui uma expositiva breve sobre hermenêutica objetiva.*

*E aí passo alguns slides legais ali com informações, textos. Mas em nenhum momento eu falo sobre as fontes, comentando, pelo menos. E não trago também no texto descrito.*

*E aí eu vejo dois problemas nisso. O primeiro, que é exatamente essa exigência que a gente precisa fazer. Que a BNT trabalha.*

*A gente precisa colocar. Tem esses enquadramentos. E a segunda questão que tira a oportunidade da pessoa saber de que fonte eu tirei aquela informação para ela buscar mais ainda.*

*Beber mais daquela fonte. Eu bebi um pouquinho e trouxe para vocês. Olha, mas é daqui que vocês vão tomar mais.*

*Então, toma. Esse é o artigo. Então, eu lembro sempre disso também.*

*É um incômodo. É aqui que a gente acaba se deparando. Eu achei que ia melhorar um pouquinho depois, mas mesmo conhecendo o material, não lembrando de todos os trechos de forma concisa, exata, mas a gente continua enfrentando isso.*

*Lembrando de novo nesse livro aqui, Pedagogia Sem Sujeito, o conceito de qualidade total. Você viu quantas vezes a palavra total aparece nesses tópicos? Acho que pelo menos três. A gestão terá de ser em total.*

*Cinco. Total da legislação. Total da legislação.*

*Isso aqui é complicado, hein? Totais das áreas. O movimento formal de todas as áreas. E... Tá.*

*Então nós temos seis citações aqui. Um, dois... Três, quatro. Poxa, só porque o senhor acabou de falar da qualidade... Já tinha visto esse trecho, professor? Foi? Coincidência, . Não foi coincidência.*

*Tá tudo... Isso daí tá planejado do começo ao fim dentro de uma estrutura lógica. De uma racionalidade, na verdade.*

*É que, assim, os termos vão aparecendo, né, nós vamos observando, né, a lupa, como diz o Benjamin, quando a gente vai vendo a contra-pelo, né, vai aparecendo. Contra-pelo vai, é, vai aparecendo. Ah, deixa eu mudar aqui que eu acho que eu... Ótima menção do ‘, para depois a gente pensar na metodologia da análise, tá? A relação da ideia de contra-pelo do Benjamin com a Arduinilde.*

*Ah, tem um comentário aqui sobre essa leitura complementar, né, página 63. Acho que esse aqui eu consegui pôr o comentário. Tá, isso aqui é uma... Aqui é a atividade de aprendizagem.*

*É, acho que nós falamos um pouquinho. Não sei se foi a ‘ que comentou do último encontro. Acabou aqui, acho que ficou no finalzinho.*

*Acho que nós íamos voltar nisso aqui, não me recordo muito, mas eu queria fazer um pedido para vocês, até algo que eu deixei em destaque aqui, professor também.*

*Também faz parte da hermenêutica levar em consideração as bases conceituais da teoria crítica, as ideias explícitas e todas as relações, mas também voltando na questão metodológica que implica o material didático. Em relação a essas atividades de aprendizagem, nós estamos aqui na terceira parte do material, que está caminhando para o final.*

*Nós vamos ter mais a última página, que são as páginas finais. Então, a cada final do tema, o material propõe essas atividades de aprendizagem. Eu vou trazer a observação completa de todas elas, mas eu tenho só uma direção para puxar um pouquinho, para saber de vocês também aqui, voltando para essa parte da metodologia do aluno, tratar o material, tratar essa atividade de aprendizagem de forma interativa, para colocar, não avaliando ele, não se avaliando, mas podendo fazer um entendimento.*

*Falar, olha, eu tenho uma proposta de atividade, que são baseadas nos conceitos do tema que eu aprendi agora, essa é a proposta do fechamento. Então, diante do formato, dos formatos, dessas questões, vocês têm algum comentário para fazer? Exatamente do formato dessas atividades de aprendizagem, acho que são questões, são perguntas. Eu vou puxar um pouquinho, algo que eu incluí aqui dentro da hermenêutica.*

*A possibilidade que o material poderia explorar um pouquinho mais e trazer outros formatos de questões. Por exemplo, não trabalhar variados formatos, vamos trabalhar o verdadeiro ou falso, as múltiplas escolhas, ou complete uma frase, mas aqui era a oportunidade, poderia ser uma grande oportunidade deles trazerem perguntas abertas, para que os alunos pudessem interagir, escrever perguntas dissertativas, e aí o porquê, não é uma perfumaria de detalhe, que eu estou trazendo esse ponto aqui, não só para falar, vamos explorar os tipos de questões, mas fazendo uma ligação direta, teoria crítica.*

*Quando nós damos a oportunidade de fazer uma pergunta aberta para o aluno, mesmo que ele não tenha tanta direção assertiva de trazer resposta, ele pode refletir sobre a pergunta, de forma crítica mesmo, sem ter uma base de algum entendimento e falar, bom, eu vou refletir sobre essa pergunta, não vou me preocupar se ela está certa ou errada, e vou discorrer sobre o que eu entendi.*

*Então, isso é uma linha que pode trabalhar um pouquinho na educação e emancipação, que o aluno fica um pouco mais livre para responder a pergunta, falar sobre aquele assunto que está sendo trazido na pergunta, de forma, do jeito dele, conforme ele entendeu. E aí a gente pode considerar para um formato avaliativo. Então, eu acredito que a pergunta aberta, a pergunta dissertativa, ela traz essa possibilidade para o aluno.*

*Então, já que nós estamos tratando aqui das bases conceituais da teoria crítica e a educação e emancipação que tratam um pouco disso, o pensamento reflexivo também, e não porque falar do tabu, professor ‘, que pode ser um tabu também dentro da educação. Eu acredito que todas essas questões poderiam ser questões abertas. E aí que vem o contraponto, se alguém tem alguma discussão, algum contraponto mesmo diante disso.*

*Deve trabalhar também os outros formatos de questões dentro da metodologia didática do material. Alguém quer fazer algum comentário sobre essas atividades de aprendizagem ou podemos correr? Só me chamou atenção aqui, que está falando todo momento aqui das stakeholders, stakeholders, stakeholders, mas no texto mesmo está falando de outra coisa, está pedindo outra coisa. Foi mal escolhida essa primeira questão aí, bem mal escolhida.*

*A impressão que eu tive. A formulação, existem problemas na formulação das perguntas. Está parecendo aquele banco de questões que é feito por inteligência artificial, que erra tudo. É um problema que até, nossa, é algo tão atual que é a confiança da formulação a partir da inteligência artificial, que ela não tem o... É um grande banco que ela vai se propor a te responder, isso, responder o seu comando. Esse é o objetivo dela, . O logaritmo, . Ele pega algumas palavras-chave e... Nossa, é terrível isso aqui.*

*A gente quer valorizar o estrangeirismo também, essa questão. Parece que fica mais chique, como fala, com mais propriedade, só que não exatamente, . Só que não, é. A gente tem essa dificuldade, ', eu chamo de dificuldade porque não há necessidade de tratar o nome em uma língua estrangeira quando não é, quando... Por exemplo, ', se você me apresentar, ', uma metodologia, uma técnica que tem um nome, a gente tem que considerar, porque falar, bom, essa técnica ela foi criada, um exemplo, . Nos Estados Unidos, tudo bem. Isso.*

*Ela foi criada no meio da metodologia. Hoje a gente faz uma referência, agora parece que colocar um nome estrangeiro vai trazer mais poder para essa situação.*

*E sobre as questões, nesse contexto eu acredito que, tirando essa, . Mas aquelas que eu estava observando lá, elas trazem uma reflexão do conteúdo de forma de fixação. Mas esse é um material básico, . Aí vai a questão do professor e além. Eu vejo que a escolha por esse tipo de questão é a questão do gabarito, . Aí... Existe no final da página e é entregue para o aluno.*

*Exatamente. Então, claro, aí vai a questão da formação do professor e além do material, . E explorar mais essas questões abertas e críticas.*

*Então, sobre as questões também, . Eu acho que é reflexo da educação que a gente tem hoje, . Uma educação não por parte dos profissionais, . Do que se espera, . São questões fáceis, . De... Conteudista mesmo, que não precisa pensar muito.*

*De decorar, na verdade, . Porque está a resposta do jeito que está no texto, então... Decoreba. Não é... Realmente, não é para refletir, não. É só para ver se decorou... É para não errar, na verdade.*

*Quando uma pessoa erra uma questão dessas, fica, como está no texto, . Está escrito. A resposta está na pergunta, . Não são questões de interpretação, . Não. São questões de... Ela fica meramente complementar para avaliação.*

*Ah, vamos colocar uma atividade... Vamos colocar atividade de aprendizagem, de fixação no final para complementar o material, . Para falar que entende. Uma avaliação. Exato.*

*Então, eu acho que essa parte dessa discussão da teoria crítica com o pensamento do aluno não poder refletir melhor diante da proposta da avaliação. Então, eu vou tentar, professor ', trazer a discussão da teoria crítica para avaliação, focado na avaliação.*

*Tanto na questão curricular de exigência hoje, que nós temos dos órgãos que trabalham aí com toda a parte gestão, municipais, nacional como todo, quanto desde o professor. O professor, como ele reflete sobre a avaliação, perante o aluno, como a ' trouxe. Tem a proposta, precisa exigir algumas obrigatoriamente, não tem prova que tem que ter página, número de páginas.*

*Se eu concordar ou não, eu preciso estar dentro disso. Agora, como eu vou trabalhar elas, como eu vou formular, eu posso puxar um pouquinho. Não para prejudicar ou dificultar, não é essa a intenção, mas para melhorar a reflexão do aluno diante da proposta.*

*Eu falo que eu gosto muito das provas e avaliações orais por causa disso, que eu coloco o aluno para refletir e pensar diante daquela proposta. Eu estou usando o termo proposta, que pode até incomodar um pouquinho, nesse caso aqui, pensando, mas eu digo dentro de um curso que trabalha gestão. Acaba que é dessa forma.*

*Eu vejo que é uma dificuldade grande hoje, principalmente Fundamental 2 dos meninos, pré para a adolescência, nessa dificuldade de refletir diante de pequenas ações da vida e que isso poderia ajudá-los muito.*

*Então, podemos interferir nas propostas da escola da forma como a gente consegue, mas eu acho que deveria ter uma preocupação maior dos governantes mesmo, do Estado como um todo, na qualidade de vida dessas crianças, como conseguem aprender com uma base estrutural, até de questões familiares, eles não têm, não conseguem, misturam muito. A gente que é adulto já é difícil de focar pensando num boleto que vai vencer. Você imagina uma criança, um pré-adolescente, um adolescente que está em formação.*

*Trabalhamos muito para isso, mas existem outras coisas, que têm uma base que podia melhorar um pouquinho para que eles pudessem ter essa, não sei, tranquilidade para poder aprender melhor e mais.*

*Poder falar, nossa, existe uma discussão, uma teoria crítica, o que ela faz? Ela condiciona essa reflexão, poxa, bacana, e onde está escrito? Mas se ele não tivesse que, talvez, professor ', ir para uma obra do Teodoro Adorno, que eu entendi uma interpretação, às vezes, um pouco difícil, mas que ele pudesse ler algo, ou um material, como esse, uma análise, e pensar, olha, desse jeito eu entendi, agora ficou simples, eu quero usar isso.*

*Então, poder aproveitar, é tão rico, tanta discussão, olha quanta coisa a gente está trazendo. Por isso que eu quis trazer um pouquinho sobre o direcionamento de uma proposta do material, que é didático, que é um material de metodologia, faz parte de uma formação da educação, no caso aqui, técnica formal, mas está ali dentro de uma base da educação.*

*Então, eu acho que é muito interessante saber isso de vocês, incluir dentro da hermenêutica, por isso que eu vou fazendo essas puxadinhas também. Bom, aqui, nós chegamos aqui nessa parte, que é o final da temática, e ele tem umas duas, três páginas, então a gente consegue entrar nos princípios das práticas, princípios e práticas da responsabilidade social. Alguém tem algum comentário para fazer até aqui? Pode ir caminhando.*

*Aqui na página 69, nós temos a primeira imagem. Não me recordo se foi o professor , acho que o “ também tinha falado alguma coisa sobre as imagens. A hermenêutica também traz uma condição da interpretação do que está totalmente explícito por uma imagem, a partir da cor, e quando não está.*

*O material explora imagens reais, que tem ali até uma legendinha bem superficial, que são fotos, e também colocam imagens ilustrativas, como essa imagem. Eu tenho uma crítica bem grande do material como um todo, que essas imagens são, para mim, além do composto textual, elas são também uma clareza de superficialidade tremenda.*

*Elas podem ter sido escolhidas de forma aleatória para complementar mesmo, e poderiam trabalhar melhor algumas imagens reais que remetessem, de fato, às condições de responsabilidade social e ambiental que é a proposta do material.*

*Não sei se alguém quer fazer algum comentário. Tem um tema aqui que me incomodou bastante. É no finalzinho. É a última linha dessa página 69.*

*Opá, será que é a luz do fim do turno? Mas aí eu li um pouco mais a bata, não foi. Aí, a importância da comunicação dialógica. Então, . Aí colocaram esse termo aí, . Um engajamento eficaz.*

*Aí, é, então. Há um engajamento eficaz, . Tá, o que é essa comunicação dialógica, . Da onde tá se retirando isso, . Porque, ponhamos, . Principalmente na educação, nós temos aí vertente marxista, fucotiana, alto-sêniana e todos os outros, . Os clãs, . Temos vários clãs aí que já discutem o que seria essa freiriana, . Essa comunicação dialógica, . Aí, logo em seguida, pode descer um pouquinho, nesses comentários do autor. Segundo, aí me preocupou.*

*Bastante. A gente sabe muito bem, sabe não, é um sentido assim, . Quem é dedicado a estudar os autores da teoria crítica, que o conceito de integração, ele é problemático, . Nada mais fascista ou nazista que é a integração, . Claro, pode-se usar essa palavra para inúmeros contextos que não têm nada a ver, talvez, . Com o nazista fascista. Como diz aquele ditado, . O cachorro que foi picado por cobra, . Tem medo de linguíça, . Quando a gente vê alguns termos assim, a gente já... Ai, ai, ai, . Ai, ai, ai.*

*Então, quer dizer que a comunicação dialógica visa a integração das organizações do mundo? Ora, isso não há nada de dialógico nisso. Por diálogo, nós vamos na origem do termo, . É dois, ou, . Dia, no caso, levando o termo lá na Grécia. Quer dizer, dois, . Dois.*

*Em exercício do logos, que é a capacidade racional de articular os pensamentos dentro do rigor matemático, . Ou seja, um ordenamento, uma tentativa de dizer como o mundo funciona, . Um cálculo e medida, ou seja, o argumento propriamente dito, . Então, dois dialogando, e nem sempre esse diálogo, nem sempre essa conversa de dois fazendo essa tensão, . Essa palavra que é interessante para nós, . Hegelianos, .*

*Tensionar os argumentos, que é o diálogo, . O fruto disso pode ser uma compreensão. Tese tides antitas. Contudo, quando nós vemos aqui que a comunicação dialógica tem como pressuposto aí, logo abaixo, dizendo que visa a integração das organizações do mundo, honestamente, assim, são termos vazios.*

*Utilizou o termo justamente para o que a Susana disse agora a pouco, . Para trazer alguma elegância ao texto, talvez. Está completamente fora de contexto.*

*Comunicação dialógica não é isso. Ou, pelo menos, o que está querendo dizer com comunicação dialógica? Se falar comunicação dialógica, integração das organizações do mundo, eu, pelo menos, nunca tinha ouvido falar nesse tipo de conceito de comunicação dialógica.*

*Ou seja, termos simplesmente jogados, . Não sei. Aqui me parece que é um momento de bastante atenção ao texto. O que está querendo dizer fazendo essa relação de comunicação dialógica e integração? Aí fica preocupante mesmo.*

*O que ele está falando aí já está querendo é o quê, . Não sei, não sei. Preocupante. Eu digo assim, a questão do ponto de vista político.*

*A questão política agora do material didático. A ideologia política que está por trás da formulação do material didático usando esse termo. “, por favor.*

*Acho que na mesma linha que o ' comentou aí, . O próximo... No tópico 1 parece que há uma... Sei lá. Parece que foi colocado o texto justamente para impressionar, . Está colocando aí que responsabilidade social representa um campo de oportunidade e inovações. E o que ele quer dizer com isso? Que é necessário que se invista na formação de profissionais sensíveis, éticos e responsáveis.*

*Com visão de longo prazo. Capacidade de conciliar resultados econômicos, sociais e ambientais. Habilidade para dialogar com stakeholders.*

*Coragem para influenciar atitudes e comportamentos. Romper paradigmas e mudar modelos de negócios de consciência para compreender o propósito moral, que já foi comentado aí, e filosófico na mudança que se deve operar no modo de as empresas fazerem negócios. Só que me parece que isso aqui está sendo direcionado àqueles que vão estar trabalhando para esses empresários, para esses grandes donos do negócio rural.*

*Mas será que é o empregado, é a pessoa que trabalha na empresa que tem que assumir essas responsabilidades ou é o proprietário dessa grande empresa? Por que está sendo jogado para o empregado essa responsabilidade que provavelmente ele não vai ter nem condições de entender o que está sendo colocado aqui para ele. Não sei se vocês entenderam o raciocínio. Sim, ''.*

*Isso é um destaque. Ele aparece muito. Bem no começo, acho que foi na primeira análise quando nós fizemos aquele quadro das competências de compreensão, de análise.*

