

**Wellington Junior Jorge**  
Organizador

# Reflexões sobre as Ciências Humanas

**UNIEDUSUL**  
EDITORA

2020

WELINGTON JUNIOR JORGE

Organizador

**REFLEXÕES SOBRE AS CIÊNCIAS HUMANAS**

Maringá – Paraná

2020

2020 Uniedusul Editora

Copyright da Uniedusul Editora  
Editor Chefe: Profº Me. Wellington Junior Jorge  
Diagramação e Edição de Arte: André Oliveira Vaz  
Revisão: O/s autor/es

**Conselho Editorial**

Adriana Mello  
Alexandre Ant3nio Timbane  
Aline Rodrigues Alves Rocha  
Angelo Ferreira Monteiro  
Carlos Antonio dos Santos  
Cecilio Argolo Junior  
Cleverson Gonalves dos Santos  
F3bio Oliveira Vaz  
Gilmara Belmiro da Silva  
Izaque Pereira de Souza  
Kelly Jackelini Jorge  
Lucas Araujo Chagas  
Marcio Antonio Jorge da Silva  
Ricardo Jorge Silveira Gomes  
Sandra Cristiane Rigatto  
Thiago Coelho Silveira  
Wilton Fl3vio Camoleze  
Augusto Yohans De Oliveira Esteves

**Dados Internacionais de Cataloga3o na Publica3o (CIP)  
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

R332 Reflex3es sobre as ci4ncias humanas [recurso eletr3nico] /  
Organizador Wellington Junior Jorge. – Maring3, PR: Uniedusul,  
2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-86010-09-1

1. Ci4ncias humanas – Pesquisa – Brasil. I. Jorge, Wellington  
Junior.

CDD 301

**Elaborado por Maur3cio Amormino J3nior – CRB6/2422**

O cont3udo dos artigos e seus dados em sua forma, corre3o e confiabilidade s3o de responsabilidade exclusiva dos  
autores.

Permitido fazer download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos cr3ditos aos autores, mas sem de  
nenhuma forma ou utiliz3-la para fins comerciais.

[www.uniedusul.com.br](http://www.uniedusul.com.br)

# SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>9</b>
A GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA NA CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO	
ANDREA NUNES DA SILVA OLIVEIRA IVISON CORDEIRO FERREIRA DA SILVA VIRGÍNIA RENATA VILAR DA SILVA	
DOI 10.29327/514962-1	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>17</b>
HISTÓRIA DA GENÉTICA: A EVOLUÇÃO DOS PESQUISADORES QUE MARCARAM UMA ÉPOCA E SE DESTACAM NA ATUALIDADE	
PAULA CRISTINA CARVALHO LIMA MIRELLE NAYANA SOUSA SANTOS JULY ANNE AMARAL DE ABREU MARIA EDUARDA DA SILVA GUIMARÃES NÍCOLAS OLIVEIRA DE ARAÚJO ANDRÉ FELIPE FIALHO RIBEIRO FERNANDO LUIZ FINGER	
DOI 10.29327/514962-2	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>29</b>
JUVENTUDE RURAL: UMA CATEGORIA ESTIGMATIZADA E INVISIBILIZADA	
LORRANY DOS SANTOS FERREIRA	
DOI 10.29327/514962-3	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>38</b>
CARACTERÍSTICAS E CONTEXTO HISTÓRICO DE FORMAÇÃO DO BOI BRILHO DE SÃO JOÃO DA ASSOCIAÇÃO BUMBA MEU BOI UNIÃO DO POVO, DE ZÉ DOCA – MA	
ALLAN WUDISON OLIVEIRA LEAL CARLYFRAN VIANA RAMOS LEIDE LAURA MARTINS DA COSTA <sup>2</sup> JOSÉ HENRIQUE DE PAULA BORRALHO JOSÉ JAILTON FERREIRA SANTOS <sup>2</sup> MAILSON MARTINHO MARIA DE LOURDES SILVA LIMA VERA REJANE GOMES <sup>5</sup>	
DOI 10.29327/514962-4	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>54</b>
UMA BREVE CONSIDERAÇÃO SOBRE A FORMAÇÃO DO CIDADÃO PRODUTIVO A PARTIR DO PRONATEC	
JHONNY NUNES DA CUNHA	
DOI 10.29327/514962-5	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>58</b>
CAPACITAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO	
CLAYTON AUGUSTO FONTANA IZOTON	
DOI 10.29327/514962-6	

<b>CAPÍTULO 7 .....</b>	<b>63</b>
A CONDUTA DOS FUTUROS ENFERMEIROS QUANTO A IDENTIDADE DE GÊNERO, UMA ABORDAGEM BIOÉTICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA	
JOSÉ CARLOS DA LUZ GONÇALVES	
PAULA ABITBOL LIMA	
CARINE DA SILVA NASCIMENTO	
CRISTINA SOUZA MAIA	
SHIRLEY IARA MARTINS DOURADO	
JESSICA DE SOUZA PEREIRA	
JAQUELLINE SILVA DA SILVA	
RITA DE KASSIA PALHETA CORDEIRO	
DOI 10.29327/514962-7	
<b>CAPÍTULO 8 .....</b>	<b>69</b>
A PSICOLOGIA NA ASSISTÊNCIA SOCIAL: POSSÍVEIS CAMINHOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS E COMPROMISSO SOCIAL DA PROFISSÃO	
ANYELLE KARINE DE ANDRADE	
LUIZA FARIAS MIANI	
PAOLA CHRISTIE IJIRI RIBEIRO	
RAFAEL BIANCHI SILVA	
TAYNÁ CECCON MARTINS	
DOI 10.29327/514962-8	
<b>CAPÍTULO 9 .....</b>	<b>82</b>
FILOSOFIA NA WEB E EXERCÍCIO DO PENSAMENTO NA MODERNIDADE LÍQUIDA	
MARIA FATIMA MENEGAZZO NICODEM	
LUCAS EDUARDO MENEGAZZO NICODEM	
DOI 10.29327/514962-9	
<b>CAPÍTULO 10 .....</b>	<b>100</b>
PENSAMENTO COMPLEXO E A FORMAÇÃO CIDADÃ EM TEMPOS DE CRISE <sup>1</sup>	
DARLAN FACCIN WEIDE	
DOI 10.29327/514962-10	
<b>CAPÍTULO 11.....</b>	<b>112</b>
CADEIA DE SUPRIMENTOS HUMANITÁRIA: A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO VOLUNTÁRIO INFORMAL NA PRIMEIRA E NA ÚLTIMA MILHA DO PROCESSO LOGÍSTICO DE RESPOSTA A ACIDENTES E AJUDA HUMANITÁRIA	
MARICÊ LÉO SARTORI BALDUCCI	
DOI 10.29327/514962-11	
<b>CAPÍTULO 12 .....</b>	<b>127</b>
A FILOSOFIA DE NIETZSCHE NA SÉRIE DARK	
STAMBERG JOSÉ DA SILVA JÚNIOR	
DOI 10.29327/514962-12	