*Vocês lembram? Até dos termos. Ele chegou a comentar dos termos utilizados. Essa responsabilidade debruçada a todo momento me parece que mais para o trabalhador, como você bem disse, '', que não tem, às vezes, nem um entendimento daquilo que está tratando na gestão da administração da propriedade rural.*

*Ou não. Ou quem poderá salvar. Quem poderá fazer o que está sendo destinado.*

*Então, isso aqui é bem preocupante também, até a seleção que estava ali, que você fez, sobre essa questão do comportamento, consciência e compreensão de novo. E a utilização dos termos moral e filosófico. Então, há de se fazer assim.*

*A interpretação disso aqui, de qualquer forma, filosófico da filosofia da empresa, da forma como a empresa lida diante das competências ou da moral, filosófico como, não sei, como poderia falar o professor ', uma teoria aberta. Então, ali, você vê, é uma... É aquela questão que agora vai avançando para o recheio principal, que é esse desenvolvimento da responsabilidade social. Só lembrando aqui, acho que isso é inevitável da gente lembrar, . Que esse aqui trata dos princípios da responsabilidade social.*

*Então, seria a parte principal do material. A gente não está nem discutindo aqui a qualidade do que o material traz ou não como responsabilidade, mas o que ela trouxe dentro do texto, . Só retomando um pouquinho também. O que ela está condicionando dentro do texto, dentro do direcionamento para a gente.*

*Então, há uma gravidade bem grande aí nessa questão, incluindo o que o professor ' trouxe antes do '', . A questão da comunicação dialógica. E aí ele vem, então, para tratar diretamente com o engajamento. Professor ', quer fazer um comentário? Desculpa, não tinha visto na câmera, não sei se... É... O uso da palavra filosófico aí, . Mais uma vez, não sei se é só para trazer um ar de elegância ao texto ou se a gente usa o leviano do termo, . É o... É um texto, é um... É igual você falar filosofia de vida, . É a filosofia da empresa, . A filosofia não é bem isso, mas tudo bem.*

*Aqui, profissionais sensíveis, . O que a gente pode entender de sensibilidade de um profissional? Então, é... Vocês percebem que esse... Vamos dizer assim, um tipo de desleixo aqui com o parágrafo, que é um fechamento da forma como é diagramado ali a inclusão do parágrafo, e ele trouxe várias... Ele conseguiu, dentro dessas linhas, trazer vários questionamentos, . O que poderia ser reconhecido como a formação de profissionais sensíveis?*

*Éticos e responsáveis diante da proposta, mas e a sensibilidade do profissional? Ele quer dizer que isso viria da onde, . A sensibilidade para quê? Para ser sensível a que questões? Então, o uso também de profissionais sensíveis. Se fosse um termo como profissionais competentes, a gente entende que competência é saber o que fazer e como fazer diante de uma proposta. Tudo bem.*

*Aqui poderia falar sobre a conscientização das competências da gestão responsável, tá? Para tentar nos poucos salvar. Mas e a sensibilidade? O profissional sensível? 'drina, por favor. E o profissional sensível está se referindo ao profissional, com capacidade de conciliar resultados econômicos, sociais e ambientais.*

*É o profissional que vai assumir? Então, mas ele já quer a formação de profissionais sensíveis, éticos e responsáveis. Então, quer dizer, exatamente. Então, já está direcionando, . Sim.*

*Investir na formação de profissionais sensíveis, ricos e éticos. Essa parte tem uma exploração grande aqui para essa questão, sem contar as stakeholders ali novamente mencionadas, . Já vou largar com as stakeholders. É um parágrafo que ele tem uma linha de lógica para essa confusão.*

É apenas o que eu vejo aqui. Mais adiante, no segundo parágrafo. É uma crítica direta também à indicação, por exemplo, aqui da ISO, que o professor ' já tinha trazido, mas sempre sendo citada assim como outros tipos de normas, direcionamentos e convenções de uma forma totalmente aberta, totalmente livre, mas não livre do pensamento reflexivo, uma emancipação diante da própria, mas livre de uma forma que alguém que não sabe o que é, do que se trata, não consegue enxergar o enquadramento disso.

É só uma citação, não é breve, não é direcionada também. Então, é uma... Acho que tem uma gravidade grande aqui também. Abaixo, ele inicia com os comentários.

Ele começa aqui, não sei se vocês fizeram alguma... Ele começa nessa... Ele inicia aqui. Olha, para isso a ISO cita sete dos quais você vai seguir. Então, quer dizer, ele vai citar... Além disso, é aconselhável que as organizações considerem as diversidades sociais, ambientais, jurídicas, culturais, políticas e organizacionais, assim como as diferenças, as condições econômicas.

E aí, ele traz aqui as condições econômicas e, para isso, citando os sete princípios dos quais você vai considerar agora. Aqui está meio confusinho, mas aí ele começa, então, com os sete princípios. Aí ele faz a primeira menção aqui a... Tem algumas outras anteriores, acho que as stakeholders ele faz lá um pouquinho acima também.

Ele traz aqui o que seria a primeira citação, mas eu estou tentando achar aqui que eu tinha marcado umas linhas e não está aparecendo aqui. Deixa eu ver o meu material rapidinho. Eu vou deixar aqui nessa tela.

Se alguém quiser falar alguma coisa, pode ficar à vontade, por favor. Apesar que nós estamos chegando também no nosso horário, mas deixa eu só ver se eu tenho aqui um comentário que eu gostaria de abrir para vocês. Página... Ah, não, 78.

É, coloquei em uma outra página que é 78, então eu vou pular essa parte. Alguém tem algum comentário até aqui? Esses sete princípios? Aqui ele dá descrição da forma de como o conteúdo trouxe. Eu nem tinha pensado nessa parte antes de fazer aquele comentário dos quadros.

Aqui vocês percebem que tem uma indicação de imagem que tenta remeter àquilo que está sendo descrito, tanto no tema principal quanto no texto, porém de um outro formato. Ele navega dentro dessas possibilidades. A gente entende que poderia ser uma estratégia do material, da formulação do material para fugir de um certo padrão, para tentar trabalhar a interatividade.

Poderia se entender dessa forma. Mas, mais uma vez, eu ainda defendo que deveria prestigiar um pouco mais o conteúdo, as informações. Aqui, quando eu acreditei que pudesse ser dessa forma, trazendo ali o... Tudo bem, criou tópicos, sete principais, tem essa questão para tentar deixar mais fácil, talvez.

Aqui ele trouxe a temática, uma imagem que remete àquilo e uma composição textual. E aí, sim, algumas citações, mas ainda não com o direcionamento de fonte. Mais uma vez, não estou falando só das questões de ABNT para o cumprimento da norma, não.

Mas ainda pensando que saber a fonte tem uma importância para que a pessoa que está recebendo, no caso aqui, os alunos consigam beber um pouquinho mais de informação. Olha que curioso. Não sei se é uma citação ou se está em itálico, logo abaixo.

Isso. Essa aqui. A responsabilidade com o princípio da transparência não pode ser confundida com quebra de sigilo da informação, invasão à privacidade ou roubo de segredos industriais.

Números problemas com algo transparência. Então, não pode, por exemplo, uma empresa que usa sem nenhuma parcimônia, sem nenhum critério, por exemplo, citrato de sódio, você deve alimentar isso, não é? Plutamato monossódico, acessulfame, aspartame, que são substâncias cancerígenas, a gente sabe disso. E aí? Ah, é. Segredo industrial.

Indústrias de laticínios que usam de forma desmedida antibióticos. Antibióticos. Imaginem, como que um produto à base de leite que ele tá vivo, tá vivo, tem outro termo pra falar, . Tá vivo.

Como que ele dura mais de um mês? Antibiótico. Porque a gente tá consumindo antibiótico todo dia. E aí? Isso é quebra de segredo industrial? Isso é sigilo de informação? Ah, olha.

Ou tem transparência ou não tem transparência. Exatamente. O que que a gente entende como transparência? Nesse caso, o que é direcionado a uma coletividade, nós não estamos tratando de algo individual, . Nem esse exemplo que o senhor trouxe, como a questão aqui também desse princípio que ele tá trazendo.

Então há uma defesa, aqui é implícito muito. Ele é explícito. Explícito, perdão.

Explícito, totalmente explícito. Essa questão da... Agora o... escondendo o que realmente pode se esconder, . Que é essa questão da transparência. Ela deve ser transparente aos interessados.

*Quem são os interessados? Nesse caso aqui, só quem tá trabalhando pra esconder a informação. Pra quem produz, . Esse exemplo que você trouxe é a mesma coisa. Aqui, essa citação me parece bem significativa.*

*Aqui você já pode entrar também na discussão da questão de patente. Por que que existe ainda essa questão das patentes? Se diz que o conhecimento é público, . E a patente é uma coisa privada. Por aí vai.*

*Por aí vai. A gente vai entrar aqui na discussão do copyright, copyleft. Interessantíssimo.*

*Dá pra... Embora não é exatamente isso que tá sendo dito, mas o próprio texto tá levantando essa possibilidade da gente discutir essas questões. E elas são, sim, são mercadológicas, são ideológicas, e por aí vai. Por aí vai.*

*Sem entrar num mérito específico. Por exemplo, a gente fala em segredo industrial aqui, tá? Transgênicos. Sim.*

*A gente não sabe ainda o que vai acontecer conosco daqui 10, 20 anos. A gente não sabe. O negócio é recente.*

*A gente só tá comendo o negócio. O milho, a soja, sei lá o que tá modificado por aí. Dentro do meio das discussões do agronegócio e tudo mais, a Embrapa sempre acaba não conseguindo ainda explicar muito sobre essa questão, . Porque uma delas de uma forma que acaba correndo boca a boca é que a gente não consegue mais ter uma semente de qualidade de forma natural.*

*Não dá mais. É impossível, . Claro, nós acabamos com tudo. Exatamente.*

*A terra, a água, ela pode ser ácida, nossa chuva, a terra não é mais... Até tem aquela condição que eu falo, assim, é porque a gente tenta, eu falo a gente em casa, tenta seguir um direcionamento de uma alimentação mais saudável, . Não tem nada ideológico, é mais pra saúde mesmo do corpo. Então, pensando assim na comida como uma função.*

*Claro, a gente tem condições de prazer, eu quero comer alguma coisa que eu só preciso ter um pouquinho de consciência que aquilo não vai me alimentar, mas vai suprir um prazer momentâneo ou uma vontade mesmo, . Enfim, essas questões que envolvem nossa fisiologia corporal, papilas gutáricostativas e tudo mais, hormonais.*

*Mas a questão da terra, tem essa discussão toda do glúten, da lactose e tudo mais. Se for pensar, não dá pra pensar nos anos atrás, . Por exemplo, não sei se alguém aqui ainda tem um parentesco com... Vamos pensar, se essa pessoa tiver mais de 70 anos, não é o mesmo trigo, . Ela comia outra... De jeito nenhum. De jeito nenhum, . Os hortifrutis que ela comia, as nossas, não sei se vobes, avô, não são os mesmos de hoje, porque a qualidade do ar mudou, da chuva, da terra.*

*Então, por diante... Imagina, tudo orgânico. Era nada sintético. Exatamente.*

*Então, hoje, o que eles defendem muito mais é essa... Voltando pro começo, a gente tava fechando e volta pela questão da conciliação e tentar conciliar a exploração com responsabilidade social e ambiental pra continuar dando alimento, pra continuar produzindo alimento. Se a gente não consegue mais produzir de forma natural, .*

*Por exemplo, esse exemplo, dando o exemplo da semente, o professor ‘trouxe, . Claro que é uma fala muito superficial aqui, . Não tem uma defesa técnica profissional, existem inúmeros profissionais estudando cientistas fazendo isso, mas fica aí essa questão, . Então, a gente não consegue mais produzir uma semente que... Não é que não consegue produzir, consegue. Ela existe, pode existir uma semente natural, mas ela não consegue produzir por causa dessas condições que nós não temos mais essa naturalidade, essa pureza, eu diria assim, . Da condição que antes você plantava e dava.*

*Agora, não. Agora, as oscilações climáticas, a gente nem precisa entrar nisso, . Tá aí pra todo mundo ver a última tragédia que aconteceu, por exemplo, no Rio Grande do Sul e... Aqui mesmo, no estado de Mato Grosso do Sul, tem muitas... Nossa, muitas associações familiares de... Não sei se vocês conhecem alguém aí que tá sofrendo bastante com a questão da seca, . E aí tem que investir com a... Investir de irrigação e tal e já muda totalmente a produção. Enfim, é uma grande discussão aí, porque trata de algo importante, que é a comida, . É a boia, a nossa comida.*

*Então, essa questão que o professor trouxe dos transgênicos é bem... Vai ficando cada vez mais difícil, . Eu acho que a gente tem que... Nós, como consumidores, temos que saber um pouquinho mais, . Ter um pouquinho mais de informação pra gente entender, poder discutir, ainda mais como profissionais de educação, . Porque esses questionamentos estão na boca dos meninos na escola. O pessoal aí tá cheio dos porquês. E a gente precisa tentar ao máximo trazer informações completas.*

*Por isso é uma preocupação a discussão com material desse, . Senão a gente acaba ficando refém de muita superficialidade. Hoje eu trouxe essa indicação do superficial, porque é uma... É algo que eu vou trazer bastante nas análises. Complementando as análises que vocês aí, de forma muito rica, vêm trazendo todos nos nossos encontros.*

*Pra gente tentar trabalhar isso, . Senão a gente fica ali as... Eu não tenho filhos ainda, . Não sei, tô pensando, gente. Depois fazer aí, mãe. Pegar umas dicas.*

*Mas aí... O pessoal dele, sim ou não? Tem isso ou não, meu Deus? E agora? Preocupação, hein? Porque tem isso também, . Eu não sei como é que a minha clandestina já não veio aqui. A sua clandestina não tá aí? Eu chamo as clandestinas. Quando chega alguém clandestino na sala... Quantas vezes ele tá dando aula na pandemia, ele tinha clandestina na aula.*

*Só apontou na cabeça. Muito legal isso. Essa parte é legal.*

*Essa parte deve ser muito legal. Gente, nós chegamos aqui o momento, então... Até passei um pouquinho, . Com esse último comentário. Não sei se nós temos... Se vocês fizeram algumas outras observações nos demais trechos, mas acho que vale a pena a gente parar nesse momento aqui, nessa página, por causa do tempo, e a gente pode continuar no nosso último encontro, que vai ser na quinta-feira.*

*Eu vou tentar, nesse vídeo aqui, matar o material da apostila 3 e da apostila 4, tá bom? Então, começando por aqui, . Eu vi que, aqui na página 61, tem uma série de termos aqui, . Curiosidade, renovação, autoavaliação, sustentabilidade. Até coloquei aqui, ó, me lembrou o conceito de missão, visão e valores.*

*Normalmente visto torto pela academia, . Mas bem importante no mundo corporativo, tá? Eu trabalhei muito em empresas e ajudei a preparar muito desses materiais, . E eu fiquei com a impressão, eu me escondo que eu tenho uma impressão positiva da apostila, . Sobretudo se você considerar o público alto, . Que são alunos do ensino médio.*

*Ainda que, uma ou outra vez, ela seja um pouquinho superficial. Mas tem muita coisa interessante que eu achei nessas apostilas 3 e 4 aqui, tá? Então, eu percebo aqui um foco na empregabilidade dos alunos, . E lembra a JBS. Curiosamente, do mesmo ramo.*

*Então, eu estou deixando um link aqui para você procurar. Então, você vai achar exatamente esse termo aqui, atitude, dentro da cultura da JBS. Chamada atitude de dono.*

*É um conceito muito famoso na JBS. Eu tive a oportunidade de conversar com uma pessoa que trabalhou em uma empresa que foi adquirida pela JBS. E era uma empresa que estava dando prejuízo e em 7, 6 ou 7 meses passou a dar lucro, . E um dos pilares é esse negócio da atitude, . Então, eu entendo que isso aqui são comportamentos necessários para trabalhar para outras pessoas, tá? Não só para a gente, tá? Aqui cita novamente a questão dos stakeholder.*

*Sempre envolver todas as partes interessadas, . Depois ele desdobra mais isso que eu também achei bem interessante, tá? Ele cita aqui que para funcionar as políticas de responsabilidade social ou de gestão social responsável tem que haver um total comprometimento da alta direção.*

*Normalmente, . A norma que mais trata dessa apostila é a ISO 26.000, . Mas se você pegar, por exemplo, a ISO 9.000 que é a que trata da qualidade é muito comum em manuais da qualidade, toda empresa deveria ter um manual da qualidade como deveria ter um manual de sustentabilidade, de responsabilidade social, enfim, de todas as áreas. Então é muito comum encontrar essa frase aqui, . Total comprometimento da alta direção. Se não tiver isso, não funciona.*

*Então é interessante eles ensinarem isso para os alunos aí do nível médio, tá? O que mais eu vi aqui? Aqui a provinha, o teste eu passei batido. O que mais que eu vi aqui? Então entra aqui no capítulo da ISO 26.000, tá? Então, isso desmistifica um pouco a ideia de que o agro, vamos dizer assim, é contra a responsabilidade social e como eu acompanho mais as grandes empresas, eu vejo essas práticas bem enraizadas nela. Não vou falar que acontece no Brasil profundo, mas pelo menos nas empresas que eu acompanho mais perto eu vejo muito disso funcionando.*

*Não tudo, mas muito disso funcionando. Lembra que eu comentei em uma reunião que eu descobri alguma coisa naquele dia que tem a ver com essa frase daqui, . E para inovar é necessário que se invista na formação de profissionais sensíveis, éticos e responsáveis com visão de longo prazo, capacidade de conciliar resultados econômicos, sociais e ambientais, habilidade para dialogar com os stakeholders, coragem para influenciar atitudes e comportamentos, romper paradigmas e mudar modelos de negócio e consciência para compreender o propósito moral e filosófico da mudança que se deve operar no modo de as empresas fazerem negócios, tá? Então tá aí. É por isso que o agro hoje é a marca do Brasil quando a indústria estava muito à frente do agro, se você tomar, por exemplo, há 40 anos.*

*Então há 40 anos todas essas ferramentas, inclusive outras que nós vamos mostrar aqui para a frente, faziam parte do dia a dia da indústria e de repente eles perderam tudo isso, o agro veio por fora e comeu tudo, . Por exemplo, fala sobre accountability, . Accountability é um termo que só grandes corporações usam, . E estão explicando isso para a molecada e no ensino médio, assim, eu gostei muito, .*

*O que mais? O resto é comum, . Comportamento ético... Essa parte aqui, eu acho que na outra postila tem alguma coisa, . Então, tudo isso aqui, nas empresas que eu trabalhei, eu encontrava esse respeito aos direitos humanos, . A crítica é que nem tudo que está no papel vai para a prática, . Daí a importância de auditorias independentes, que é o que eles tratam no livro seguinte. Inclusive tem empresas especializadas em auditoria para ver se eles cumprem esses requisitos. Eu, inclusive, conheci uma empresa, inclusive era chinesa, que ia fazer esse tipo de auditoria.*

*Então, por exemplo, uma empresa norte-americana ia na China tentar montar alguma coisa, então contratava essa empresa, inclusive tem colegas que trabalham lá, que fazem uma auditoria na empresa para ver se ela não estava deixando de aplicar*

*algum desses conceitos. Por exemplo, trabalho infantil, coisa do tipo assim. Então, isso é uma coisa bem interessante e pouco pensada no Brasil, até uma oportunidade de negócio para quem quiser montar uma empresa.*

*Análise de risco de gestão socialmente responsável. Então, ela traz aqui a ISO 31000. Eu coloquei aqui que isso aqui é anterior a Brumadinho, essa postila, . Mas, se você considerar que a empresa que causou a tragédia em Brumadinho não é uma empresa do agro, nós temos muitas oportunidades aí nessa parte de análise de risco.*

*Então, trouxeram uma norma aqui que muito pouca gente conhece no Brasil, por isso que eu falei que estão trazendo muita coisa interessante para o molecada. E outra coisa que eu anotei aqui, esse aqui, essa observação aqui, risco e sustentabilidade e ameaça ao próprio negócio, é que, aparentemente, ao contrário da indústria, que ainda não percebeu que talvez a poluição seja um impacto ao próprio negócio, um risco ao próprio negócio, eu entendo que a maneira como eles colocaram aqui na postila é uma maneira do pessoal do agro entender que qualquer ameaça que eles fizerem a essas grandezas aqui, eles vão colocar em risco o próprio negócio. Então, é comum, . As pessoas não fazem as coisas porque eles são bonzinhos.*

*É porque eles entendem que é um risco. E a maneira como eu ensino isso para os alunos é interessante. Explicar que nós vamos melhorar isso não é apenas porque nós somos bonzinhos.*

*É porque é um risco, há um impacto no negócio. E existem probabilidades, por exemplo, de aumentar a conflita entre estados, eventos climáticos extremos, crise de água. Então, eu acho que o pessoal capturou bem a ideia.*

*Ou seja, nós não estamos fazendo isso porque nós simplesmente somos bonzinhos e o ser humano merece a atenção. Não. Porque o negócio pode afundar.*

*E se afundar, não sobra para ninguém. Então, eu achei essa abordagem mais honesta, do tipo, olha pessoal, existe esse risco, isso pode acontecer, e se acontecer, nós vamos nos dar mal. Então, eu acho um jeito interessante de você se proteger.*

*Fala um pouquinho sobre o diálogo, . Em algum lugar da postila, não sei se vou achar agora aí, ele fala que não adianta você simplesmente pegar os amiguinhos para fazer parte do diálogo. Não, você tem que trazer outros grupos também, para que não fique uma perspectiva única. Então, eu acho interessante isso daí.*

*Muita ênfase nessa questão dos stakeholders. Muita ênfase. Eu diria que dessas quatro postilas, pelo menos quase um quarto é esse o assunto.*

*Trazer todo mundo à mesa para discutir. Aqui, olha que interessante. Eles conseguem mostrar que, eu acho que eles tinham tratado isso nas apostilas anteriores, não estou lembrando agora, mas falam que as ações de responsabilidade social não pode ser vista como algo assim, moralmente motivado.*

*Acho que tem a ver com esse tema anterior. Tipo, olha, isso é um risco para o negócio. Se nós não fizermos isso bem feito, a coisa pode afundar.*

*Práticas de trabalho, questões relativas ao consumidor, envolvimento e desenvolvimento da comunidade. Eu até coloquei uma observação na região de Paranaíba. Fiquei sabendo na semana passada, uma dessas grandes empresas que está se instalando aqui na região, eles estão usando as instalações da própria UEMS para dar um treinamento do SENAI para os futuros trabalhadores da empresa.*

*Eu não sei se é verdade, mas quem me falou, eu ouvi isso dentro da universidade, mas eu não vi se isso está acontecendo de verdade. Mas eu achei bem interessante. Então, eles têm essa ideia de envolvimento e desenvolvimento da comunidade.*

*Obviamente, eles precisam dessa mão de obra bem treinada. E foram buscar exatamente o SENAI para fazer isso. De novo, a questão da accountability aqui.*

*Ou seja, eles repetem. Eles vão e voltam na apostila. A definição estava lá atrás.*

*Eles retomam o tema adiante. E aí eles estão falando sobre como você fazer a gestão. Então, a primeira coisa que eles falam aqui é a gestão baseada em princípios.*

*É tipo, nós não vamos fazer coisas erradas. Mas normalmente isso é insuficiente. Você tem que ter outras ferramentas.*

*E eu marquei aqui, será que vai ser só isso? E aí eles trazem esses pactos, vamos dizer assim, voltados à diversidade, trabalho infantil forçado, etc. Valorização da floresta. Mas eu falei, só isso é insuficiente.*

*E depois eles me colocam isso aqui. Ferramenta baseada em desempenho. Indicadores.*

*Então, puxa, eu só fui entender o que é indicadores anos depois de formado. Anos depois não, depois de formado. E eles estão explicando isso para a molecada no curso técnico.*

*Eu achei bem interessante. Mas isso aqui ainda é insuficiente. O que é que eles trazem? Eles trazem gestão por processo.*

*Aqui é a ferramenta baseada em processo. E eles colocam logo de cara o PDCA. PDCA.*

*Que eu falei, a indústria conhecia isso nos anos 80. E é como se estivesse meio que parado no tempo. E o agro se apropriou dessas ferramentas e está utilizando.*

*Espaço dedicado, explicar o que são as normas. Explicar o que é uma certificação. Que é quando você é auditado por um terceiro.*

*Que garante para a sociedade que você está cumprindo o que a norma está pregando. Eu já fui auditado sem número de vezes por empresas externas, de fora do Brasil, de dentro do Brasil, enfim. É um período bem tenso.*

*Porque a empresa tem que provar que está fazendo tudo certinho por meio de documentos. Então eles já estão preparando a molecada para esse desafio que é uma tensão no trabalho. Enfatizar a ISO 26.000, que é da responsabilidade social.*

*Fizeram um quadrinho. Eu até anotei aqui. Eu precisava pegar a norma para ver se tem esse quadrinho.*

*Porque esse aqui é muito bom. Para as pessoas entenderem como funciona a norma. Como é que ela está disposta.*

*O que se espera de cada um. Eu não sei se o professor dá esse... Explica cada uma dessas etapas. Mas é bem feito o negócio.*

*Daí trazem essa SA 8.000, que eu não conhecia. É bem interessante. Tem a ver com as convenções da Organização Internacional do Trabalho.*

*Eu acho que eles estão mostrando que tem que mostrar mesmo. Retorno à questão da ISO.*

*A 26.000 é internacional. E a versão nacional é a NBR 16.000. E aí tem algumas normas específicas do setor que eu não conhecia.*

#### **Encontro 4**

*Vamos começar. A primeira parte é a dicotomia Segredos Industriais e Transparência que a gente conversou. Essa última, em itálico, é isso mesmo? É essa mesmo. Foi, a gente discutiu um pouquinho, fiz algumas anotações aqui para garantir e aí tinha o início dessa parte que eu deixei destacada.*

*Então, nesse comecinho da página 72, que é a próxima, comportamento ético, ainda continuando esses itens que o material coloca, só para passar um pouquinho aqui, no tópico 1, Conscientização e Desenvolvimento de Competências para Gestão Socioresponsável. Então, aqui, ele vem com o conteúdo destacando competências para gestão socialmente responsável, sócio não, socialmente responsável. E aí, nós discutimos essa parte, fiz alguns destaques, chegamos nessa transparência, onde nós ficamos um tempinho aqui, dialogando, foi bem bacana.*

*O comportamento ético, ele trata que deve estar de acordo com princípios aceitos de uma conduta moral e correta no contexto de situação específica que seja consistente com normas internacionais de comportamento. O que eu marquei aqui foi bem breve, questionando mais uma vez a superficialidade do conteúdo dentro da indicação do que eles tratam com o tema e quais seriam esses princípios que ele pede para estar de acordo, em quais situações, porque ele falou em situação específica.*

*E, mais uma vez, aquele incômodo nosso aqui desde o início é quais seriam as normas, as normas de acordo que sejam consistentes com as normas internacionais de comportamento. Então, quais seriam essas normas que sejam consistentes, de forma consistente, com normas internacionais de comportamento? Com quais normas internacionais de comportamento? E aqui ele traz também o trecho que fala que implica na preocupação com pessoas, animais e meio ambiente, bem como no compromisso de lidar com o impacto das atividades, decisões e interesses das partes interessadas. Então, ele remete aqui à preocupação com pessoas.*

*Sendo o comportamento ético, então, fica um questionamento também, qual preocupação seria destinada às pessoas? Então, é um destaque mesmo com esse questionamento do que ele trata aqui de indicação, de princípios, de conduta, que condutas, qual situação específica, em que situação, então? Seria uma situação específica ou algumas situações em que contexto? Eu tenho mais um destaque aqui, que seria dentro dessa implicação da forma como está escrita também.*

*Mais do que idealizar uma empresa perfeita, entre aspas, a real preocupação do Conselho de Responsabilidade Socioambiental está em buscar a coerência entre o discurso e a prática da gestão das empresas. Então, aqui é o que nós já destacamos como discussão, entre uma... Aqui ele volta um pouquinho, se fosse pensar na conciliação, então, na coerência de um discurso que as empresas, que o agronegócio, que a gestão coloca como uma responsabilidade social e a prática da gestão das empresas.*

*Então, eu vejo que há uma divergência nesse texto. Ele mesmo está escrito aqui, que busca a coerência, mas há uma divergência no que já foi aplicado dentro do conteúdo outros trechos que nós já destacamos aqui dentro da discussão. Eu não sei se o professor chegou até essa parte de destaque.*

*Seria a mesma coisa aqui dentro? Professor, só para a gente seguir a sequência, ou se alguém tiver algum outro destaque? Deixa eu só voltar para a janela. ', boa noite. Desculpa o atraso.*

*Nesse ideal de responsabilidade social que está posto aí no texto, e, sobretudo, o que me chama atenção até esse momento aqui da sessão é o conceito de eficácia. Isso para mim tem uma dimensão analítica importante. O que ele está pensando quando ele se refere à ideia de eficácia? Acho que essa é uma dimensão que a gente tem que depois depurar um pouco melhor.*

*O texto, vários trechos trazem eficácia, forma eficaz, gestão eficaz, competência eficaz, realmente a todo momento, tratando de ferramentas, de métodos aqui, é algo que se destaca mesmo. O termo eficaz, de formas eficazes, sendo o plural do singular, ele traz aqui em alguns trechos de forma bem repetida. A eficácia... É conceito de estar dentro do contexto da qualidade total.*

*Está alinhadíssima com... com aquela estrutura conceitual da qualidade total neoliberal, que nós conversamos um pouco. É inescapável. Em um momento ou outro vai ter que dar uma olhadinha nesse conceito, ao meu ver.*

*Então, só indo mais ou menos na mesma direção do que os colegas já apontaram, a gente percebe que essa coisa da eficácia, da eficiência, perpassa todo o material.*

*E aí, não sei exatamente, teria que pegar com mais rigor e fazer isso com mais calma, mas me parece que ser um conceito que poderia ser melhor esclarecido à luz da ideia de racionalidade instrumental dos Frankfurtianos. Ou seja, de uma espécie de razão, de forma de pensamento, de visão de mundo, que quer estabelecer a máxima eficiência entre meios e fins. Então, você ordena todo esse seu meio da maneira que, com o que você tem, você consiga atingir os objetivos que são propostos para aquela organização.*

*Bom, talvez eu esteja viajando um pouco, mas me parece que a ideia de racionalidade instrumental, ou seja, de usar inteligência, razão, pensamento, como uma forma de atingir fins muito pragmáticos, talvez, esteja por trás desse material. Como o 'bem colocou, acho que a vinculação do conceito de eficácia que o 'referenciou muito bem tem a ver com a capacidade de transformar determinados gastos, determinados espíritos, cultura organizacional, para usar um jargão que tenha mais sinergia, em resultados empíricos. Então, a preocupação é menos assim... Nós conseguimos impactar a capacidade de reflexão que as pessoas têm sobre o que a gente faz e as consequências socioambientais disso, não é o parâmetro aqui.*

*O parâmetro é alcançar os objetivos propostos de forma objetiva. Só que, como a gente está lendo até o presente momento, os objetivos estão muito vinculados ao lucro e a uma certa pretensão estética de transmitir uma imagem de que as empresas têm essa política de preservação. Então, quando você pensa em eficácia, uma formação ou algo no sentido que vai ser eficaz, significa dois aspectos fundamentais.*

*Aumentar o lucro da empresa sem causar maiores impactos socioambientais e demonstrar para o mercado e para as pessoas que nós nos preocupamos com isso. Ora, se a eficácia está centrada na ideia de aumento de lucro e produtividade e na ideia da imagem, não é uma formação voltada para a educação socioambiental, mas é um rebranding de uma empresa que vai querer ter um ar de quem se preocupa com isso, mas, ao mesmo tempo, está ampliando sua capacidade produtiva e lucrativa. '? Vou retornar a falar aqui só porque deixou o que eu queria dizer, acho que a contribuição vai me ajudar a deixar mais claro o que eu quis dizer.*

*Essa preocupação com o meio ambiente, com essa responsabilidade social, por causa dessa preocupação tão grande com a eficácia, a responsabilidade social ambiental fica em um segundo plano, porque, aparentemente, ela está no primeiro plano, mas, na verdade, ela está no segundo plano. O primeiro plano é a imagem da empresa, é a sustentação econômica da empresa. A questão ambiental, ecológica, social, ela aparece depois disso, sabe? Ela até aparenta estar em primeiro plano, mas ela não está em primeiro plano.*

*Então, beleza, a gente se preocupa aqui também com a questão ambiental, ecológica, social, mas a gente se preocupa com isso se preocupando primeiro em sustentar a imagem da empresa. A gente não está querendo tornar as pessoas mais conscientes e mais responsáveis. Isso não é o objetivo primordial.*

*Então, por isso que eu vejo aqui uma espécie de preocupação mesmo com essa imagem que a empresa vai passar, e todos os esforços dela são direcionados para isso. Toda a razão dela é direcionada para isso. Por isso que eu falei que talvez a gente pensasse uma ideia de razão instrumental.*

*Era só isso. Não sei se eu me fiz mais claro, se eu estou conseguindo me fazer entender. Sim, '.*

*Só a tua indicação para um dos conceitos que nós temos como base, que é a razão instrumental, que é bem importante, isso já ajuda bastante. Com certeza. Bom, só lembrando que essa página nós estamos indo na continuidade do material 3, para quem está acompanhando aí, que foi o material do último encontro nosso na terça-feira.*

*Aqui, entrando na página 13, eu fiz um gancho, vou até mostrar até onde, que está na página 14 do arquivo e a página 74 do PDF. Então, aqui, até esse destaque, para continuar a nossa discussão, alguém fez algum destaque nesse trechinho aqui,*

*depois do respeito das partes interessadas, até a próxima página, respeito pelo Estado de Direito, pode continuar. Aí, sim, ele vem com as indicações aqui das normas internacionais de comportamento, que é o que ele citou.*

*Respeito das partes interessadas? Não, item 5. Respeito pelo Estado de Direito. Eu acho que aqui a gente tem mais uma característica, na minha leitura, de uma perspectiva bem positivista, que tem, inclusive, a ver com esse conceito que o ' trouxe para a gente da razão instrumental. Porque aqui, se a gente for pensar no Estado de Direito, ele é fruto de uma construção da socialdemocracia, especialmente a socialdemocracia europeia, numa tentativa de conjugar os avanços econômicos do liberalismo ao mesmo tempo que determinadas pautas sociais se faziam bastante populares nos movimentos socialistas que tiveram problemas crônicos do ponto de vista do desenvolvimento da sua economia.*

*Então, foi uma tentativa de falar como a gente desenvolve o capital, mas, ao mesmo tempo, abraço social, que é um pouco a perspectiva conciliatória do material, se bem que aqui você tem objetivos que dizem respeito, por exemplo, à questão da natureza, dos recursos escassos.*