<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>136</b>
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE JOVENS E ADULTOS NO ESPAÇO DE TRABALHO: DESENVOLVENDO O POTENCIAL HUMANO	
ALICE CORREIA DE BARROS LIMA AMARAL INGRYD RAYENNE DE MELO FERREIRA IZABEL MELO DA SILVA	
DOI 10.29327/514962-13	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>147</b>
DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E PROFICIÊNCIA MOTORA EM INTERFACE COM A EDUCAÇÃO FÍSICA	
FRANCISCO DE ASSIS CARVALHO JACKSON FAUSTINO FERREIRA	
DOI 10.29327/514962-14	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>159</b>
ANÁLISE ETNOGRÁFICA DA RELAÇÃO HOMEM-ALIMENTO EM DIFERENTES NÍVEIS DA CADEIA PRODUTIVA NO LITORAL SUL-CAPIXABA	
LÊNIN MACHADO LOPES EDSON KRETLE DOS SANTOS	
DOI 10.29327/514962-15	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>168</b>
A MÚSICA NO CONTEXTO ESCOLAR SOB A PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTU- RAL: ESTADO DO CONHECIMENTO EM TESES, DISSERTAÇÕES E PERIÓDICOS	
NATHÁLIA GUEIROS NUNES BARBOSA SÔNIA DA CUNHA URT	
DOI 10.29327/514962-16	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>181</b>
A VISÃO SUPERFICIAL DE ALGUNS MORADORES DE TEÓFILO OTONI-MG SOBRE QUES- TÕES RELACIONADAS AO SANEAMENTO BÁSICO NA CIDADE	
TATIANE BURMANN HIRLE RANDER MARTINS SANTOS TAMIRES SILVA SANTOS JOÃO PAULO DE JESUS VIEIRA LUANA APARECIDA SILVA IZABEL CRISTINA MARQUES ELTON SANTOS FRANCO	
DOI 10.29327/514962-17	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>192</b>
FRAGILIDADES RELACIONADAS AO SANEAMENTO BÁSICO NA CAPITAL RONDONIENSE	
ALINE CAROLINE OLIVEIRA MENEZES CATIA ELIZA ZUFFO BRENDA VIC DOS SANTOS PEREIRA GRASIELA ROCHA TORRES GOVEIA OSMAIR OLIVEIRA DOS SANTOS	
DOI 10.29327/514962-18	

<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>202</b>
REFLEXÕES SOBRE A FAUNA E FLORA DA CAATINGA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA AULA DE CAMPO NA COMUNIDADE RURAL CAZUMBA 1	
DAIANE PINHEIRO DE SOUZA CARDOSO	
EMANUELA PEREIRA DA SILVA	
ROSILAINE MOREIRA DO NASCIMENTO	
ADLÂNDIA DO NASCIMENTO DIAS	
VIVIANE BRÁS DOS SANTOS	
DARIANA MARIA DE OLIVEIRA SILVA	
DOI 10.29327/514962-19	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>208</b>
A PRODUÇÃO AUDIOVISUAL INDÍGENA BRASILEIRA: O CORPO E A CÂMERA COMO FORMA DE RESISTÊNCIA	
BRENER NEVES SILVA	
CAROENE NEVES SILVA	
DOI 10.29327/514962-20	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>217</b>
OS LIMITES DA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL E DO AUTOCUIDADO: APONTAMENTOS SOBRE A COMPREENSÃO DO CORPO E O RIGOR NOS HÁBITOS DE VIDA NA VIGOREXIA	
PÂMELA ALVES CASTILHO	
ANA PAULA GERIN FANHANI	
DOI 10.29327/514962-21	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>227</b>
SEMI-FORMAÇÃO E HORIZONTE CRÍTICO DE THEODOR ADORNO: FORMAÇÃO CULTURAL EM DECLÍNIO	
CLEIDSON DE JESUS ROCHA	
FRANCISCO INAFRAN MARQUES DE SOUZA	
DOI 10.29327/514962-22	
<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>235</b>
LEITURA E ESCRITA ACADÊMICA COMO CAMPO DE SOFRIMENTO DE ALUNOS DE GRADUAÇÃO E DE PÓS-GRADUAÇÃO	
CLEIDSON DE JESUS ROCHA	
GEINISON DA SILVA ROCHA	
ANA FLÁVIA DE LIMA ROCHA	
FRANCISCO INAFRAN MARQUES DE SOUZA	
DOI 10.29327/514962-23	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>244</b>
VOZES SOBRE/DAS AMAZÔNIAS (VALE DO JURUÁ-AC): O ELEMENTO HUMANO NAS NARRATIVAS EXTERNAS E NOS TRABALHOS ACADÊMICOS AUTÓCTONES	
CLEIDSON DE JESUS ROCHA	
MARIOZAN FERREIRA NUNES	
ANA FLÁVIA DE LIMA ROCHA	
DOI 10.29327/514962-24	

<b>CAPÍTULO 25</b> .....	<b>256</b>
A IDEOLOGIA E O TRABALHO HISTORIOGRÁFICO	
VALMIR NUNES COSTA	
DOI 10.29327/514962-25	
<b>CAPÍTULO 26</b> .....	<b>262</b>
A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DA PERSONAGEM JOANA EM “O CASO MOREL”	
JORDANA VIEIRA DOS SANTOS GOMES	
DOI 10.29327/514962-26	
<b>CAPÍTULO 27</b> .....	<b>276</b>
UMA ANÁLISE COMPARATIVA DE LIVROS DIDÁTICOS ATUAIS DE BRASIL E ARGENTINA SOBRE A PRESENÇA DAS HISTÓRIAS UM DO OUTRO	
DAIANE APARECIDA DA ROCHA	
NATALLY VIEIRA DIAS	
DOI 10.29327/514962-27	



## A GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA NA CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO



**ANDREA NUNES DA SILVA OLIVEIRA<sup>1</sup> INTRODUÇÃO**

**IVISON CORDEIRO FERREIRA DA  
SILVA<sup>2</sup>**

**VIRGÍNIA RENATA VILAR DA SILVA<sup>3</sup>**

**RESUMO:** Este artigo objetivou identificar a relação entre gestão democrática e participativa na construção do Projeto Político Pedagógico - PPP com mote para o âmbito da gestão escolar. Gestão democrática e participativa na escola significa contribuir para a construção de uma sociedade democrática e o PPP é a base das relações dialógicas no ceio escolar tanto sua elaboração como implementação contínua e participativa. A construção deste trabalho foi subsidiada por estudos bibliográficos e concepções teóricas sobre a gestão democrática nas escolas brasileiras. A reconstrução da escola a partir de uma gestão democrática requer conceber a relação escola-comunidade como via de mão dupla, ou seja, a comunidade precisa ser chamada e ouvida para a condução da política da escola, contudo trata-se de uma perspectiva, não efetivada e que embora seja de conhecimento de muitos, ainda possui déficit em sua prática.