*Se a socialdemocracia é ou não sustentável economicamente, essa é uma discussão mais complexa. Mas eu achei, mais uma vez, que o material vazia bastante o sentido formativo da questão. Porque, se o Estado de Direito é um certo pacto social, coletivo, para que as políticas de um determinado Estado que conjuga o poder dos indivíduos de forma a alcançar determinadas metas sociais, como, por exemplo, acesso à educação, saúde, segurança, moradia, se esse é um movimento tão complexo, no final das contas, quando a gente lê essa parte aqui, eu fiquei muito centrado nesse segundo parágrafo.*

*No contexto da responsabilidade social, respeitar o Estado de Direito significa o que significa a gente se inspirar nessa construção de um coletivo que está tentando conjugar um desenvolvimento econômico, mas priorizando as pautas sociais. Obedecer a todas as leis e regulamentos aplicáveis. Eu acho isso muito esvaziado no sentido formativo do que um conjunto teórico, bem como a ideia de um Estado de Direito poderia suscitar.*

*Então, no final das contas, me parece, mais uma vez, uma leitura positivista, que é, inclusive, o sentido do nome Teoria Crítica. É a teoria crítica a esse tipo de ideia, de que se você aplicar normas e regulamentos, você está avançando do ponto de vista da pauta da formação humana.*

*Quando não é o caso, não é só isso, não é só tem que cumprir essas normas, não é só a empresa ter o ISO 9000, ou sei lá que selo se dá no sentido da qualidade das políticas da empresa no setor ambiental, mas é muito além disso, requer uma discussão, uma reflexão crítica, inclusive cortar na própria pele do desenvolvimento econômico do setor, pode passar por aí, mas não, tudo isso que poderia ser uma discussão mais complexa, no final fica resumido, tem normas e regras que você tem que aplicar, e é isso.*

*Então, é esvaziado qualquer sentido formativo que poderia ter aqui nesse trecho. Tem esse outro trecho abaixo aqui, professor, que acho que complementa um pouquinho aquilo que você explicou agora sobre a indicação, ' também falou um pouco sobre a gestão, que a todo momento o conteúdo traz algum tipo de conceito para englobar os interesses das partes interessadas, se a gente, os interesses das partes interessadas, a gestão socialmente responsável, e aí ele engloba alguns conceitos muito abrangentes, eu poderia dizer, que abrangem vários aspectos de sociedade, como ele trouxe aqui, diversidades econômicas, ambientais, políticas e organizacionais.*

*Então, ontem, até no finalzinho, o professor ' aqui, a gente ficou discutindo um pouco, a ' também, mas para o final, muito essa questão da superficialidade, acho que foi ontem que marcou bastante, nós estamos chegando ao final do material, o quarto material, ele não tem tantas páginas, porque ele implica, agora eu esqueci o nome, são várias páginas só do final mesmo, então de conteúdo realmente tem poucas páginas de análise, por isso que eu estou achando até bacana a gente usar esse tempo para terminar o material anterior.*

*Então, mais uma vez, se a superficialidade fica bem clara, eles vêm com uma defesa e aí, num momento, busca a coerência entre o que ele traz como conteúdo, mas fica espaçado e confuso, tem uma contradição muito grande, a gente consegue perceber isso agora para o final do último tema, que ele está alcançando aí o último tema do conteúdo. Então, eu vou deixar destacado também, só para acrescentar aí a análise do professor. Dentro, opa, acho que alguém levantou a mão aqui.*

*Professor., por favor. Oi, gente, é só nessa mesma linha de raciocínio que está me passando aqui uma situação, a partir do que os colegas já disseram. Essa superficialidade do material, a forma como ele trabalha conceitos sem termos sem aprofundá-los, sem elucidá-los e tal.*

*Eu assim, me parece que isso não é omissão no sentido assim de a superficialidade não no sentido de que alguém não sabia como fazer, me parece que é o programa do material. Ou seja, é a intencionalidade do material justamente essa, não envolver elementos de ordem informativa nesse aspecto. Ou seja, é a minha impressão, pelo menos.*

*Se assim é, se assim é, o conceito de de quando a gente vai trabalhar a teoria tradicional, a teoria crítica, a racionalidade instrumental e por aí vai, o conceito de eficácia também pode permear ali aquele conceito da inteligência burguesa. Está lá naquele texto mesmo, teoria tradicional, teoria crítica, quando faz todo aquele apelo, todo aquele, apelo não, toda aquela discussão em torno do positivismo. A questão sim, Míriam, se for ter que fazer a revisão de todos os conceitos importantes para você terminar o seu defender agora, vai ser difícil.*

Professor ‘, achei bem importante você trazer essa questão da superficialidade, porque pode ficar um entendimento, . É superficial da forma que está descrita, ou é superficial de... Existe o propósito de ser superficial e intencional. Ficou bem claro. Eu tinha pensado exatamente na intencionalidade também, professor.

Não sei se os demais acompanharam essa linha. ‘‘ ontem também discutiu um pouquinho com a gente, a ‘. Mas eu estava nessa linha de pensamento também, porque existem repetições de termos que ligam a conceitos muito abrangentes, como estamos discutindo aqui.

E eu acredito que para a hermenêutica, dentro da proposta, principalmente que há um projetinho de intervenção que vai resultar, todas essas nossas análises também, eu acho bem importante a gente trazer para dentro da discussão. Essa questão metodológica, didática, perantematerial, que engloba aí os conceitos importantes. O esvaziamento do sentido formativo aqui, já se avizinha na próxima frase do Cumprilas.

Como que a minha empresa entra em consonância com as pautas de uma política ambiental? Não tem nenhum momento a ideia de inserir um momento de formação, de reflexão, uma leitura, uma palestra que seja para as empresas, para que as pessoas que trabalham naquele ambiente organizacional possam refletir. É positivismo puro. Como que eu cumpro essa pauta? Você tem que inserir, fazer um planejamento, um organograma, um fluxograma, tal tarefa.

de uma preocupação genuína com a questão, mas o que eu estava falando, eu acabei nem pegando esse gato aí, viu, ‘? Eu pulei essa parte, mas um pouquinho mais para frente... Essa parte super me incomodou, esse primeiro parágrafo. O respeito ao Estado de Direito é considerado o mínimo para uma organização que deseja ser vista... Olha que impressionante isso, uma organização que deseja ser vista como socialmente irresponsável. Então, a ideia é a aparência aqui, . A aparência, exato, a aparência.

A ideia é a aparência aqui, tem gente na teoria crítica que discute aparência, viu, William? E aí, na sequência, olha que impressionante. No entanto, quando a legislação ou sua implementação não prevê salvaguardas ambientais adequadas, ou seja, você está... Vamos imaginar isso na prática, você trabalha numa fazenda e você percebe que você está contaminando lá uma coisa, mas que não tem uma legislação que está protegendo o meio ambiente. O que você faz com isso, . Você recomendava que você se esforçasse para... Eu pensei que o seu se esforçasse fosse aqui, ‘, e aquele lá eu pulei.

Se esforçasse para respeitar, no mínimo, as normas internacionais de comportamento. Mas é um padrão, é um padrão interessantíssimo de análise, está se repetindo. Simples normas, sigam os protocolos, cumpra as normas, sigam os protocolos.

Cumpra as normas, siga os protocolos, porque basicamente... É bem por aí, . Não tem um pensamento crítico, não tem uma vinculação com o meio ambiente de uma forma genuína, . Assim, é que imagem você quer passar, faz o mínimo que der, basicamente é isso. Tem uma expressão que o Tony usa para falar dos discursos que trazem, . Tentam trazer essas fórmulas vazias, vamos dizer assim, . Tenta trazer aquela elegância, mas sem dizer nada do ponto de vista, . É sustentável, é e por aí vai, esses termos, . Por exemplo, você fala que isso é um verniz democrático.

Na mesma sequência do último tópico, o professor comentou. Não sei se mais alguém quer fazer. Aqui, olha, o texto poderia ser mais claro sobre como esses direitos são implementados e garantidos de uma forma prática, já que a proposta é trabalhar a gestão da responsabilidade social, responsabilidade ambiental e como o material propõe isso a todo momento.

Então, eu fiz um questionamento bem breve aqui. Mais uma vez, o texto deixa de forma muito aberta a descrição dos direitos para complementar o conteúdo. É um incômodo pertinente e repetitivo.

Então, eu fiz só esse destaque aqui dentro. E aí ele traz alguns tópicos, direito à vida e algumas outras propostas aqui que foram retiradas da Constituição Federal. Não tem também a fonte exata, nem o número do artigo que foi tirado.

De novo, professor ‘. Toda hora que eu faço esse lembrete, eu lembro do professor. É um destaque que, a todo momento, fica claro para a gente, principalmente depois que o professor ‘ trouxe isso, desde lá do começo, no material I. Mais uma vez, ele não inclui nem mesmo o artigo.

Então, fica uma informação de escolha. A gente não sabe se foram escolhidos esses... O que eu posso falar aqui? Chamar de itens da Constituição, dos direitos humanos que estão na CFA. E a gente não tem como saber se foram escolhidos quais colocarem aqui.

Eu poderia verificar, mas fica aí mais uma questão da superficialidade, não somente do conteúdo, mas se existe a intenção aqui por trás de colocar apenas alguns itens, ou todos, ou em uma sequência proposital. Bom, na sequência aqui, nós estamos já na página 75, que é a página 15 do arquivo. Eu vou rodar um pouquinho.

Se alguém não tiver nenhum destaque... Eu tenho um. Só mostra um pouquinho desses quadrinhos aí. Neste aqui? Nesses dois? Eu achei bem confuso isso.

Confuso em qual sentido? Ali foi feito, . Parece que em relação a... Peraí que subiu uma informação do ‘ aí. ‘, deixa eu dar uma olhada aqui, professor. Obrigada.

'; o texto do Zuin está na coletânea de ensaios, *Teoria Crítica e Formação Cultural*, da Editora Autores Associados. Vou dar uma olhada agora. ', muito obrigada.

Já vou ver agora. Um pouco acima, . Você fala o que... Do ponto de vista de probabilidade e impacto, . Se eu não me engano, com relação ao fórum, . É isso, o Fórum Econômico Mundial, é isso mesmo. Tá.

Mas aí está a estranheza, . Me parecia que os 10 riscos em termos de probabilidade se confundem com os 10 riscos em termos de impacto, porque se a gente... Se você comparar os dois... Sobe um pouquinho agora. Quando a gente coloca aqui... Assim, eu não sei se... Não, não, não. É os quadrinhos mesmo.

Não sei se é eu que... Eu preferi o texto, . Mas, assim, alguns quadros, quando bem feitos, estão perfeitos. Agora, não sei se aqui é incapacidade minha de entender. Eu estou pensando assim.

Quer dizer que o 1 do conflito entre Estados, como o número 1 dessa questão da probabilidade, é a mesma coisa do quarto do risco de impacto? Ora, honestamente, eu não entendi essa... Aí depois, tá? Propagação de doenças infecciosas, que é o 2 do no risco. Ah, do outro lado ali, parece que eu não vi. Crise de água, que é o oitavo do 10 de probabilidade, é o 1 do risco de impacto.

Honestamente, eu não entendi. O que está querendo se passar enquanto informação quando você fala em probabilidade e impacto? Se eram para ser coisas diferentes ou se é a mesma coisa? Mas, olha, é o mesmo texto. Eu não entendi.

Não sei se alguém puder me ensinar isso. Eu estou tentando entender também para... Uma sequência crescente, . Diante da proposta de probabilidade e impacto. Uma coisa ou outra que diferencie.

Troca de preço de energia. Fase de adaptação à mudança climática. O 7 da probabilidade, que é o 5 do de impacto.

Não sei nem se é relevante isso, mas me incomodou porque... Mesmo só que em pontos diferentes. Foi uma economia de termos e tiraram isso de onde? Eu acredito que no texto do Fórum não deve estar dessa maneira. Porque, honestamente, por mais que a gente possa questionar, mas é um texto muito bem escrito.

Quando você pega para ler o texto do Fórum Mundial, há um cuidado, . Mas eu não entendi esse quadrinho. Não entendi, assim... Que informação está querendo passar? Porque são basicamente as mesmas coisas, só que em pontos diferentes. Essa hierarquia, é hierarquizado isso? Não sei.

Honestamente, me incomodou do ponto de vista da... da disposição mesmo do material. Que informação você quer passar com isso? Esquisito. Parece que poderia ser... Os conflitos do Estado, a probabilidade dos termos de conflitos do Estado poderiam gerar impacto de crise de água.

Não é? Poderia ser isso. Não sei. Ou de uma forma crescente ou decrescente aqui das... Dos efeitos.

Eu, honestamente, não entendi. Colapso ou crise? Colapso do Estado ou crise? Se for quatro e quatro, conflito entre Estados? Mas é o conflito... Não vamos gastar vela com o defunto ruim, não. Desculpa.

Eu tinha feito uma... É que fica bem repetitivo. Às vezes, ficando incomodado com alguns pontos, eu tenho que abrir bastante o campo para poder sair. De novo, eu tinha feito aqui um destaque dessa continuação para falar novamente que eles trazem aqui grupos de riscos.

Com relação ao negócio, podemos agrupar os riscos nos grupos. E aí, mais uma vez, uma listagem de tópicos que a gente não consegue... A leitura do aluno aqui, para poder ter um entendimento, não consegue saber de onde vem, como foi feita essa relação de grupos de risco dentro do agronegócio, para falar um pouco dos impactos. Então, vou até manter novamente o destaque que eu tinha retirado.

Mas tem essa observação também. Eu vou caminhando aqui no material, que já estamos na página 17, depois dessa indicação do professor nos quadrinhos, do probabilidade, impacto. E a página 77 do material.

Aqui nós temos o encerramento do tema. Mais uma vez, as atividades de aprendizagem. Só fazendo uma observação para ficar registrado.

Nós fizemos, ao longo dos encontros, todos os dias, acredito, que acabamos discutindo um pouco sobre as atividades de aprendizagem também. Falamos um pouco, bastante, sobre a falta da possibilidade aqui, da opção de trazer as questões dissertativas, questões abertas, para que os alunos possam descrever, trabalhar de forma interativa no material, ou puxar um pouquinho o aluno para escrever, quem sabe colocar o entendimento dele, diante da proposta do tema. Isso faltou aqui porque ficam indicações de questões de múltipla escolha, de verdadeiro ou falso, e ainda a implicação do gabarito, que tira a possibilidade do aluno fixar um pouquinho melhor, já que é a proposta de atividade de aprendizagem.

*Deixa eu ver quem levantou. Ah, professor, por favor. E a impressão que esse banco de questões foi feito por inteligência artificial, traz alguns termos, algumas coisas que sequer apontou no texto como conceito, por exemplo, stakeholders, de novo aparece aqui, em nenhum momento se falou em stakeholders nesse último tópico.*

*Puxou de novo. Em nenhum momento, e vai vir uma questão ali, está falando de stakeholders de novo, ou seja, algoritmo está aí, firme e forte. Não houve uma preocupação por elaboração das questões mediante o tema.*

*Por mais que tenha todas aquelas implicações, os nossos incômodos, poderia ter melhorado, porque se atividade de aprendizagem é uma proposta de fixação, uma atividade prática para o aluno fazer no término do tema, poderia ter a possibilidade de fazer isso, uma redação, alguma forma mesmo de escrever sobre os temas. E aqui, como o professor falou, parece que foi retirado, colocado, e pode ter usado ali um banco de dados mesmo sobre os temas de forma diversa. Se a gente for buscar mesmo, se for se adentrar, lembra até que nós falamos, eu falei ontem, porque para mim parece ontem, mas foi na terça-feira, lembra que nós falamos sobre aquela questão de fazer uma apuração completa, se fosse fazer uma apuração completa das atividades, as respostas, as atividades, as questões, elas têm uma ligação com o tema, mas com algumas partes somente, por exemplo, do ISO, desses stakeholders que foi citado no outro tema.*

*O aluno não poderia achar a resposta dentro do texto, que é uma prática também, tratando aqui do curso, que é de ensino médio, uma prática da pergunta poderia fazer o quê? O aluno buscar conteúdo, não é isso? Não pode ser essa a proposta, do aluno buscar no conteúdo, obriga o aluno a passar uma leitura para achar a resposta daquela questão que ele está fazendo.*

*Essa é uma das propostas de consulta quando a gente fala principalmente de material EAD, porque tem que lembrar que esse curso, essas formações, elas são híbridas, então o aluno aqui não está tendo aula desse conteúdo, ele tem esse conteúdo de forma descrita lá no ambiente virtual e tem essa pochila para recorrer. Então, se ele fosse responder essas questões buscando a resposta, consultando o material, teria uma divergência por causa dessa questão que o professor trouxe.*

*O material abrange os temas que estão nas perguntas, mas não tem as respostas exatas, se fosse trabalhar de forma assertiva. Só essa observação para complementar. Mais uma vez justificando, às vezes eu posso parecer repetitiva, mas eu vou tratar de uma parte importante dessas atividades de aprendizagem na descrição das análises, porque a hermenêutica traz isso também, que é bem importante, então eu acho que é bom a gente lembrar e reforçar as observações diante dessas atividades de aprendizagem que estão sempre no término dos temas.*

*É só uma sugestão, eu sugeriria como forma de avaliar o que o aluno estudou, por mais que o curso possa ser online, trabalhos que promovam, atividades avaliativas que promovam uma espécie de interação entre os participantes do curso, entende? Meio que trabalhos em grupos ou que promovam alguma forma de diálogo entre eles. Acho que isso seria importante como forma de avaliação, tentar criar esse vínculo maior, inclusive entre os próprios alunos, mesmo que seja um vínculo virtual.*

*É legal você falar isso, porque tem a plataforma deles, tem o fórum, por exemplo, tem o fórum. No fórum não é trabalhado, eu já vou falar isso para vocês, porque realmente não é, eu tenho acesso, eu verifico e não é. Então é uma proposta que poderia ser feita lá, trazer uma pergunta, uma reflexão sobre algo, e mesmo que os alunos busquem, como a gente estava falando aqui. O EAD tem uma discussão muito grande, essa questão da formação EAD e da formação que é 100% presencial e também da híbrida, que trabalha os dois pontos.*

*Então, muitas vezes, dependendo do perfil do aluno, o EAD puxa para o aluno, ele tem sempre a consulta, está sempre com a possibilidade de consulta. Porém, a ação da consulta, ela pode ser uma boa ferramenta. É o que nós fazemos.*

*Eu estou aqui, acho que todos nós aqui, de alguma forma ou outra, mesmo tratando, por exemplo, o ' escreveu um artigo totalmente autoral, suas próprias palavras repletos mais de citação indireta do que diretas, mas é uma revisão bibliográfica. Então, ela partiu de uma consulta, de um entendimento para colocar no papel dele ou uma indicação de palavras diretas, que traz o formato da citação direta. Então, a todo momento, a gente trabalha com isso, com as bases referenciais, as consultas.*

*Então, o EAD traz essa oportunidade. Acho que é até uma coisa que eu discuto com eles, de aproveitar essa possibilidade. Então, por exemplo, fazer uma prova, uma avaliação, que poderia olhar dessa forma, atividade de aprendizagem, para fixação de um conteúdo que é mais teórico, não vou nem falar de, igual a ' trouxe aqui esses dias para a gente, de decoreba, mas de entender um pouquinho o que está sendo tratado.*

*Estou usando essa expressão, trucado, mas a todo momento, a vida toda hora vem essa questão. É um embate grande com o que está escrito, com o que não está exposto no texto, não está claro no texto, a intencionalidade dos temas, dessa forma muito superficial e que fica totalmente em aberto. Isso reflete nas atividades de aprendizagem, que mais parece que... Vamos fechar essa lacuna só para ter alguma coisa para eles fazerem.*

*Para a gente que trabalha, se preocupa, principalmente com o meio da educação, é um incômodo grande. Só passando aqui, depois dessa discussão sobre atividade de aprendizagem, que é o fechamento do tema. Vou passar aqui um pouquinho.*

*Nós temos o início, que é o finalzinho já. Ele então entra com o tema número 4, que aí sim ele vem falar de práticas de responsabilidade social. Ele começa aqui com o tema 4. Vou falar bem rápido, acho que já está aí na tela para vocês, a indicação que eu fiz já do primeiro parágrafo.*

*Sabemos que, durante muitos anos, a gestão socialmente responsável, antes tratada de forma ideológica, filosófica e utópica, evoluiu para a internalização e concretização dos princípios dos processos das organizações. Então, aqui tem esse termo que antes só era tratado dessa forma, de forma ideológica, poderia falar teórica, filosófica e utópica, algo que seria desse jeito. Então, mais uma vez, é uma contradição grande com o que já foi falado antes no material.*

*Só vou fazer aqui na minha tela. A internalização desses princípios é genuína ou se apenas serve para melhorar a imagem das empresas? Então, achei engraçado a hora que o, professor ', falou dessa questão da imagem. Eu sei que isso, vários destaques que nós fizemos aqui tratam essa questão da forma da imagem.*

*E aqui isso fica bem claro para mim. Não sei se alguém fez algum destaque próximo disso. Pode falar, '? Eu selecionei esse primeiro parágrafo também.*

*Chamei bastante atenção, principalmente a primeira parte, porque eu, pelo menos, fiquei com um pouco da impressão dessas três palavrinhas aí, ideológica, filosófica e utópica, de maneira meio assim, sabe? Fazendo pouco caso, de forma meio assim... Sinônimos? Tem alguma coisa estranha aí. Tipo assim, olha, nós somos sérios aqui, é a nossa forma de entender esse negócio. Isso aqui, como era entendido antes, era ideologia, era utopia, abstração, filosofia, sei lá.*

*E a gente está pensando aqui de uma maneira ó, que é a correta, . Mais ou menos assim, sabe? Então eles, ou seja, o setor empresarial, o setor, os investidores, eles pensam a responsabilidade social da forma que deve ser pensada, da forma correta, . E não é ideológica. Então eu achei assim, meio cínico esse primeiro parágrafo. É o que a gente tinha falado mesmo.*

*Olha o conceito de eficácia aí de novo. Até quando, Brasil? Exatamente, ó. De forma, ferramentas específicas para uma atuação eficaz, . Se eu for colocar ali no pesquisar, a gente vai dar mais de 300 resultados aí de eficaz, eficácia, forma. Então é exatamente isso, '.*

*Eu também... Eu fiz esse breve comentário, essa descrição, mas é o que eu pensei nesse primeiro texto aqui. Ele tá bem claro pra mim e tem uma preocupação maior, com isso que você falou, porque esse é o tema que ele trata das práticas de responsabilidade social. Então se a gente vai caminhar um pouquinho aqui até o final dessa página, tem algumas páginas, a gente consegue perceber que não tem, . Falta, não chega, a conta não continua aqui.*

*Quando você está analisando esse material didático, montar um quadro com algumas palavras aí que são fundamentais, que surgem no texto. Por exemplo, a palavra eficácia. Quantas vezes ela foi repetida nesse texto? Quantas? Tantas vezes.*

*Eficaz, eficácia, os derivados, . Total, que a gente viu aquela hora, . Total, eficaz, eficácia, por aí vai, . Algumas palavras que são bem emblemáticas para o texto. Pode fazer isso. Falaram quantas vezes, . Só que em nenhum momento falaram assim, você não entende isso aqui, poder eficácia.*

*Isso é uma indicação de uma interpretação que está dentro da hermenêutica objetiva também. É a proposta das formas que já foram trabalhadas. E como eu achei mais interessante ainda quando você me falou assim, de trazer um quadro trazendo uma informação que é quantitativa dentro da metodologia da hermenêutica objetiva, que é qualitativa.*

*Então, o resultado e a descrição, eu acho que vai colocando dentro da proposta. Oi, ', se levantou a mão? Por favor, tudo bem? Não, nessa linha de pensamento, da repetição da palavra, lembrar daquele trecho que parecia todos, todos, todos, que ele fazia uma generalização, não sei se você, eu não lembro qual material. Foi, foi o texto partido 2, do nunca, também, da expressão do todos, englobando também jamais, sem... De uma totalidade.*

*Acho que foi o próximo destaque. Dentro do tópico 1, liderança e responsabilidade social, reconhecendo temas e questões relevantes. Eu percebi que, nesse trecho aqui também, ele foca apenas na eficiência.*

*Técnicas sem levar em conta os impactos humanos e ambientais. Mais uma vez, eu sei que pode parecer um pouco... Às vezes um pouco repetitivo, mas acho que merecem os destaques, que ele deixa muito... Deixa relevante, deixa em foco essas questões.*

*Sendo que, principalmente, o material trazendo o tópico é para se tratar da responsabilidade social. Aqui ele implica as práticas. Então, eu percebi que um foco somente nessa eficiência técnica.*

*Mesmo sem ter a palavra, professor, nós não temos a palavra aqui. Nós não temos a palavra eficiência nem eficaz. Porém, é o que o texto, ao meu ver, ele revela.*

*Aquele textinho ali. Posso ler? Pode, claro, com certeza. No entanto, seja pela motivação moral ou instrumental, não há como compreender que as ações de responsabilidade social possam ser superficiais e esporádicas, em vez de terem um compromisso profundo e permanente com o desenvolvimento sustentável, já que esse é requisito para a própria sobrevivência da empresa, produção ou organização.*

*Percebe aqui aquilo que eu havia falado na minha primeira ou segunda intervenção? Esse parágrafo, ele expressa muito bem aquela contradição que eu quis dizer. Ele, em algum momento, incorpora como grande objetivo essa responsabilidade social, dizendo que ela não pode ser superficial e nem esporádica, ou seja, ela deve ter um caráter sistêmico, estrutural, inerente à*

*própria organização, à própria empresa. Mas, por outro lado, logo em seguida ele diz que isso é um requisito mínimo, básico, para a empresa sobreviver.*

*Então, a gente faz isso, a gente tem essa responsabilidade social e ela deve ser intrínseca, deve ser constante, mas é por causa da sobrevivência da empresa, por causa da imagem da empresa. Tem que aparecer, assim, para eu ser reconhecido, para eu ser notado, eu preciso expor esse rótulo sustentável. Eu preciso expor esse rótulo sustentável.*

*Então, eu acho que tem uma preocupação muito maior com a imagem do que com uma preocupação genuína, como disse o professor. E aí é que eu lembro de novo de um teórico mais recente, que eu trabalhei no mestrado, que é o Turk. E aí ele tem lá no livro dele essa ideia de que tanto as empresas quanto as pessoas, depois da ascensão do neoliberalismo, a imagem que elas passam, literalmente a imagem delas, o emblema, o logotipo é essencial para a sobrevivência.*

*Ser é ser percebido. Então, você só existe quando os outros te notam. No contexto aqui específico, você só vai ser notado, digamos assim, você só vai ser reconhecido como uma empresa séria, responsável, que merece atenção e que eu compre os produtos dela, se você se dizer preocupado socialmente, preocupado ecologicamente.*

*Era isso. O brand, né, ‘? Nós falamos aquele dia. A marca, o brand, a marca.*

*Exato. E aqui, eu acho que a gente destaca não só o sentido das palavras que são usadas como uma ideia afirmativa, mas o sentido das palavras que são usadas como uma rejeição conceitual, como foi o caso lá do tripé, né, ideológico, filosófico e utópico. A utopia no conceito lá do galeano é aquilo para o qual eu me movo, ainda que eu não alcance, mas o sentido de me pôr a caminho de um mundo melhor.*

*E o ideológico e o filosófico, aquilo também está no sentido positivista criticando, como se fosse apenas uma especulação conceitual, algo do tipo. Então, o que para mim revela esse sentido é não discutam ambientalismo se isso for impactar a minha capacidade de lucro. Não discutam ambientalismo se isso for significar a reorganização do sistema produtivo.*

*Lá em cima passou batido, eu tinha notado aqui, mas na discussão não achei tão relevante, o momento que ele cita a função social da propriedade privada. Porque isso é um aspecto que para o agronegócio é uma margem bastante perigosa de interpretação jurídica.*

*Se você tiver lá uma fazenda ociosa, se você tiver uma população sem acesso à moradia, caberia como responsabilidade, não é nem assim como possibilidade, estou falando que se o governo quiser, é um dever do Estado desapropriar propriedades que não tenham uma função social para fazer com que pessoas que não tenham acesso à moradia consigam.*

*Então ele cita lá naqueles direitos humanos e tal, mas ele faz uns tópicos lá e não discute. Eu lembro que a discussão que ele faz tem dois parágrafos. Será que não é nessa abaixo aqui dos direitos humanos? Não é aqui? Dá um buscar por função social.*

*Direito à propriedade com função social. Isso ao contrário de países que têm um viés liberal no sentido de... O que isso significa? Você não pode ter uma propriedade privada que não está fazendo nada, que não está produzindo nada.*

*Enquanto tem pessoas que não têm uma casa, isso geraria a obrigação do Estado de desapropriar sua propriedade privada e transformar ela numa propriedade coletiva, em países ultraliberais, só que não é uma previsão jurídica, no Brasil é, e é assentada nesta pauta, nesse referencial legal.*

*Então é interessante também pensar na sua análise, em que sentido eu estou usando o filosófico, porque a princípio filosófico deveria ser um valor afirmativo, eu vou guiar a minha ação baseada numa reflexão, o ideológico deveria ter um sentido negativo, porque o contrário do ideológico é a conformação, você não ter um para onde ir, como eu penso um mundo melhor, mas você faz aquilo que o Adorno chama de well-adjusted people, você se ajeita no mundo para poder sobreviver, você não pensa um novo mundo, mas você se adapta a ele da melhor forma possível.*

*Acho que essas dimensões também, o professor ‘ deu a ideia de você fazer um quadro das palavras mais ditas, mas eu também preciso observar os sentidos das palavras que não são ditas ou que são ditas no sentido negativo, isso é importante.*

*A página 25, agora já faltando quase, acho que só quatro páginas para terminar, eu fiz um destaque, não sei se alguém quer fazer um destaque aqui nessa parte que dá bastante caldo, que são os direitos humanos, eles trouxeram aqui como um quadro de todos alguns tipos, não sei como foi chamado aqui, de algumas categorias, grandes categorias do direito humano, há duas grandes categorias de direitos humanos, não dou, de direitos humanos, e aí eles trouxeram um quadro, talvez para melhorar aqui o entendimento visual, melhorar a estética que o aluno fosse ler, para gravar melhor, e aí tem o tópico aqui práticas de trabalho, uma sociedade justa, geralmente aquela em que há oferta de trabalho decente, com empregos dignos e seguros que permitam, a partir do salário de outras remunerações, propiciar padrões de vida confortáveis, e abaixo ele traz ali um outro que eu achei interessante também a gente poder discutir, não sei se alguém fez um destaque, mas esses foram, na verdade todo esse tópico de práticas de trabalho, seria interessante ter alguma discussão dentro das palavras que eles usaram mesmo, a ausência dessas condições desencadeia graves problemas sociais, desrespeitando ao estado de direito, justiça social e instabilidade dos povos, o trabalho expressivo e produtivo é essencial no desenvolvimento humano, então eu fiz um destaque aqui, trabalho expressivo, usando o termo da palavra, expressivo, acho que fica um pouco confuso entender o que eles querem*

dizer com trabalho expressivo e produtivo, então trabalho expressivo e produtivo, não sei se vocês percebem também a mesma desassociação de termos, talvez da intenção de se entender o que ele quer falar de práticas de trabalho, que existe uma defesa para o tipo de prática de trabalho dentro dessa gestão, que ele traz o material, e ao mesmo tempo ele diz que deve ser um trabalho expressivo e produtivo, que é essencial no desenvolvimento humano, em cima ele traz algumas condições negativas, que se elas forem ausentes, poderia implicar em graves problemas, ele traz um pouco dos problemas, então eu acho que há uma confusão aqui, de contradição a todo momento, do que ele fala desde o início das práticas de trabalho, não sei se alguém fez algum destaque desses dois parágrafos no item prática de trabalho, e aqui a gente continua, então como eu disse, para mim o destaque é um destaque totalmente negativo do que está escrito e a proposta do conteúdo do item, de prática de trabalho, que ficou mencionado, mas há em todo momento uma defesa e uma crítica, e aí ele fecha então com uma expressão de que ele deve ser produtivo, e isso é essencial para o desenvolvimento humano, trabalho expressivo e produtivo.

Não é exatamente o objetivo do seu trabalho, mas é o próprio conceito de trabalho aqui, agora sim, se houve algum véu que poderia estar ofuscando, aí está muito claro, o que se entende por trabalho aqui, práticas, trabalhistas, entende-se, políticas, está de relacionamento com o trabalho realizado, por aí vai, esse parágrafo abaixo você já havia destacado. Aqui não temos, não haveria, por exemplo, se nós pensarmos no conceito de trabalho em marcas, que é totalmente o grande esforço humano de alterar e transformar a natureza para permitir que nós continuemos persistindo na existência, não tem nada a ver com ganhar dinheiro, procedimentos disciplinares, resolução de reclamações, ou seja, é uma outra situação.

Então, mais uma vez, o próprio conceito de trabalho aqui não é exatamente trabalho que está sendo dito aqui, é só a venda exclusiva da força de produção para continuar girando a mola, sei lá, é o que dizer do capital também, a gente está lançando conceitos dos quais nós temos um aporte para um texto que não tem, é difícil esse movimento, porque falta no texto a justa clareza que a gente precisa para até contrapor, é tudo muito obtuso, me fez lembrar até do texto do Roland Barthes, o óbvio e o obtuso, interessantíssimo quando a gente fala em análise também de textos, o Roland Barthes é um teórico francês, ele trabalhava muito com imagens, para perceber como funcionam as imagens, o Turk, que o ' citou agora há pouco, o Turk faz uma menção ao Barthes nos textos dele, que é o conceito de puncto, aquilo que nos ferroa, o mundo imediato tem que nos ferroar o tempo todo para a gente continuar prestando atenção, o Barthes já trabalhava esses conceitos na década de 50, e dentro desses conceitos ele trabalha a questão do óbvio e do obtuso, ou seja, qual é a fronteira, quando a gente faz análise da hemerística objetiva, aquilo que é dito é uma coisa, mas aquilo que é dito, está falando é isso mesmo?

Aí é onde a gente tem que desvelar os termos, um exemplo super simples, aqui entre nós, 1, 2, 3, 4, 5 pessoas, eu não sei a ' está sem abrir a... todos nós estamos usando óculos, e o que que a pessoa que usa óculos... Eu uso. Usa também? Então o que que a pessoa que usa óculos menos enxerga durante todo o seu dia? O próprio óculos, aquilo que está mais óbvio, o que está no rosto, é muito interessante essas analogias com essa questão do óbvio e do obtuso, então aqui, o conceito de trabalho, fazendo uma leitura rápida, nós já estamos fazendo uma associação que está dizendo que é o mundo do emprego, na verdade, trabalho é uma coisa, emprego é outra, estamos falando do mundo do emprego, totalmente, porque esse é o posto, é o que está estabelecido, não há o porquê aprofundar em discussões teóricas, filosóficas, tal como já disse acima na ideologia.