**Palavras-chave:** Projeto Político Pedagógico, Gestão democrática, Gestão escolar.

As grandes transformações econômicas, políticas, sociais e culturais que vem ocorrendo no atual cenário da sociedade brasileira tem refletido no setor educacional por meio de reformas nacionais juntamente com iniciativas no âmbito estadual e municipal, as leis e diretrizes passaram a exigir das escolas um novo posicionamento quanto ao perfil da formação dos educandos. Para tanto, o efeito desejado no processo de ensino-aprendizagem que resulta na construção de saberes ao aluno, não se constitui apenas de incentivo docente, faz-se necessário superar as formas tradicionais de organização e gestão escolar, sobretudo, adotando formas alternativas e criativas, de modo que os objetivos sociais e políticos dos atores envolvidos (alunos, professores, colaboradores e comunidade) sejam contemplados com estratégias e projetos compatíveis para o seu pleno desenvolvimento.

A gestão democrática busca assegurar a igualdade de possibilidades para o acesso e a

1 Graduada em Pedagogia – Faculdade Frassinetti do Recife – FAFIRE. Especialista em Administração e Planejamento Escolar - Faculdade Frassinetti do Recife – FAFIRE. Contato: mosyandrea@hotmail.com

2 Mestre em Administração – Centro Universitário UNIFBV Wyden – UNIFBV. Especialista em Planejamento Educacional e Docência do Ensino Superior – Escola Superior Aberta do Brasil – ESAB. Graduado em Administração - Faculdade Frassinetti do Recife – FAFIRE. Contato: ivisoncordeiro@gmail.com

3 Graduada em Pedagogia – Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA. Especialista em Planejamento Educacional e Docência do Ensino Superior – Escola Superior Aberta do Brasil – ESAB. Contato: vrvilar@gmail.com

permanência no ambiente escolar, com cerne para a qualidade do ensino e o pluralismo de ideias (DOURADO,2001, p. 17).

A efetivação deste modelo de administração participativa requer mais do que simples mudanças nas estruturas organizacionais, inferindo na viabilização de paradigmas que fundamentem a construção de uma proposta educacional e desenvolvimento de uma gestão aberta, crítica, que difere do habitual. Entende-se que para considerar a prática desta gestão, a escola deve estar preparada para além da tomada de decisões, das relações sociais escolares e coletivas, unificando os processos educacionais e decisórios para que consiga chegar até a sala de aula e reflita no processo ensino-aprendizagem.

A gestão democrática e participativa é instrumento de superação do autoritarismo e dos individualismos ainda presentes nas escolas, para vivenciá-la é preciso criar momentos coletivos e específicos de discussão sobre o significado de democracia, autonomia, descentralização, participação, cidadania e representatividade responsável. Assim, constitui-se num fazer coletivo, permanentemente em processo, este esquema é mudança contínua e continuada. Mudança que está baseada nos paradigmas emergentes da nova sociedade do conhecimento, das tecnologias e dos avanços científicos. Para tanto, é importante que a comunidade escolar tenha conhecimentos das diferentes possibilidades de se direcionar uma escola, clareza e compreensão, pois estes são conceitos fundamentais para empreender uma gestão participativa.

Cabe a gestão escolar ultrapassar barreiras existentes na democracia política, mantendo a articulação entre estado e população, propiciando condições necessárias à construção da democracia social, de forma que na escola possibilite a participação da comunidade nas decisões da escola para o bom desempenho de suas funções (PARO, 2005, p. 85).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nos termos do art. 9º, inciso IV, reforça a necessidade de se propiciar a todos a formação básica comum de forma democrática, o que pressupõe a formulação de um conjunto de diretrizes capaz de nortear os currículos e seus conteúdos mínimos para efetivação da construção do Projeto Político Pedagógico – PPP

Portanto, a presente pesquisa tem como objeto de estudo a gestão democrática e participativa na construção do Projeto Político Pedagógico - PPP com mote para as relações existentes junto a gestão no âmbito escolar. A construção deste artigo foi subsidiado por estudos bibliográficos e concepções teóricas sobre a gestão democrática nas escolas brasileiras.

## **1. Pressupostos do projeto político pedagógico**

A gestão do Sistema educacional, constitui-se como um processo de articulação para o desenvolvimento da proposta político pedagógica das escolas de sua jurisdição. Esse processo se fundamenta na concepção de educação e sociedade. Pensar, pois, um processo educacional e as ações das escolas, significa definir um projeto de cidadania e atribuir uma finalidade à escola que seja congruente com aquele projeto.

A legislação educacional vigente, incumbe os estabelecimentos de ensino a elaboração de um projeto pedagógico, nesta linhagem a construção de seu projeto, requer fundamentos sobre os quais se assenta essa construção, ou seja, definir pressupostos filosóficos, sociais e educacionais.

O projeto pedagógico exige reflexão sobre as finalidades da escola, como também a explicitação de seu papel social e a transparência da definição de caminhos a serem tomadas, formas operacionais e atitudes a serem empreendidas por todos envolvidos com o processo educativo. Seu processo de construção ligará crenças, convicções, conhecimentos, constituindo-se em compromisso político e pedagógico coletivo.

Para Severino (1998), o PPP deverá ser construído com clareza no que se refere ao compromisso ético-pedagógico de contribuir para a formação e educar o cidadão de hoje para se tornar crítico, reflexivo e criativo capaz de atuar e ajudar a transformar e melhorar a sociedade da qual faz parte.

Segundo De Rossi (2005), o desafio da escola é construir um projeto emancipatório, transformador, que valorize a sua cultura e identidade e que supere uma visão meramente burocrática, reguladora e disciplinadora do Projeto Político Pedagógico (PPP).