É, professor, o que você falou aqui, até fiz outro destaque, os procedimentos disciplinares e a resolução de reclamações, então, até o momento, poderia estar indo aqui de uma forma um pouco positiva, práticas trabalhistas, políticas e práticas na zona do trabalho, realizado por ou em nome da empresa, práticas trabalhistas ou em nome da empresa, e aí no final ele traz que o procedimento disciplinar e a resolução de reclamações, reclamações trabalhistas, então, não trouxe ali o completo reclamações trabalhistas, mas qual foi a intenção de se pensar em todos esses pontos da prática trabalhista, fugir das reclamações, e não uma preocupação com as práticas do trabalhador, e as práticas trabalhistas focando no trabalhador, na pessoa que pratica ali as funções de trabalho, então, mais um ponto aí, acho que é bem pertinente.

Olha, eu me deparei aqui, estava fugindo um pouco do nosso tempo, Oi, professor. Só para encerrar aí no pertinente colocação do ' a respeito do conceito de trabalho, a ontologia do trabalho em Marx, que é sobretudo mais, na minha visão, mais do Engels do que exatamente do Marx, tem uma dimensão que é fundamental para você pensar o trabalho no Marx, que é a ideia de omilateralidade, que é a não dissociação entre o trabalho intelectual e o objetivo, o trabalho físico. Inclusive, se você vai ler a pedagogia histórico-crítica lá do Saviani, um dos principais eixos é a tentativa dessa reconstrução da associação do corpo e da intelectualidade, e aí é também uma dimensão completamente ignorada pelo texto, porque ela é frontalmente contrária a qualquer organização conhecida do trabalho no campo, tal como a gente vê no agronegócio.

Então, você tem uma separação muito clara entre a pessoa que põe a mão na terra e a pessoa que pensa o business, e acho que essa é uma dimensão também muito importante para pensar o conceito de trabalho tal como está aí, e o conceito de trabalho tal como é filosófico, ideológico e utópico, no bom sentido do termo. E olha o tempo, hein? É, eu percebi aqui que nós chegamos no final do... Acho que eu tenho mais alguns trechos... Porque esse tema 3, a gente parou bastante nele por causa do conteúdo mesmo, . Estamos em que página? Nós estamos na página... Eu não sei se alguém tem mais alguma observação para fazer nesse trequinho, mas nós estamos indo para o final da página... Faltam 4 páginas. É, faltam 4 páginas, que vai até esse final aqui.

Até o final, eu fiz um destaque bem breve também. Tem outros 3 destaques, mas aí para trazer para a discussão... A gente pode só terminar o material de hoje, pessoal? Alguém tem alguma objeção? Então a gente estoura um pouquinho hoje mesmo, que é o problema. Pode ser? Pode.

Ah, então tá. A ' falou que está ótimo. Então, aqui... Alguém tem mais alguma observação? Eu fiz uma aqui, do envolvimento e desenvolvimento da comunidade, . Trabalhar com, para e na comunidade.

*Aquela questão do termo que não fica claro qual é a intenção do texto, em trazer o movimento de trabalho de comunidade para dentro da proposta do texto, do que eles querem dizer aqui dentro do texto. Então esse foi um destaque que eu fiz, para trazer esse questionamento, mas acredito que está dentro do que nós já falamos aqui. Então nós chegamos até o final.*

*Alguém tem alguma ainda observação para fazer? Até o final da página 31 do material 3, que aí a gente já pode ir para o material 4. Então vou para o material 4. Vocês me desculpem que eu cometi um erro de data. Eu coloquei o material 4, 1 do 7, mas é 1 do 8, . Eu só fui me dar conta, depois eu já tinha mandado para vocês e não quis. O arquivo está nomeado com a data errada, . 1 do 8 seria a data certa, não 1 do 7. Bom, ele é uma continuidade daquele último quadro, da última página do material 3, e ele começa na 92.*

*Até ali eu não fiz nenhuma observação. Se alguém tiver alguma observação da página 92 no material 4, sendo a página 1 do arquivo, pode sinalizar, por favor? Mas a minha primeira observação começa já no topo da página 93, no material 2 do arquivo PDF. Nenhuma organização está obrigada a elaborar ou divulgar informações de natureza social ou ambiental.*

*No entanto, as que optarem por sua apresentação e adotarem as regras estabelecidas pela NBC-T15, deverão divulgar informações sobre. E aí ele estabelece alguns tópicos aqui de divulgação. Eu fiz uma observação, aí incluí a anotação, de que essa divulgação poderia ser acompanhada das ações que demonstram a responsabilidade da organização com a sociedade e o meio ambiente.*

*Então, eu ainda continuo na linha da implicação aqui, da clareza do que eles podem querer trazer dentro do material. Apesar que, dentro dessas análises que eu fiz aqui, essa anotação breve, para puxar a discussão, tem um complemento todo. Então, não sei se alguém também enxergou essa falta da descrição para acompanhar a descrição, demonstrar a responsabilidade da organização com a sociedade e o meio ambiente.*

*Houve apenas a indicação dos tópicos da normativa, que é a NBC-T15. São normas brasileiras de contabilidade e informações de natureza social e ambiental. É dessa que ele trata aqui dentro desse tópico.*

*Gente, eu vou caminhando para a gente tentar chegar aqui no final da nossa última parte do material. Ainda na página 93, eu trouxe um destaque também das ferramentas baseadas em processos. Essas ferramentas são eficazes.*

*Aqui, mais uma vez, ele não trouxe, como eu mencionei naquele tópico, ele não trouxe a palavra eficaz, mas ele traz eficazes para promover mudanças significativas ou apenas elas demonstram de forma muito rasa o que deveria defender apenas a intenção dos processos. Ele traz aqui o quadro abaixo desse texto. Vantagens e desvantagens.*

*As vantagens, provém a orientação prática e ajuda a estabelecer processo e comportamento. Desvantagens, não indicam nível de desempenho e podem ser muito burocráticas. Então, aqui, eu não vou nem tratar da condição do conteúdo, mas a forma como foi descrita também.*

*Não sei se alguém tem mais algum destaque dentro desse mesmo tópico. Ferramentas baseadas em processos. Ele vem trazendo, traz o PDCA, que é uma ferramenta que é utilizada na gestão, explica o que é a ferramenta.*

*Traz o quadrinho aqui do PDCA. Professor ' deve conhecer o PDCA. Conhece o PDCA também, viu? Conhece o PDCA.*

*É. Trabalha com ele na escola, '? Não, eu trabalhei na sede três anos. Aí, a gente trabalhava bem mais do que na escola, porque a gente cuidava das escolas. Aí, orientava pelo PDCA.*

*Pelo PDCA. Ele é uma ferramenta de gestão. É interessante usá-lo, . É interessante. É uma questão que você sempre volta para verificar os resultados. É interessante. É o planejamento.*

*É o do de execução, porque é aquilo que a gente estava discutindo. O PDCA, por exemplo, é naquele exemplo nosso, ', de uma ferramenta que foi elaborada na língua inglesa. Por isso, PDCA. A nomenclatura aqui das palavras. A primeira letra é referente à palavra na língua inglesa. É P de plan.*

*É D, que é a execução do, que ele está trazendo aqui. O C é check, que é verificação. E o A seria action, que é ação mesmo.*

*Então, ele é uma ferramenta daquelas que a gente estava falando. Foi mais uma. É mais uma.*

*Quando é elaborada na língua inglesa, tem que respeitar o nome, . Se é um nome próprio. Mas aí, a gente faz a tradução para a língua que nós... Nossa língua materna. Bom, se ninguém mais tiver nenhuma observação, aqui eu fiz um destaque também.*

*Essas normas devem ser continuamente avaliadas e ajustadas para garantir que realmente promulga a justiça e o bem social, como eles fariam, . Então, aqui eles colocaram. Entre os objetivos das normas, destacam-se. Mais uma vez, alguns destaques incluídos na intenção do que eles querem trazer no texto, mas que traz uma contradição ao que eles falam.*

*É o que eles trazem como norma acima, na descrição. Então, eu fiz uma análise aqui da descrição dos parágrafos acima e questioneei esse trechinho que eles tratam aqui como os objetivos das normas de destaque. Bom, passando aqui.*

*Tem várias indicações. Gente, eu fiz também um destaque, que eu não sei se bateu com mais alguém, que na hora que eu estou fazendo o destaque, eu falei que acho que alguém vai falar sobre isso também. A página 97 do PDF, do material, sendo a página 6 do arquivo, ela fala assim, a RS, que é uma... Eu acredito aqui, . Que é a sigla para responsabilidade social.*

*A RS se expressa pelo desejo, pelo propósito das organizações. E ele termina aqui falando, também implica que a responsabilidade social esteja integrada em toda a organização, seja praticada em suas relações, e considere os interesses das partes interessadas. As partes interessadas seria um outro termo também que eu destacaria nos termos das palavras que se repetem.*

*Eles trazem a todo momento partes interessadas, responsabilidade, enfim, todas aquelas palavras que nós destacamos, eu acredito que as partes interessadas também. Mas ele repete muito o termo partes interessadas, mas em vários trechos não fica claro quais seriam. Então, há uma obscuridade.*

*Eu acredito que há, ao meu ver, dentro aqui da hermenêutica do texto, que eles acabam deixando assim, há uma implicância nisso, que não fica claro quais são as partes interessadas. Então, eu só descrevi uma consideração. A verdadeira responsabilidade social requer uma transformação radical das estruturas de poder e das práticas empresariais.*

*Então, o meu entender dentro da hermenêutica, baseado com as nossas bases conceituais, eu fiz esse questionamento dentro desse trecho aqui, da página 97, último parágrafo. Opa, acho que tem alguém que não está na mão aqui. ', por favor.*

*Essa coisa das partes interessadas, eu achei interessante também. Inclusive, eu deixei passar também por causa da questão que a gente precisa terminar hoje, senão eu ia ficar muito lá na terceira apostila ainda. Mas eu tinha feito um destaque lá, que mencionava isso também.*

*Dá para complementar a sua fala agora. Não preciso voltar lá, não. Mas tem um tópico lá na parte 3 que ele diz que entre as partes interessadas, a primeira são os acionistas.*

*Depois dos acionistas, o grupo que pertence a essas partes interessadas mais importante são os consumidores. Ele não fala em cidadãos, em comunidade, em mundo. Ele fala em consumidores.*

*Mas mesmo assim, a primeira parte, o primeiro grupo que corresponde a essas partes interessadas, o primeiro a ser privilegiado, digamos assim, são os acionistas. Então, esse termo, partes interessadas, partindo do tema acima, que tem a continuidade, seriam essas indicações que você fez agora. É o que você tinha achado lá.*

*Eu vou buscar depois, mas como a gente... Está na página 88. No primeiro parágrafo da página 88, tem esse destaque meio lá. E após esse trecho, no início da página 98, ele traz um quadro e depois ele explica para que o quadro foi organizado.*

*Não sei se alguém tem algum destaque sobre o quadro. Tem um grupo aqui chamado. Professor '? Oi.*

*Na verdade, não vou nem discutir um trecho, mas ele é antes. Mas, de repente, só para você pensar depois sobre ele. Na verdade, está aqui na página 95.*

*95. Só deixar marcado, por gentileza. Quando eu falo o que é normalização.*

*Um pouquinho para cima. Isso, o que é normalização. É complicado.*

*Normalização, depois vai chegar no final ali. Repetitiva com vista a obtenção de um grau ótimo de ordem em um dado contexto. Normalização só para trazer ordem? Não sei.*

*Que sentido esse negócio de ordem. Tenho que pensar um pouquinho sobre ele. Esse tom aí é... Suspeito.*

*Um tom suspeito. Como tantas outras coisas, nós já vimos o texto. Do grau ótimo de ordem.*

*Meio fascista, não? Sei lá. Depois também você tem que filtrar os nossos exageros aqui. Vou me reparciar.*

*Mas olha, professor, aquilo que você tinha falado do material, aquela hora eu ia até fazer uma... Voltar um pouquinho de quando o professor vai lembrar. Quando a gente discutiu sobre a escolha. Eu fiquei preocupada em trazer polêmicas.*

*E aí o professor até complementou e falou, mas nem tudo reflete sobre... Não é uma questão... Para você, às vezes, no seu entendimento, não é que a questão, que a polêmica pode ser bem-vinda, mas não como polêmica, mas como uma possibilidade de discussão, de um contraponto, de onde eu fiquei um pouco preocupada quando nós estávamos discutindo diante das condições que eu tinha para a escolha do material. Das possibilidades, das opções. Porque eu poderia abrir bastante o leque, mas a minha escolha é desde o início.*

*Aí acabou que o professor falou, e eu fiquei pensando sobre isso. Mas eu fiquei um pouco preocupada, porque conhecendo um pouco do teor do material, claro, eu não gravei todos os trechos, como eu disse, esse material é complementar dentro da*

plataforma, a gente trabalha com outras elaborações também. Eu, particularmente, procuro trazer um pouco mais de prática para eles.

E sou um pouco mais para a parte da legislação também, da letra da lei, para puxar eles um pouquinho. Até falei para vocês, fiz aquela revelação, de que nenhum momento da formação há um tratamento com a legislação trabalhista do campo, que é bem diferente do que a do trabalhador urbano, por causa das condições. Nenhum de nós aqui precisa ser produtor rural ou ter entendimento para pensar nisso, porque são condições diferentes.

E nós temos, sim, uma realidade que não é muito vista para o lado do trabalhador, por causa disso. Não é à toa que é fácil para todo mundo que quiser uma hora buscar a quantidade inúmeras de processos trabalhistas no meio rural. Tanto que tem uma especialidade na advocacia, na consultoria jurídica, que trabalha de forma preventiva, mas o produtor não quer fazer, principalmente os maiores.

Então, é uma proposta de trabalhar de forma preventiva, dizendo, olha, produtor, essas são as condições que devem ser estabelecidas dentro da sua propriedade, que é o mínimo. Mas a condição é assim. O que é o que eu tenho que fazer para não ter problema? Então, é muito claro.

Então, tudo isso que vocês discutiram é uma realidade que a gente passa também. Eu tenho um trabalho de consultoria, que é paralelo com as minhas funções de educadora, e a gente só escuta isso. Até onde, o que até eu posso fazer que é o obrigatório.

Eu falo, não, mas e a condição humana do trabalhador? Eu falo, não, isso é uma preocupação dele. Isso é uma preocupação dele, preocupação dele e da família. Eu quero fazer só o que a lei me obriga a fazer.

E isso se estende, infelizmente, para as condições ambientais e sociais. Então, se a condição ambiental é ter 20% de reserva na minha propriedade que é obrigatório, ele vai ter 20%. Isso na régua.

Se ele tiver que abrir mais 10 metros e milhares de hectares, só porque é melhor para a extensão ambiental, perto de uma vicinal, ele não faz, professor, não faz. Não faz, tá? Ele fica dentro da condição mínima que a lei obriga. E se o direito, a letra da lei disser, é aqui que você vai e a brecha é essa.

Então, é uma realidade muito triste, é uma condição cultural, sim. A gente está no berço da cultura. Nossa, quantas culturas nós temos aqui? Não precisa entender também para saber.

Nós temos piscicultura, soinoicultura, agropecuária, como um todo abrange milho, soja, cana. A pecuária, que é mais forte ainda para a pecuária de corte, leite. E vai desde o pequeno até o grande.

Então, assim, são pessoas, e às vezes é uma propriedade pequena, que é emprega pequena, que tem um enquadramento de pequena, média e grande, mas não entrando muito nessa questão numérica. A pequena, no mínimo, vai ter três funcionários. Você pode falar assim, mas, mira, são três famílias, não estou falando de três pessoas.

Por isso que a condição de trabalho do rural é diferente do meio rural. Ele não implica apenas o peão, que é solteiro, sozinho, tem perfil de... Não, tem família, tem outras pessoas envolvidas. Ou essa pessoa, mesmo o peão, que está lá na condição pantaneira, que veio solteiro, sozinho, lá do Maranhão trabalhar, tem uma família esperando ele, que espera o dinheiro que ele ganha aqui no Pantanal.

Então, assim, são inúmeras condições. E é uma realidade. Então, essas discussões que vocês trouxeram, eu quero só dizer a vocês que é muito importante, não só para o trabalho da hermenêutica, para a dissertação que está aqui em andamento, mas também para outras visões, que eu tento ser um pouquinho da sementinha, sabe? A semente que implode, porque implosão de dentro para fora, . Então, eu estou tentando ser essa implosão, fazer essas implosões aí um pouquinho.

Nem que seja uma gotícula de conhecimento para fazer um pouco de diferença, . Então, aqui, voltando no material... Ah, ', você levantou a mão? Eu não vi. Por favor, '. Bom, falando nisso, a gente tem a queimada do Pantanal, . Até que ponto que a gente... Nesse ponto, essa é uma questão que eu queria lembrar, . Sobre o que você estava falando, e sobre as queimadas, que tem o interesse do produtor, com certeza.

Aqui também tem um erro de digitação, que eu acho, assim, tão triste no material didático. Informação extra. Bem no meio, aí mesmo.

Informação extra. É normalizar ou normatizar. Ah, cadê o R aqui, . É, é o T. Informação, é o TR aqui.

Isso. Está bem aqui, o R. Eu admiro que quem consegue ver essas coisas, cara. Eu leio... É que eu sou chatinha para isso.

Não, mas, ', e olha que engraçado, foi justo na informação extra que traz uma menção à língua portuguesa, . A normativa, a guia normática, a normativa da... A gente entende que é um erro de digitação, está ali bem perto, mas é uma falta de respeito com o estudante, com o material didático, . Eu digo no sentido das revisões. Mas é isso. Levar em consideração, sim, com certeza.

*Aquilo que a gente tinha comentado, . O aluno, como que a gente vai cobrar do aluno a escrita, o respeito a como se escreve, se a gente tem... Falha nisso, . A gente tinha discutido isso também, . Em relação às fontes, quando apresentam os slides. E pode parecer, às vezes até colega discute. Porque você botando fonte, legenda e fonte em toda imagem que você apresenta, fala assim, imagina.*

*Eu falo, não, mas deve-se colocar, porque não é só explicar da onde veio aquela imagem, aquele gráfico, . Da onde vem a fonte? Mas é aquilo, né, professor ', que a ' tinha discutido. A minha preocupação maior não é nem estar dentro da normativa, é dar a oportunidade de quem está recebendo a informação de falar, ó, eu bebi dessa fonte aqui, mas eu trouxe só isso aqui. Mas vai lá e bebe também.*

*É isso aqui, ó. Qual que é o... Por isso que eu fico apegada, assim, ao nome do artigo. Que artigo que foi? Que livro que foi? Para ter um pouquinho nessa condição, senão fica só dentro dos meios, vamos falar dos meios universitários, intelectuais, só quem produz, só quem produz texto, artigo, dissertação, porque é assim, né, professor? Então, eu acho, os alunos na condição de estudantes, tudo precisa ter isso também. Mas, gente, às vezes é desanimador, desanima assim, você fala, ah, mas é que eu não escrevo mesmo, então não vou ter que me lembrar disso.*

*. Não faço, não produzo mesmo. Então, aqui, passando na página, só para a gente concluir. Bom, eu fiz aqui o destaque, subi um pouquinho, né, que o professor solicitou.*

*Ele ainda continua dentro da norma. O meu destaque maior foi esse aqui, na página 97. Cheguei nesse quadro, tive um incômodo aqui, que eu acredito que o professor ' também tenha gritado para ele, onde ele coloca, assim, em biografia, fontes com reconhecida autoridade e orientação adicional.*

*Quais fontes, . Então, como assim? Que fontes de reconhecida autoridade e orientação adicional? Seriam englobadas no escopo. Não é qualquer fonte, . O professor ' enlouquece com isso aqui. Eu olhei e falei, meu Deus, isso aqui era o fim.*

*Ele ainda trata da norma, ele compõe a norma de uma forma de tópicos. Eu acredito que há uma intenção de trazer somente o que traz o benefício para a explicação. Tudo bem, . É uma elaboração do texto.*

*E aí passa... Uma dúvida. Uma dúvida que, na verdade, havia passado alguns dias, mas não havia refletido. Esse material foi feito por uma pessoa só? Tem muitas mãos aí, porque me parece um material feito por uma pessoa só, em termos de unidade e tal.*

*Você não tiveram essa impressão? Parece que são recortes, foram juntando. Esse foi até uma das observações que eu fiz aqui no encerramento da unidade curricular. Mas antes dela, pulando um pouquinho, professor, acho que está no finalzinho já, acho que não tem problema a gente não ser tão sequencial.*

*Ele traz aqui, antes do gabarito, deixa eu só passar um pouquinho, que tem uma versão de impressão, vamos ver se é essa versão aqui que eu coloquei, que ele traz o nome da coordenação. Não é um autor, é uma coordenação de... Não, não está aqui. Não é nessa versão.*

*Tem uma outra versão, professor, eu queria mostrar, mas vou explicar então. Tem uma outra versão que não é a que os alunos têm acesso, que eu fiz questão de trazer a que os alunos têm acesso no AVA, . Agora tem uma outra de impressão que é meio esquisitinha e tem essas informações. Então, é um material que ele tem uma comissão de organização.*

*Este é o nome, não existe nome de autores. Por isso, professor, há esse questionamento de um banco de dados, de um texto, porque, olha, eu não sei se nessa época aqui já, não sei se já tinha um tipo de inteligência artificial, porque eles são uma instituição de ensino, . Então, pode ser que tivesse alguma coisa, um software que faz, que monta o conteúdo a partir de um tema. E a gente sabe o perigo que é isso hoje também, né, trazendo para o momento que estamos vivendo, de acesso a informação.*

*É muito fácil, né, de muito fácil acesso. Claro que tem ferramentas, nós estamos em uma delas, olha aqui o PDF, né, que dá a possibilidade de marcar, olha que bacana eu fazendo essa expositiva aqui dentro da videochamada. Nós estamos num ambiente que proporciona isso, que bom.*

*Mas a utilização de conteúdo que parte de uma elaboração de banco de dados, olha quanta confusão nós trouxemos aqui, a gente nem fez um detalhamento minucioso, . Então é isso que eu vejo. A falta de menção às fontes, às citações diretas e verificar que o próprio material diz que a elaboração partiu de uma coordenação, de uma comissão, então é igual nós aqui, vamos nos juntar todos aqui, fazer umas pesquisas muito loucas, fala aí uma ferramenta de IA, a gente joga lá o assunto, responsabilidade social ambiental, formule quatro temas, sei lá, como seria a pergunta ou o arquivo, e ele vai dar várias informações, não vai indicar as fontes, porque fonte, fonte é ele, ele que elaborou, . Então o algoritmo, como o professor ' falou, então não tem essa autoria, professor, respondendo a sua pergunta direta, tá? Isso eu sei que é uma preocupação. Fonte, confia, fonte, vezes da cabeça, eu costume falar, professor, fonte, fonte, vezes da minha cabeça.*

*Gente, eu não sei se alguém tem alguma observação para fazer das páginas acima, ele é menor, esse material, quatro, porque uma quantidade grande de páginas, quase doze páginas, é somente do gabarito das referências bibliográficas. Professor ', as*

referências bibliográficas estão citadas na última página, somente. Nenhuma citação de fonte e elaboração de legenda foi feita durante o material. . ', por favor.

Eu queria dar uma palavrinha, sobre essas referências aí, que na verdade são só a culminância de todo um trabalho, de todo o material. E eu dei uma observada, tem muito material técnico, tem material também teórico, mas eu percebi que é muito pouco e são materiais teóricos que a gente pode dizer que seria uma espécie de literatura secundária, sabe? Ou seja, o que eu quero dizer com isso? Falta aí, por mais que seja um curso técnico, eu acho que poderia ter esse espaço para uma leitura primária, ou seja, daqueles autores fundamentais que iniciaram o debate, a problemática da questão ambiental. Inclusive, na filosofia, a gente acha uma série de autores que já lá nos anos 70, anos 80, começaram a problematizar essa questão ecológica de sobrevivência do planeta e de práticas sustentáveis.

Logo depois veio a questão da agroecologia. Assim, acho que falta nessas referências. Ou então, pelo menos, ficassem as indicações no final do material para o estudante que tiver um pouco mais de curiosidade e tempo.

E aí aqui, para mim, é um pouco inevitável não falar na questão da semi-formação que o Adorno tanto fala. Esse aqui é um material formativo? Tudo bem, talvez seja. Mas é uma formação deficitária, no mínimo.

Não é uma formação que, como que eu posso dizer, forma também humanamente. Parece que me forma mais no sentido técnico, de você ser capaz de conseguir fazer coisas ali muito burocráticas, mecânicas e tal. Mas não há uma preocupação em fazer com que a pessoa que estuda esse material vá lá e conheça as profundezas do problema, o essencial da discussão.

Eu acho que essa seria uma coisa para se repensar. Professor ', por favor. Nesse mesmo sentido, ', olha aqui.

Você abre as referências bibliográficas. Tem ali dois livros, do Bob e do Boff. A Era dos Direitos e o Saber Cuidar, Ética do Humano, Com Paixão pela Terra.

Se você for fazer uma busca no texto para ver se em algum lugar está citando eles, não há. Só está na bibliografia. Ou seja, mais uma vez, é só para trazer elegância para a coisa? É só para trazer o verniz de intelectualidade? O verniz democrático? Sei lá.

Está o livro na bibliografia, mas em lugar nenhum do texto há uma menção aos autores articulando alguma possibilidade de discussão. Ou seja, uma referência... Está, está. Está nas referências, mas por que não está no texto? Por exemplo, se a gente passa por um conselho editorial sério, isso aqui já seria barrado.

Se está nas referências bibliográficas, tem que apontar no texto em algum momento. Vai a gente mandar algum artigo para alguma revista e consta lá se nas referências tem alguma coisa e não está no texto. Senão fica aleatório.

Referências aleatórias bibliográficas foram escolhidas só para complementar. Quer dizer que aqui o autor leu esse livro. A gente não sabe nem quem foram os autores desse material didático.

Mais uma vez, essa falta de clareza é complicado. E aqui no final tem um textinho que aplica o encerramento da unidade curricular. Então, seria uma conclusão... Eu fiz aqui uma breve observação, não sei se alguém tem mais algum destaque.

É o último texto. Ainda dentro dessa questão da formulação do material didático, disso que a gente está discutindo no final, que é muito interessante. Dentro de todas as pontualidades que nós fizemos aqui no material, essa parte também é importante, menêutica.

É claro que, olhando na quantidade de parágrafos, deixa muito vago o fechamento da unidade curricular. Sendo que é o fechamento de todo o conteúdo. Então, ele traz mesmo uma breve conclusão, só para fechar.

Ele foca aqui no texto. Quando eu falo ele, é o texto. Foca novamente aqui em algumas expressões que ficam totalmente obscuras, não esclarecem os termos.

Diferentemente do passado, como era visto de forma... Então, essa visão vem em uma defesa. É de se esperar quando o conteúdo vem de defesa. Mas ele repete novamente.

Diferente do passado, quando era visto de forma filantrópica e pontual, hoje a responsabilidade social vem convergindo para uma visão mais próxima das modernidades práticas de gestão, segundo as quais valores como a ética e a transparência são considerados pilares. E aí ele trabalha novamente aqui esse termo, diferente daquele primeiro. ' falou.

O Boff é até mencionado no primeiro material, muito rapidamente, mas o Boff não vê nada mesmo. Realmente, lá no começo, acho que teve uma menção a uma situação indireta mesmo dentro do texto. Ah, é verdade.

É que está em recortes, na verdade, a minha busca aqui não foi... Até que o professor falou assim, olha, apareceu a primeira citação, lembra, professor? Lá na semana passada. Você falou, lembra? Olha, a primeira citação. Verdade, bem lembrado.

*Então, aqui ele traz... Essa unidade, você pode compreender como continua a dinâmica de crescimento. Então, como seria uma forma prática de continuação do crescimento do agronegócio. Mais uma vez, um terminho, um verbinho articular que pode ser bem conflitante.*

*Gestão administrativa eficaz. Eh, professor, com certeza o eficaz iria entrar novamente aqui. Mas que deixa de lado a tratativa de passivos com as outras partes interessadas e assume o modelo de gestão socioambiental responsável.*

*Responsável. Eficaz está na terceira linha. Do primeiro parágrafo.*

*É, gestão eficaz. Acho que ele trouxe mais alguma vez... Não. Então, aqui ele trouxe partes interessadas, competências de responsabilidade também sustentável.*

*Não sei se alguém tem algum trechinho a se considerar aqui de destaque dentro do encerramento da unidade curricular. Eu acho bem importante. E, para encerrar a minha parte do fechamento, que eu acho que é importante trazer aqui para registro, é claro que o material, a todo momento, ele quis... A intenção é trazer essa proposta.*

*Responsabilidade social ambiental. Navegou ali um pouquinho sobre a gestão, mas deixou em aberto muitas lacunas. Algumas possibilidades de clareza para que o aluno pudesse entender melhor, sendo que é um material didático, é um material dentro da formação, e principalmente a intenção do curso.*

*No caso aqui, o material não foi escolhido de forma aleatória. Eu sou uma docente que trabalha com o material dentro de uma das plataformas da formação do curso, então eu pude aqui trazer um pouco também do que é da intenção da formação, e é uma intenção curricular, tanto que aqui, até para vocês entenderem a seriedade dessa questão de formação que o 'trouxe', isso aqui é uma... Tem no nome competência, porque é uma formação de gestão, o aluno sai como técnico, tanto não interfere de qual cadeia, mas vamos falar se for do agronegócio, técnica e agronegócio.*

*E essa formação aqui, ela tem uma formação curricular. Então, qual seria a descrição da formação curricular? Olha como que é sério isso, . Que ele está apto como técnico a praticar ou até mesmo disseminar as condições de responsabilidade social e ambiental dentro do ambiente de trabalho. Então, a pergunta que fica aqui para mim no final, não discutindo conteúdo, mas o direcionamento da proposta do material.*

*Ele vai conseguir chegar nisso? O aluno que está perante essa formação, ele vai ter o mínimo, alguma chance de melhorar um pouquinho para disseminar e levar para o trabalho dele, para as condições, como sujeito que não houve em nenhum momento essa indicação da pessoa, do sujeito aluno, para expressar que seja um competente. Eu vou usar esse termo que o curso usa e usou ali, para o professor compreender, analisar, entender, reconhecer. É uma competência.*

*As responsabilidades sociais e ambientais no meio que está inserido, não importa qual. Então, se é o trabalho, se é o social, se é dentro do que ele propôs aqui, da formação. Então, essa é a pergunta principal que fica, principalmente minha, perante do que eu sei sobre a formação, sobre o curso que eu transmiti a vocês também.*

*Não sei se cada um quer fazer um fechamento, ou se a gente pode encerrar por aqui, ou se alguém tem algo a acrescentar dentro desse encerramento que eu trouxe. Podemos encerrar, então.*

**ANEXO B - PROTOCOLOS EXTRAÍDOS DO ARTIGO “HERMENÊUTICA  
OBJETIVA E PESQUISA  
EMPÍRICA EM EDUCAÇÃO: A EXPERIÊNCIA COM OS ESTUDOS DE SALA DE  
AULA EM FRANKFURT” DE LUIZ ROBERTO GOMES**

### Primeiro caso - “10 minutos de atualidade e processo eleitoral na Alemanha”

Trata-se de uma aula da disciplina de ciência política, gravada no dia 16/04/2010, com duração de 45 minutos, para o 9. ano da carreira *Integriert Gesamtschule*<sup>9</sup>, do ensino secundário, e que abordou o tema “processo eleitoral na Alemanha e temas políticos da atualidade”. Participaram da aula, além da Professora responsável pela disciplina, 23 alunos, sendo sete meninas e 16 meninos. A transcrição foi realizada entre os dias 20/04 e 26/04/2010 e, após a revisão, a mesma foi disponibilizada no arquivo da APAEK<sup>10</sup>. A análise sequencial, conforme o referencial epistemológico da “hermenêutica objetiva”, nos permite definir as seguintes situações pedagógicas,

<sup>9</sup> Cf. <http://kultusministerium.hessen.de/schule>

<sup>9</sup> O sistema de ensino alemão é bastante distinto do sistema educacional brasileiro. Não se trata de um sistema nacional único, devido à autonomia que cada Estado Federado tem. No estado de Hesse, em que se situa a cidade de Frankfurt, o sistema escolar tem a seguinte composição: o Kindergarten (Jardim de Infância - dos 3 até os 5 anos); a Grundschule (Escola Primária - dos 6 até os 9 anos) e a Sekundarschule (Escola Secundária - a partir dos 10 anos) com quatro carreiras distintas: a Hauptschule (Escola Principal), com 5 a 6 anos de duração, que habilitará a posterior formação técnica; a Realschule (Escola Técnico-científica), com até 6 anos de duração, que permite o acesso às escolas técnicas de nível superior); o Gymnasium (Ensino Médio Científico, com até 9 anos de duração, prepara para o Abitur, uma espécie de ENEM no Brasil, com acesso às carreiras universitárias e a Integriert Gesamtschule (Escola Mista Integrada), com até 9 anos de duração, com um currículo integrado e que também permite o acesso à Universidade. Cf. <http://kultusministerium.hessen.de/schule/schulformen>.

<sup>10</sup> O protocolo da transcrição da aula original em alemão (aula 1084) faz parte dos arquivos da APAEK ([www.apaek.de](http://www.apaek.de)) e pode ser acessado no seguinte endereço: <http://www.apaek.uni-frankfurt.de/1084>.

articuladas em dois temas principais: *"10 minutos de atualidade como formação política"* e *"Pseudo-democracia como formação política"*.

O tema "10 minutos de atualidade" foi analisado com o objetivo de evidenciar as contradições entre as aspirações e a realidade na formação política alemã hoje. Inicialmente, cabe registrar que a finalidade didática da atividade "10 minutos de atualidade" não foi atingida, tanto na forma como no conteúdo. Boa parte do tempo da aula foi destinada à discussão de aspectos disciplinares, de avaliação e organização da atividade, ao invés da discussão, em 10 minutos, de temas atuais da política. Como foi evidenciado na sequência da aula, apesar dos alunos não reconhecerem a relevância da atividade naquela situação específica, pelo modo como a aula foi conduzida, a atividade como estratégia didática para a aula de política poderia ser interessante, se a mesma fomentasse a discussão e autorreflexão dos temas em questão. Nessa aula, em particular, não houve discussão sobre os temas e questões que envolvem a formação política.

A transcrição, objeto desta análise, se refere à continuação de uma aula dupla (2ª. aula após o intervalo), em que os alunos estavam trabalhando individualmente em uma atividade silenciosa. A aula dividiu-se em dois momentos principais, o primeiro voltado a uma atividade silenciosa de preenchimento de lacunas sobre o sistema eleitoral na Alemanha e o segundo à realização de uma atividade "10 minutos de atualidade", em que uma dupla deveria apresentar uma reflexão sobre a política atual, a partir de uma consulta prévia das notícias publicadas nos jornais, na semana da realização da atividade. Cabe assinalar, que os alunos voltaram 3 minutos atrasados e a professora reiniciou a aula da seguinte forma:

*Profª<sup>11</sup>: Durante a conclusão do trabalho silencioso de vocês eu gostaria de saber, quais são os dois alunos (dupla) que gostariam de preparar os "10 minutos de atualidade" da próxima sexta-feira. Quem faz na próxima semana?*

(agitação e barulho para se ouvir)

A reação imediata dos alunos, registrada na transcrição, foi de desconforto (*agitação e barulho para se ouvir*). Caberia-nos perguntar logo de início: Qual o sentido didático-pedagógico da atividade "10 minutos de atualidade"? Por que não houve a recepção "natural" ao encaminhamento didático proposto pela Professora?