Toda esta situação nos leva a pensar que falar em formação do cidadão seria algo utópico, entretanto é este o objetivo principal da escola. Para tanto, só uma administração escolar consciente e comprometida com a verdade, poderia produzir respostas mais eficientes em relação à realidade que nos cerca. Para conseguir atender as exigências, a escola precisa rever-se, reorganizar-se de forma a garantir a flexibilidade necessária aos ajustes constantes que se impõem. E uma das alternativas é a prática coletiva de construção e desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico que considera as características do aluno, suas necessidades e perspectivas; a história da escola e da comunidade; a realidade cultural; produção do trabalho; condições específicas da sociedade brasileira bem como da sociedade contemporânea.

Esses pressupostos que fundamentam a organização da proposta pedagógica das escolas constituem-se a partir da análise das questões dos paradigmas; definição da especificidade da organização escolar; da visão clara da finalidade da escola como construtora da cidadania (BORDIGNON E GRACINDO, 2000, p. 149-158)

Quanto à análise das questões dos paradigmas o processo de gestão desenvolvido nas escolas baseia-se numa concepção educacional que deriva do paradigma racional positivista, no qual a relação sujeito-objeto é vista de forma fragmentada, gerando, as relações de verticalidade encontrada no interior das organizações. A verticalidade das relações se assenta no princípio de autoridade. A superação dessas relações acontece a partir da concepção de cidadania que ressalta a dimensão do coletivo.

Falar sobre a definição da especificidade da organização escolar é identificar em que aspectos ela é diferente das demais organizações. Essa especificidade é determinada pelos fatores, que caracterizam e a torna singular, distinta das demais organizações sociais. Tais fatores são: sua finalidade; sua estrutura pedagógica; as relações internas e externas; e sua produção na construção da equidade social.

A educação só pode-se realizar através de mediações práticas que se desenvolvem a partir de um projeto educacional, vinculado, por sua vez, a um projeto histórico e social e que a instituição escolar é o lugar por excelência desse projeto (SEVERINO, 1998, p. 81)

No que se refere à visão clara da finalidade da escola como construtora da cidadania, destacamos que ela tem a função de desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes que irão encaminhar a forma através da qual os indivíduos vão se relacionar com a sociedade, com a natureza e consigo mesmos. A questão da qualidade na educação remete, pois, à questão da finalidade do saber, valendo ressaltar que o conhecimento não é um fim, não se ensina e aprende por diletantismo. O saber é um meio, é o instrumento do ser cidadão.

Com o objetivo de desenvolver aprendizagens que versem sobre a construção de uma sociedade composta por cidadãos democráticos a escola necessita possuir clima organizacional favorável a manutenção de saberes, cultura, prazer e sensibilidade, capaz de construir junto aos educandos capacidades que vão além de saberes técnicos, abrangendo conceitos políticos e humanistas, tornando-os pessoas éticas, autônomas e capazes (BORDIGNON, 2000, p. 158).

Essas questões situam a finalidade da escola e seu planejamento escolar, que requer qualidade técnica e política, assim o projeto político pedagógico da escola define sua especificidade, que expressa novos paradigmas para o processo de ensino-aprendizagem.

A autonomia da gestão democrática escolar estabelece parâmetros de qualidade ao trabalho coletivo, norteando as responsabilidades do conjunto de profissionais da escola, estabelecendo oportunidades de exercício de criatividade e espírito de inovação, renovação das práticas profissionais e de compromisso social da escola. Esta forma de compreender a gestão escolar busca articular a escola com a comunidade, na construção do PPP, nos leva a assumir que é preciso reconhecer o processo educativo presente na sociedade civil.

Nesse sentido, a escola produz pelas relações que estabelece e alimenta, pela estrutura e organização que encarna, por seu papel socializador e pelos conteúdos que transmitem.

## **2. AMPLIANDO RELAÇÕES ENTRE GESTÃO ESCOLAR E O PPP**

A escola historicamente acabou incorporando um modelo de administração muito similar as demais organizações, como empresas privadas e outros órgãos, de forma que esta sistemática reflete diretamente em sua estrutura, na divisão social do trabalho, na hierarquia dos cargos, entre outras questões, o que se traduz em uma prática pedagógica burocratizada, autoritária, perdendo aos poucos de forma substancial o compromisso com a formação de cidadãos autônomos, críticos e criativos, desencadeando cada vez mais apenas a disseminação de conhecimentos tecnicistas.

Consciente das influências do meio socioeconômico, político e cultural, a luz da legislação educacional e também de diversos estudos, a escola passa a apresentar uma preocupação no seu modo de fazer educação, em seu fazer pedagógico que traduz uma inquietação no que tange

sua organização interna, seus processos administrativos, a participação da comunidade nos projetos pedagógicos, políticos e culturais que desenvolve, em suma, a prática de um trabalho coletivo. Esse novo jeito de trabalhar supõe um novo tipo de gestão.

A educação escolar realiza a sua finalidade tanto na dimensão individual, no espaço das consciências humanas, quanto na dimensão social, pois vive e se realiza no espaço coletivo, na relação com o outro, em um tempo e espaço determinados. Assim, a finalidade da escola, nos regimes democráticos, se fundamenta na concepção de homem histórico, autônomo e livre.

Para atender a essa finalidade, qualquer organização educacional precisa ter uma estrutura pedagógica determinada pela finalidade, pelos fins da educação, diferente da tradicional estrutura burocrática, em que, os meios são mais importantes que os fins. É a conquista da escola que coloca em prática uma concepção política e uma concepção pedagógica que se realimentam e que se corporificam na sua Proposta Político Pedagógica. Uma escola que é comprometida politicamente e prepara o indivíduo para o exercício da cidadania. É a escola cidadã.

Na escola cidadã, o poder está no todo e é conduzido de processos dinâmicos construídos coletivamente pelo conhecimento e pela afetividade, constituindo-se em espaço aberto de criação e vivência, mas não é um espaço desorganizado, sem objetivos, sem estratégias e sem direção.

O paradigma da escola cidadã concebe uma gestão democrática, voltada para a inclusão social; fundada no modelo cognitivo/afetivo; com clareza de propósitos; com processos decisórios participativos; com ações transparentes; e com processos auto avaliativos (BORDIGNON; GRACINDO, 2000, p. 163).

Nesse sentido, um processo de gestão que seja democrático e que tem como objetivo a construção da cidadania, não é um processo mecânico e sem compromissos. Ele só existirá na medida em que forem desenvolvidas a autonomia e a participação de todos, em um clima e em uma estrutura organizacionais compatíveis com a prática visando à emancipação. A gestão democrática da educação necessita ser o mais importante instrumento para transformar o segmento educativo em uma prática social voltada para a construção da cidadania, desenvolvida numa escola cidadã.

Por sua vez a gestão democrática, supõe participação dos profissionais e da comunidade escolar, na elaboração do projeto pedagógico da escola, na autonomia pedagógica e administrativa como elementos fundantes da administração da educação em geral e fundamentais na construção da gestão da escola.

A autonomia da escola numa sociedade que se pretenda democrática é, sobretudo, a possibilidade de ter uma compreensão própria das metas da sua tarefa educativa. De forma que a construção do PPP, bem como as ações implementadas pelos governos na década de 1990, o discurso está pautado em princípios democráticos, de participação, descentralização e autonomia. (MARTINS, 2001, p. 71).

Para ser autônoma a escola não pode depender somente dos órgãos centrais e intermediários que estabelece a política da qual ela não passa de executora. Ela concebe sua proposta pedagógica

ou projeto pedagógico e tem autonomia para executá-lo e avaliá-lo ao assumir uma nova atitude de liderança, no sentido de refletir sobre as finalidades sócio políticos e culturais da escola.

Todavia é fato que a compreensão teórico-prática da gestão democrática da educação no próprio processo de construção do projeto político pedagógico não está distante de assimilar os padrões necessários, embora, já seja uma convicção, e uma prática em desenvolvimento. Obstante, a gestão da educação enquanto tomada de decisão, organização, direção e participação, não se reduzem e circunscreve na responsabilidade de construção e desenvolvimento do projeto político pedagógico. A gestão da educação ocorre e se desenvolve em todos os espaços da escola, inclusive e fundamentalmente na sala de aula, onde se tem como objetivo o projeto político pedagógico, não só como desenvolvimento do planejado, mas como fonte preverencial de novos subsídios para novas tomadas de decisões para o estabelecimento de novas políticas.

A gestão democrática da educação, enquanto construção coletiva da organização da educação, da escola, das instituições do ensino, da vida humana, faz-se, na prática, sobre as finalidades e objetivos do planejamento dos cursos, das disciplinas, dos planos de estudos, do elenco disciplinar e os respectivos conteúdos, sobre as atividades dos professores e dos alunos necessárias para a sua consecução, sobre os ambientes de aprendizagem, recursos humanos, físicos e financeiros necessários, os tipos, modos e procedimentos de avaliação e o tempo para a sua realização. É quando se organiza e se administra coletivamente todo este processo, que se está realizando a consubstanciação do Projeto Político Pedagógico.

A educação neste sentido pode-se afirmar como trabalho não material, porém necessariamente intencional, onde vincula-se a uma percepção de sociedade, de mulher e homem, de cultura, de conhecimento. Para Rocha (2019) a compreensão desta prática social na qual está inserido o trabalho pedagógico, assim a educação se concebe a despeito do fundamento dos processos econômicos sociais, pois ela determina as possibilidades e as condições da cultura e da evolução da sociedade.

Portanto a gestão democrática que requer mais do que simples mudanças nas estruturas organizacionais. Requer mudanças de paradigmas que fundamentem a construção de uma proposta educacional e o desenvolvimento de uma gestão diferente. Constitui-se em um fazer coletivo, permanentemente em processo. Processo que é mudança contínua e continuada. Mudança que está baseada nos paradigmas emergentes da nova sociedade do conhecimento que por sua vez, tem com fundamento a concepção de qualidade da educação e definem, também a finalidade da escola. Está intimamente articulada ao compromisso sócio-político com os interesses reais e coletivos, de classe, dos trabalhadores, extrapolando as batalhas internas da educação institucionalizada.

### 3 CONCLUSÃO

Compreender melhor o Projeto Político Pedagógico e a relação com a gestão democrática no âmbito escolar nos remete a um olhar melhor para refletir de fato sobre o seu papel a sua importância diante dos atores escolares.

Este artigo apresentou ações que favorecem construção do projeto político pedagógico com mote para todos os ambientes escolares e não escolares, docentes, alunos, profissionais e comunidade, com foco na ampliação das relações entre gestão escolar, democracia e sociedade.

Tomar a gestão democrática como princípio de trabalho dentro das escolas reflete algumas considerações importantes, pois é preciso acreditar e investir que trata-se de um processo que se educa no cotidiano. Não basta saber, é preciso saber e fazer de forma contextualizada. Apostar na mudança e não numa postura fatalista de que as coisas são assim mesmo e não têm saída. Sair do imobilismo para a busca constante; percebendo que somos todos pessoas e compomos a escola, sendo a escola “nossa”, todos podemos e acima de tudo devemos contribuir com sua organização.

A missão da educação é formar cidadãos com vistas aos desafios da nossa sociedade, indo além da ideia dos processos exclusivos da sala de aula, abrindo espaço para o diálogo e a tomada de decisões coletivas, tirando do “armário” o Projeto Político Pedagógico da escola, valorizando os componentes da escola e comunidade de forma que estas pessoas possam de fato fazer a diferença na construção da sociedade.

Ao longo deste estudo foi possível compreender que o compromisso político pedagógico coletivo, juntamente com a diretividade se faz necessário para a consecução do que foi planejado e organizado, para a concretização e resultados em sala de aula, o que exige, necessariamente o comprometimento de todos na construção, organização e estruturação da escola.

### REFERÊNCIAS

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da Educação: o município e a escola In: FERREIRA, Naura S. C.; AGUIAR, Márcia A. de S. (Org.). **GESTÃO da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 147-176.

BRASIL, LDB. Lei 9394/96. Lei de **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br). Acesso em: 15/09/2020.

DE ROSSI, Vera Lúcia Sabongi. **Gestão do Projeto Político-pedagógico - Entre Corações e Mentes**. São Paulo: Moderna, 2005.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção de conhecimento**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Progestão: como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar?** BRASÍLIA: CONSED, 2001.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MARTINS, Rosilda Baron. **Educação para a cidadania: o projeto político pedagógico como elemento articulador**. Campina, SP: Papiros, 2001.



PARO, Vitor Henrique. **A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública**. São Paulo: Ática, 2005.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **O projeto político pedagógico: a saída para a escola**. In: **Para onde vai a escola?** Revista de Educação da AEC, Brasília, DF, v. 107, p. 81-91, abr./jun. 1998.

ROCHA, Antônio Rosimar Machado (Org.) **[Vinte] 20 filmes na cena social: trabalho, educação e sociedade humana na mente do cinema**. Fortaleza: Demócrito Dummar, 2019.