*Aluno 22: Aluno 17*

O aluno 22 indica o colega (aluno 17) para ser um dos integrantes da dupla responsável pela atividade da próxima semana. Essa prática aparentemente comum entre os colegas de sala, de um indicar o outro, tem alguns significados: tanto pode significar o reconhecimento do trabalho acadêmico de um aluno, como também uma espécie de punição em função da realização de uma tarefa. O aluno 17 reagiu da seguinte forma:

*Aluno17: Eu já fiz (final da agitação).*

A reação do aluno, não deixa dúvidas quanto ao sentido de punição envolvido nesta atividade, não necessariamente desejada pelo aluno. A professora intervém:

<sup>11</sup> Profª é a abreviatura para professora, Alm para aluno e Alm para aluna.

*Profa: Todos precisam participar, contenham as emoções!*

Por que todos os alunos precisam participar? Trata-se da divisão do trabalho pedagógico, que deve contar com a participação de todos? Essa é uma prática bastante usual na condução da aula, em que o professor define a atividade e as formas de participação dos alunos. Se por um lado, isso demonstra a "clareza", por parte do professor, do trabalho pedagógico a ser desenvolvido, por outro, coloca em dúvida o interesse dos alunos em realizar tudo o que o professor pede. Por que todos devem, em sentido imperativo, conter as emoções? A sequência da aula mostra a reação dos alunos:

*Alm 18: Nós já terminamos.*

Terminaram o que? A atividade silenciosa que eles deveriam concluir antes do intervalo, ou eles estavam se referindo à definição da dupla responsável para a atividade "10 minutos de atualidade" da semana seguinte? Pareceu-nos mais um desvio de foco em relação à atividade proposta pela professora. Tudo indica que a atividade proposta não agradou os alunos, e caberia perguntar por que não agradou?

*Profa: Agora nós iremos fazer pela primeira vez os "10 minutos". Alm 3, com quem?*

*Alm 3: Eu não sei [...]*

*Profa: [...]*

*Alm 21: Eu também ainda não fiz.*

*Profa: Alm 3 e Alm 21?*

*Alm 3: Sim.*

*Profa: Então façam vocês na próxima sexta-feira os "10 minutos de Atualidade".*

*Alm 21: {silenciosamente} ôôô merda!*

Nesse momento da aula, em que a professora focou a definição da dupla responsável pela a atividade da próxima semana, alguns aspectos merecem atenção: Não ficou claro, pelos elementos disponíveis no protocolo da aula, o critério escolhido pela professora para a indicação do aluno 3 como um dos nomes possíveis para a composição da dupla. No mapa de sala, o aluno 3 estava sentado em um local bem próximo da professora, e o procedimento considerado "normal" nesses casos, quando na falta de critério, o professor acaba escolhendo o aluno "mais próximo", "mais participativo", "mais inteligente", "com maior dificuldade", mais displicente... parece ter prevalecido, mas caber-nos-ia perguntar sobre o impacto pedagógico de escolhas sem a definição clara de critérios. Ao indicar o aluno 3, a professora pergunta quem poderia compor a dupla com ele, e a reação do aluno "eu não sei" seguida de pausa [...], pode significar várias coisas: que de fato ele não sabe, e não se importa com tal definição, que ele não quer indicar por algum tipo de receio, ou ainda, que não cabe a ele tal definição, dada a forma como a professora conduziu a aula. A professora também reage com uma pausa [...], dada a indefinição na espera da manifestação de algum aluno. Na sequência o aluno 21 se candidatou ao dizer "eu também ainda não fiz". Por fim, a professora acatou a manifestação, perguntou em tom indireto, se poderia ser os alunos 3 e 21; o aluno 3 concordou e ela definiu a próxima dupla

em tom imperativo: “Então façam vocês na próxima sexta-feira os ‘10 minutos de Atualidade’”. Notem que o aluno 21 reagiu negativamente a definição da professora, mas mesmo assim ele foi indicado para compor a dupla da próxima semana.

Observe-se, que a formação para a democracia, que figura-se como um dos tópicos centrais do currículo, com várias competências e habilidades para tal fim, não se efetiva nessa aula, pois a definição das atividades e os critérios de escolha dos participantes e a condução da aula em si, não dá voz ao aluno, pelo contrário, solicita a participação dele, para negá-lo na sequência. Trata-se, portanto, de um processo formativo pseudo-democrático, ou seja, a postura autoritária da professora não dá voz aos alunos da classe.

Na sequência da aula, enquanto a professora anotava o nome da dupla, o aluno 18 deseja falar e foi autorizado por ela:

*Aluno 18: Podemos é... (sorrindo), podem as pessoas que já fizeram os “10 minutos de atualidade” fazerem de novo?*

*Profa: Elas podem eventualmente de novo se nós ainda tivermos tempo no final do ano letivo, mas primeiro, todos os que ainda não fizeram.*

*Aluno 18: Ok.*

*Profa: A fim de que todos tenham uma nota.*

*Alm 18: {sorriso silencioso}*

O aluno 18, a princípio interessado na atividade, se deparou com a normatização escolar, e que fora assumida pela professora. Nesse caso, é flagrante a determinação em que a Nota se sobrepõe a finalidade do aprender e da formação. A reação irônica do aluno, não deixa dúvidas quanto a sua frustração e reprovação à conduta “pedagógica” da professora.

No que concerne ao conteúdo ensinado e apreendido na aula, a atividade “10 minutos de atualidade” não cumpriu o seu objetivo, pois a dupla responsável pela apresentação na aula centrou sua respectiva exposição em assuntos exóticos. Erupção Vulcânica na Islândia (Política Externa) e Buracos nas Estradas Alemãs (Política Interna). Foi um momento de dramatização e muita descontração, mas pouco produtivo, se considerarmos a fala do aluno, no trecho da transcrição abaixo:

*Alm19: Então eu queria ainda [perguntar]*

*Profa: [Psiu!]*

*Alm19: O que isso tem a ver com a política?*

*Profa: O que temos agora! {risos}*

*Alm19: Sim, eu queria dizer, que essas coisas são importantes, mas não têm nada a ver com a política, não é?*

A proposta da atividade de ensino contrastada com a efetivação do processo pedagógico desenvolvido na aula, não deixa dúvidas quanto à superficialidade do conhecimento ensinado e apreendido. Há vários equívocos de interpretação na abordagem do tema, sobretudo, nas tentativas, por parte dos alunos, em introduzir reflexões conceituais sobre as ditas “questões fundamentais”, mas que não foram

capazes de transcender o nível dos fatos que compunham as notícias de jornal. O texto das notícias não foi analisado com o devido rigor, ao contrário, o que prevaleceu foi o conhecimento de senso comum, sem a devida apreciação dos conceitos e situações que embasam o “elemento político” (NEGT; KLUGE, 1999) em questão. Aliás, a proposição de análise das situações políticas inerentes às notícias escolhidas pelos alunos, sequer fora cogitada pela professora. Os alunos até tentaram introduzir algo a respeito, com o questionamento do tipo “o que esse tema tem a ver com a política?”, mas a professora mudou o foco da aula para garantir “a boa gestão da aula”, a saber: a execução das tarefas planejadas e a avaliação de desempenho (performance) dos alunos. A forma como a aula foi conduzida revela mais a ênfase no tipo de apresentação e nos recursos utilizados pelos alunos (cartazes/imagens), e menos nas “questões essenciais” da matéria em questão (conteúdo).

Uma vez que não houve a discussão sobre o sentido político e social dos conceitos trabalhados na aula, o sentido formativo do conhecimento proposto na disciplina de Ciência Política deve ser questionado. Afinal, que tipo de “competências e/ou habilidades” prevalecem na formação política alemã hoje? As questões relativas ao *Bem Comum*, à *Coletividade*, à forma como os seres humanos se organizam e vivem em sociedade teria alguma relevância? Como diria Adorno (2010), no lugar da autonomia, da autorreflexão crítica, da formação, o que prevalece é a não-formação, a semiformação, a superficialidade do conhecimento, o autoritarismo, a instrumentalização da política.

Em relação ao aspecto da “pseudo-democracia como formação política”, a reconstrução empírica evidenciou, em diversos momentos da aula, que os discursos e as práticas pedagógicas não constituem o espaço democrático postulado, quando, por exemplo, o incentivo à participação, o direito de fala, a liberdade na constituição dos grupos, a participação dos alunos na avaliação da atividade são contrastados com a postura autoritária da professora e também dos alunos. No final das contas, é sempre a “autoridade” do professor que acaba prevalecendo, seja, na definição das atividades, dos grupos, dos critérios de avaliação, como também nos aspectos relativos ao conteúdo da discussão, cabendo a ele o argumento de “autoridade”, sobre o que vale a pena ser ensinado e aprendido na aula.

A disciplina, elemento fundamental do processo educativo, condição da autonomia (KANT, 2002) se traduziu inversamente na aula como coerção, controle e sarcasmo; tanto do professor em relação ao aluno, como do aluno em relação ao professor, e também do aluno em relação aos demais alunos. Tal condução didática revela o autoritarismo nas relações pedagógicas e a falta de rigor científico no desenvolvimento do processo pedagógico.

Caberia então perguntar: como constituir uma sociedade emancipada e democrática, sem garantir a autonomia na discussão de temas políticos relevantes? Ainda que se trabalhe com textos prontos, que fomentam na maioria das vezes o conformismo, na forma de atividades do tipo “Preenchendo Lacunas”, bastante usual na interpretação de textos, há que se colocar em questão, o conteúdo da matéria, na forma de uma discussão ampla, capaz de envolver efetivamente os alunos no tema em pauta. Paraphrasing Adorno (1995), não há democracia sem a garantia da participação autônoma dos alunos na aula. O professor precisa ouvir e dar voz às questões que surgem no desenvolvimento da aula. Não se trata simplesmente de discordâncias

aleatórias às atividades propostas, aos critérios de escolha dos grupos, ao resultado de uma determinada avaliação, mas principalmente, da intenção de se debater, de forma autônoma, o que é proposto na aula. Esse aspecto é fundamental, quando se pretende discutir as condições de uma educação supostamente emancipada.

### Segundo caso - "A Lei de Proteção da Juventude"

A aula da disciplina "Política e Economia", gravada no dia 16/09/2011, com duração de 80 minutos (aula dupla), para o 8º. ano da carreira *Gymnasium* do ensino secundário, abordou o tema "A Lei de proteção da juventude"<sup>11</sup>. Participaram da aula, além do professor responsável pela disciplina, 28 alunos, sendo 16 meninas e 12 meninos. Após a transcrição e revisão, a mesma foi disponibilizada no banco de dados da APAEK.

A reconstrução empírica desta aula elencou como tema central, a utilização de conteúdos da legislação como parte integrante da formação política na Alemanha. O tema "Lei de Proteção da Juventude", é pertinente, sobretudo, porque trata de aspectos importantes do modo de constituição da vida em sociedade, em que são estabelecidos direitos e deveres sociais, particularmente no que se refere à proteção de crianças e jovens. Cabe ressaltar que a Lei de Proteção da Juventude na Alemanha foi sancionada em 23/07/2002.

Chama à atenção, pela seqüência didática da aula, a forma como o professor abordou a temática "Lei de Proteção da Juventude", no contexto da disciplina de Política e Economia. Ele iniciou a aula com a contextualização da Lei, a partir dos conhecimentos que os alunos já tinham sobre o tema; em seguida tratou das definições gerais, das seções e das situações de aplicabilidade da Lei de Proteção da Juventude, com a proposição de uma atividade específica em grupos, que fora realizada pelos alunos.

Observa-se que a proposta da aula não foi discutir o significado da Lei da Proteção da Juventude, no contexto da sua origem e finalidade social, mas conforme enfatizou o professor, "entender o conteúdo da lei e suas situações de aplicabilidade", efetivamente demonstrada pela solicitação aos alunos de "exemplos relacionados à criminalidade, danos à saúde e vícios". A pergunta formulada por um dos alunos "Uma pergunta: precisa-se como Professor da disciplina de Política e Economia memorizar toda a lei?", denota certa indignação e incompreensão sobre a finalidade da aula naquela matéria específica. A breve discussão sobre o que seria necessário saber da lei, limitada a alguns exemplos no universo dos 146 artigos da Lei, definiu o *status* do conhecimento que deveria ser alcançado pelos alunos.

Na seqüência, o professor, chamou a atenção dos alunos para as seções fundamentais da Lei de Proteção da Juventude: princípios gerais, proteção dos jovens em lugares públicos e proteção dos jovens nos meios de comunicação de massa; para tratá-las em uma atividade em grupo específica, em que os alunos deveriam narrar e encenar um caso do cotidiano. Quatro temas foram elencados para a análise: álcool, tabagismo, permanência do jovem em eventos noturnos, mídia. Após a apresentação (narração e encenação do caso), um grupo de alunos (grupo de especialistas em direito) fez a apreciação e o julgamento do caso, com base no que estava previsto na Lei de Proteção

<sup>11</sup> O protocolo original, em alemão, da transcrição da aula número 2950, pode ser acessado no seguinte endereço: [archiv.apaek.uni-frankfurt.de](http://archiv.apaek.uni-frankfurt.de)

da Juventude. Não houve espaço para a discussão dos aspectos comentados pelos “especialistas em direito”, e tão pouco para a análise das implicações políticas daquele caso específico, o que denota uma espécie de *positivização jurídica* (KELSEN, 2011) do conhecimento produzido na aula. Ao final, o *feedback* do professor ressaltou mais os aspectos concernentes à apresentação, com alguns poucos comentários sobre o conteúdo das narrativas dos alunos. O trecho a seguir, da transcrição, ilustra a proposição didática da aula:

*Professor: Então! Grupo 1, vocês estão prontos para cena. Vocês apresentem, por favor, na frente. E todos os outros façam também anotações.*

*Alm4: Então, nós tivemos um caso, de um jovem de 14 anos, que sempre frequentava o restaurante aos domingos. Seus pais fumam e, então, ele fuma também, porque seus pais consentiram, uma vez que eles mesmos também fumam.*

*{os alunos do grupo fazem a cena, com eles comendo e fumando no restaurante}*

*{os demais alunos morrem de rir com a cena}*

*Alf12: O que você faz aqui, por favor, porque você está fumando?*

*Alm3: Como assim, não posso?*

*Alf12: Você não é adulto ainda. Quantos anos você tem?*

*Alm3: 14*

*Alf12: Olá? Seus pais consentiram?*

*Alm3: Não, mas eles..., eles fumam também.*

*Alf12: Sim, mas o ponto não é este? Então, onde estão os seus pais, eu quero saber a verdade, o que eles pensam disso.*

*Alm3: Minha mãe chega.*

*Alf12: O que eles estão dizendo para você, por favor?*

*Alf13: Você fuma?*

*Alm4: O que está acontecendo aqui?*

*Alf12: Então, eu acho que algo não está bem.*

*Alf13: Sim o que fazer ( . ).*

*Alm4: Tirar isso imediatamente.*

*Alf12: Então eu espero, que...*

*Alm3: ...vocês também fumam.*

*Alm13: Isso não importa agora.*

*Alm4: Isso não importa. Isso não significa, que você agora tenha permissão para fumar. Você tem 14 anos.*

*Alm3: Mas se vocês fumam, por que eu não posso fumar? Vocês fumam todos os dias ( . ).*

*Alm4: Porque você ainda não tem idade.*

*Alm3: O que significa isso?*

*Alm4: Também isso não é bom. ( . ). Isso é muito perigoso.*

*Alf13: Além disso, nós somos responsáveis por você.*

*Alf12: Eu espero agora, que você se importe com o menino.*

*Alm4: Sim, obrigado.*

*Alunos: {aplausos}.*

Nessa primeira encenação, sobre o tema tabagismo, os alunos trazem uma narrativa do cotidiano de um adolescente de 14 anos fumando no restaurante, e quando ele foi interrogado, o argumento moral prevaleceu, "se os meus pais fumam e todos fumam, porque eu não poderia fumar também?". No conteúdo da narrativa, não houve a tematização dos elementos políticos contidos naquela situação específica. O debate girou em torno do argumento moral. Na sequência o professor solicita ao grupo de especialistas em direito, para eles julgarem o caso, de acordo com o que estava previsto na Lei de Proteção da Juventude. Observa-se, que a aula voltou-se à classificação, às situações que podiam se enquadrar ou não na Lei. Essa orientação também se repetiu nos outros três casos que foram encenados pelos alunos.

Após a encenação dos quatro casos (fumo, álcool, permanência do jovem em casas noturnas e mídia), em conformidade ao que foi estabelecido no plano da aula, o professor deu um *feedback* sobre o desempenho dos grupos, que foi considerado muito bom, encerrou a aula com os agradecimentos à participação dos alunos e desejou um ótimo final de semana à eles.

Apesar da organização da aula, da clareza das instruções das atividades e da gestão do processo de ensino, o que poderia dar a sensação de certo êxito didático, os aspectos concernentes à formação política, particularmente, na proposta de estudo da Lei de Proteção da Juventude, não conseguiram avançar, para além da judicialização das narrativas, textos e atividades que compuseram a proposta da aula. A formação, que pressupõe a autonomia perante o conhecimento apreendido, não fora manifestada na aula, apesar do questionamento de alguns alunos. Em outras palavras, o que se aspirou como ensino, educação e formação política, se contradiz com as interações pedagógicas ocorridas na aula.