# HISTÓRIA DA GENÉTICA: A EVOLUÇÃO DOS PESQUISADORES QUE MARCARAM UMA ÉPOCA E SE DESTACAM NA ATUALIDADE



**PAULA CRISTINA CARVALHO LIMA**  
Universidade Federal de Viçosa - UFV

**MIRELLE NAYANA SOUSA SANTOS**  
Universidade Federal de Viçosa - UFV

**JULY ANNE AMARAL DE ABREU**  
Universidade Federal de Viçosa - UFV

**MARIA EDUARDA DA SILVA  
GUIMARÃES**  
Universidade Federal de Viçosa - UFV

**NÍCOLAS OLIVEIRA DE ARAÚJO**  
Universidade Federal de Viçosa - UFV

**ANDRÉ FELIPE FIALHO RIBEIRO**  
Universidade Federal de Viçosa - UFV

**FERNANDO LUIZ FINGER**  
Universidade Federal de Viçosa - UFV

Carl Correns e Erich von Tschermak, e em 1915 os princípios básicos da genética mendeliana foram aplicados a uma grande variedade de organismos, mais notavelmente a mosca *Drosophila melanogaster*. Liderado por Thomas Hunt Morgan e seus colegas, os geneticistas desenvolveram o modelo mendeliano, que foi amplamente aceito. O trabalho de Watson e Crick em 1953 mostrou que a base física da informação genética eram os ácidos nucleicos, especificamente o DNA, embora alguns vírus possuam genomas de RNA. Esta descoberta crítica para o surgimento da moderna Biologia Molecular só foi alcançada no começo da década de 1960 por Marshall Nirenberg, que viria a receber o Nobel em 1968, assim como Watson e Crick cinco anos antes, dando início da era da engenharia genética, onde a manipulação controlada do DNA pode alterar a hereditariedade e as características dos organismos. Notavelmente, várias foram as contribuições no campo da genética, em que seus estudos se dividem principalmente em genética populacional, quantitativa, clássica, molecular e ecologia genética (POZZANA, 2018).

**RESUMO:** Vários pesquisadores são marcantes na história da genética, porém esta teve início com a obra de Gregor Johann Mendel, que em 1866 estabeleceu pela primeira vez os padrões de hereditariedade de algumas características existentes em ervilhas, mostrando que obedeciam a regras estatísticas simples, descrevendo o que veio a ser conhecido como Herança mendeliana. Desprezado em sua época, seu trabalho só foi compreendido no início do século XX e hoje ainda é referência para todos os geneticistas. Mendel utilizou o termo “alelo” para expressar a ideia de “gene”, porém ele não tinha conhecimento da natureza física dos genes. O ano de 1900 marcou a “redescoberta de Mendel” por Hugo de Vries,

**PALAVRAS-CHAVE:** alelos; DNA; genética; geneticistas; Herança mendeliana.

**ABSTRACT:** Several researchers are remarkable in the history of genetics, but this began with the work of Gregor Johann Mendel, who in 1866 first established the inheritance patterns of some existing features in peas, showing who obeyed the rules simple statistics, describing what came to be known as Mendelian Inheritance. Despised in his time, his work was only understood at the

beginning of the 20th century and today is still a reference for all geneticists. Mendel used “allele” term to express the idea of “gene”, but he was unaware of the physical nature of genes. The year 1900 marked the “rediscovery of Mendel” by Hugo de Vries, Carl Correns and Erich von Tschermak, and in 1915 the basic principles of Mendelian genetics were applied to a wide variety of organisms, most notably the fly *Drosophila melanogaster*. Led by Thomas Hunt Morgan and his colleagues, geneticists developed the Mendelian model, which was widely accepted. Watson and Crick’s work in 1953 showed that the physical basis of genetic information was nucleic acids, specifically DNA, although some viruses have RNA genomes. This critical discovery for the rise of modern Molecular Biology was only achieved in the early 1960s by Marshall Nirenberg, who was to receive the Nobel Prize in 1968, just like Watson and Crick five years earlier, ushering in the era of genetic engineering, where the controlled manipulation of DNA can alter the inheritance and features of organisms. Notably, there were several contributions in the field of genetics, in which his studies are mainly divided into population genetics, quantitative, classical, molecular and genetic ecology (POZZANA, 2018).

**KEYWORDS:** alleles; DNA; genetics; geneticists; Mendelian inheritance.

## 1-INTRODUÇÃO

Gregor Johann Mendel (1822-1884) teve como mentor o Abade Franz Cyril Napp (1792- 1867), que dirigiu o convento de Brno e era um naturalista membro de diversas sociedades científicas voltadas para práticas em agricultura. Sob a orientação de Napp, Mendel estudou Física, Matemática e História Natural na Universidade de Viena durante os anos de 1851 e 1853 (CORCOS & MONAGHAN, 1993). Ao voltar para Brno, Mendel foi professor de adolescentes dando aulas de Física e História Natural numa escola secundária daquela cidade por quatro anos. Ao retomar suas atividades no monastério, Napp construiu para ele uma estufa na qual pudesse continuar os experimentos botânicos que havia iniciado na graduação (OREL & WOOD, 2000). Mendel também participou ativamente de diversas sociedades científicas voltadas para a pesquisa e prática agrícolas tais como a Sociedade Zoológica e Botânica de Viena, Sociedade Agrícola da Morávia e Sociedade de Ciências Naturais de Brünn (CORCOS & MONAGHAN, 1993; LEITE et al., 2001; MAYR, 1998).

Um importante marco na história de Mendel foi a apresentação de seu trabalho de oito anos nos encontros da Sociedade de História Natural de Brno em 1865, o qual foi intitulado em alemão, *Versuche über pflanzenhybriden*, sendo publicado nos Anais da Sociedade em 1866. Nesse trabalho, Mendel cita os pesquisadores que abordaram o problema da descendência dos híbridos, como Joseph Gottlieb Kölreuter (1733-1806), Carl Friedrich von Gärtner (1772-1850) e outros, embora nenhum deles tenha antes utilizado a abordagem quantitativa em seus experimentos de hibridização (MENDEL, 2000).

Autores como Thomas Andrew Knight, John Goss e Alexander Seton, ambos trabalhando com a ervilha relataram observações tanto na dominância de certas características quanto em outras e na segregação dessas características nas segundas gerações dos híbridos, porém esses não conferiram a seus estudos um tratamento estatístico. É importante ressaltar os três trabalhos (de Knight, Seton e Goss) foram publicados no mesmo livro, no volume cinco das *Transactions of the Horticultural*

*Society of London* em 1824. Da mesma forma, em 1826, Augustin Sageret cruzou dois tipos de melões com cinco características contrastantes dos dois pais. O resultado não foi uma mistura das várias características da prole, mas a seleção independente das características, em que a semelhança do híbrido com seus dois ascendentes consistia não em uma fusão íntima dos diversos caracteres peculiares a cada um, mas sim em uma distribuição, igual ou desigual, dos mesmos caracteres. Sageret, portanto, descreveu muito claramente a variedade independente do que hoje chamamos de fatores mendelianos (ZIRKLE, 1951).

Posteriormente os trabalhos citados anteriormente foram referidos com frequência no clássico livro *Versuche und Beobachtungen über die Bastarderzeugung im Pflanzenreich* de C. F. von Gäertner em 1849, que é o único elo de ligação real entre descobertas anteriores e os cinco aspectos da teoria de Mendel: o princípio da dominância, o princípio da segregação, a proporção de 3:1 de dominância para traços recessivos, a perpetuação desses padrões sobre as gerações  $f_{1+n}$  e o princípio da seleção independente. Pode-se concluir então que Mendel sabia dos resultados obtidos por Knight, Sageret e Gäertner e que os trabalhos de Seton e Goss chamaram sua atenção (ZIRKLE, 1951).

Um autor que também deve ser citado é o colega clérigo de Mendel Johann Dzierzon, um apicultor que vivia na vizinha Silésia e utilizava abelhas como modelo para trabalhos de reprodução experimental. Dzierzon cruzou abelhas alemãs e italianas e descobriu que as rainhas híbridas não acasaladas produziam zangões alemães e italianos em números iguais em uma proporção definida de 1:1 (DZIERZON, 1854; CREW, 2014). Outro contemporâneo de Mendel foi Charles Victor Naudin (1815-1899), que publicou suas pesquisas durante os anos de 1855 a 1869 e estudou uma série de cruzamentos envolvendo diversos gêneros de plantas. Enfatizava a relativa uniformidade da geração F1 em comparação com a grande variabilidade da geração F2, mas ele não estabeleceu proporções matemáticas para relacionar a quantidade de plantas puras e híbridas nos descendentes da linhagem F1 (STURTEVANT, 2001).

## 2- HERANÇA, SEGREGAÇÃO

A herança de traços específicos sempre foi uma preocupação de criadores e horticultores, em que trabalhos a respeito desse tema já haviam aparecido na década de 1790 e foram úteis para Darwin, que em 1868 publicou os resultados de estudos de hibridação e reprodução em espécies domésticas, focalizando especificamente a herança de traços individuais (BRANNINGAN, 1981). O princípio da segregação, tratado pela primeira Lei de Mendel, postula que cada indivíduo possui dois fatores hereditários para codificação de uma característica, sendo que estes fatores se segregam com igual probabilidade quando os gametas são formados. Outra contribuição de Mendel foi a elaboração do princípio da distribuição independente ou segunda Lei de Mendel. De acordo com esse princípio, os pares de fatores mendelianos para determinação de características diferentes se distribuem independentemente um dos outros na formação de gametas (SANTOS et al., 2015).

Após a publicação dos trabalhos de Mendel, em 1868, um jovem bioquímico suíço, Friedrich Miescher (1844-1895) conseguiu, pela primeira vez, separar o núcleo do citoplasma, isolando no núcleo dos espermatozoides do salmão uma substância que chamou nucleína, que continha proteínas e um composto rico em fósforo. Mas não era conhecida suas funções e ninguém parecia disposto a atribuir-lhe qualquer papel na transmissão genética (VELOSO, 2003), posteriormente esta substância veio a ser denominada ácido nucléico (DAHM, 2005).

A primeira sugestão apontando o DNA como repositório do material genético de uma célula veio do trabalho de Walther Flemming (1843-1905) que, em 1882, descobriu o processo de mitose e o comportamento dos cromossomos durante a divisão celular. Essa descoberta, porém, não tornou o DNA o principal candidato ao posto de carreador da informação genética. Em particular, o trabalho de Phoebus Aaron Theodor Levene (1869- 1940), que fez contribuições importantes nesse aspecto e, em 1909, propôs a “teoria do tetranucleotídeo”. Por essa teoria, o DNA seria composto por repetições monótonas desses quatro nucleotídeos: adenina (A), guanina (G), citosina (C) e timina (T) (THIEMANN, 2003).

No fim do século XIX e início do século XX, Francis Galton e os biometricistas Walter Frank Raphael Weldon e Karl Pearson aceitavam a herança com mistura. Em 1887 Galton propôs a “lei da herança ancestral”, que admitia que um organismo herdasse uma mistura de metade de traços de cada um dos progenitores, um quarto de cada um dos avós e assim por diante (GALTON, 1897). Não se falava em “genótipos” na época de Mendel, pois não se fazia uma diferenciação entre o que estava no interior dos gametas e a característica externa. Além disso, nem sequer havia aparecido o termo gene. As palavras “gene” e “genótipo” foram cunhadas por um geneticista dinamarquês, Wilhelm L. Johannsen (1857-1927) em 1909–1910 (MARTINS & BRITO, 2006).

Na mesma época, o estabelecimento da hipótese de que os cromossomos seriam a base física dos fatores mendelianos foi potencializado pelo desenvolvimento da Biologia Celular e aumento de conhecimento sobre as divisões celulares. Destacam-se os trabalhos desenvolvidos pelo grupo de pesquisa do professor Edmund Beecher Wilson (1856-1939), que esteve entre os primeiros a estudar embriologia experimentalmente (BENSON, 2001) e Walter Stanborough Sutton (1877-1916) que foi o primeiro a registrar a formulação da hipótese de que o comportamento dos cromossomos durante a meiose poderia explicar os padrões de segregação dos fatores mendelianos (SUTTON, 1902, 1903).

No início do século XX, com a ‘redescoberta’ das leis de Mendel, a genética emergiu como uma promissora área da biologia moderna, conquistando o interesse de cientistas e instituições de diferentes países. Empregada inicialmente nos estudos da variação e hereditariedade em espécies vegetais, a genética rapidamente passou a ser aplicada em pesquisas sobre técnicas de melhoramento de sementes agrícolas e de espécies animais (MAYR, 1982; CARLSON, 2004). Embora o conhecimento da Genética mendeliana tenha sido extremamente importante para o entendimento da herança de características descontínuas, a base física e localização dos fatores mendelianos ainda permanecia desconhecida no início do século XX (LARSON, 2004).

### 3- A DESCOBERTA DOS CROMOSSOMOS

No início do século XX, em 1901–1903, o médico e botânico holandês Hugo de Vries (1848–1935) apresentou o que ele chamou de “teoria da mutação” em um livro com dois volumes, a partir de estudos experimentais com a planta *Oenothera lamarckiana*. Ele acreditava que novas espécies ou variedades poderiam se formar em um único passo a partir da espécie parental que continuaria existindo sem modificar-se durante o processo, essas novas espécies ou variedades ele chamou de “mutantes” (MARTINS, 2000).

A relação entre um fenótipo específico e os cromossomos começou a ser estabelecida pela herança de cromossomos sexuais, quando Clarence Erwin McClung (1870-1946) em 1902 propôs que um então chamado cromossomo acessório (posteriormente, denominado X, devido a sua natureza e função incerta) estava envolvido na determinação do sexo em espécies de *Hemiptera* (STURTEVANT, 1965). Nos anos que se seguiram, de 1905 a 1912, as investigações feitas por vários estudiosos como Nettie Maria Stevens (1861-1912) e Edmund Beecher Wilson (1865-1939) mostraram que no caso estudado por McClung o macho possuía um cromossomo sexual ímpar (XO) e a fêmea era homozigota (XX). Indicaram ainda a existência de uma grande variedade de “modelos” cromossômicos de determinação sexual. Assim, diversos estudiosos contribuíram nos anos mencionados e, mesmo posteriormente, para esclarecer a complexa relação entre cromossomos e determinação de sexo em insetos (BRITO, 2004).

Em relação às exceções e os desvios em relação ao que fora encontrado por Mendel e a possibilidade da existência de outras leis, encontram-se os estudos de William Bateson (1861-1926), biólogo inglês que trabalhava com cruzamentos experimentais utilizando tanto animais como plantas e que ficou conhecido como o “Pai da Genética”. Ele procurava averiguar se nesses organismos poderiam ser aplicados os princípios que Mendel encontrara nas ervilhas. Nesse sentido, em torno de 1906, Bateson e seus colaboradores Edith Saunders (1865-1945) e Reginald C. Punnett (1875-1967), a partir do estudo de cruzamentos experimentais em ervilhas *Lathyrus odoratus*, perceberam que algumas características eram herdadas sempre juntas ou com maior probabilidade de aparecerem juntas do que separadas. Eles chamaram o fenômeno de associação (“*coupling*”). O mesmo fenômeno já havia sido observado pelo botânico alemão Carl Correns (1864-1933). Inicialmente Bateson, Punnett e Saunders acreditaram que os alelos dominantes dos progenitores originais poderiam sofrer algum tipo de repulsão o que dificultaria ou mesmo impediria que eles ficassem juntos (BATESON et al., 1905). Anos mais tarde (1911) Bateson e Punnett propuseram a “hipótese da reduplicação” para explicar porque havia um número maior de gametas onde os fatores apareciam com as combinações paternas ou maternas e um número menor de gametas recombinantes. Eles acreditavam que a segregação aconteceria em um dos estágios embrionários iniciais, antes da formação das células germinativas, e que os gametas que apresentavam as combinações parentais se dividiam mais vezes do que aqueles que aqueles que apresentavam a recombinação de fatores (BATESON & PUNNETT, 1911).

Um dos grandes entusiastas teoria da mutação de De Vries, anteriormente citada, foi Thomas Hunt Morgan que procurou investigar se em animais também ocorriam às mutações no sentido de De Vries (MARTINS & BRITO, 2006). Como um dos marcos relacionado ao estabelecimento da teoria cromossômica da herança (TCH) foi publicado a obra *The mechanism of Mendelian heredity* em 1915, de Morgan e colaboradores. As inconsistências em relação a alguns aspectos da TCH ainda existentes na época da publicação dessa obra foram superadas nos anos subsequentes, por exemplo, por meio da descrição de evidências citológicas do crossing-over e estabelecimento de ferramentas matemáticas para o cálculo de distância entre fatores na construção de mapas cromossômicos (ARAÚJO & MARTINS, 2008). A hipótese cromossômica da herança também é historicamente atribuída ao biólogo alemão Theodor Boveri (1862-1915), que, baseado em seus dados de meiose com espécies de ouriço-do-mar, forneceu estudos empíricos informativos sobre a continuidade estrutural do cromossomo e individualidade dos cromossomos ao longo das etapas das divisões celulares (LAUBICHLER & DAVIDSON, 2008).

A reconciliação entre a genética mendeliana com a descrição biométrica da variação contínua em populações reais foi obtida por vários autores em muitos estágios, mas neste contexto, um artigo publicado em 1918, de Ronald Aylmer Fisher (1890-1962), foi particularmente importante. Fisher demonstrou que os resultados alcançados pelos biometristas, poderiam ser explicados pelos princípios mendelianos e neste momento, surgia a genética quantitativa propriamente dita. A publicação de Fisher fazia referência à covariância e à correlação genética entre indivíduos aparentados. A variância genética foi decomposta em variância aditiva, devida aos efeitos médios dos genes, a variância de dominância, devida aos efeitos das interações intralélicas e a variância epistática. Após este trabalho, surgiram muitos outros, como o de Wright (1927), Haldane (1932), Cockermam (1954, 1956), Kempthorne (1954) (SALGADO, 2012).

#### 4- A DESCOBERTA DOS ÁCIDOS NUCLEÍCOS

Posteriormente, uma série de estudos culminou na descrição da estrutura da molécula de ácido desoxirribonucleico (DNA), da estrutura molecular dos genes e da associação do DNA com proteínas histonas na formação dos cromossomos, corroborando com a TCH. Além disso, também foi descrito que existe material genético em duas organelas citoplasmáticas, a mitocôndria e o cloroplasto. Esse fato não abala a concepção inicial de que os fatores mendelianos estão ligados aos cromossomos, uma vez que essas organelas celulares exibem um padrão de herança não mendeliano, constituindo uma das extensões do mendelismo atualmente reconhecida (SANTOS et al., 2015).

Um dos físicos que mais influenciou a biologia foi Max Delbrück (1906-1981), que em 1932, durante um estágio em Copenhague, assistiu a uma conferência de Niels Bohr (*“Light and Life”*) que muito o impressionou, Bohr era autor do polêmico “princípio da complementaridade”. Tal como os princípios da mecânica quântica só tinham sido revelados quando a matéria passou a ser estudada ao nível mais elementar, para descobrir os segredos da vida era necessário desvendar os sistemas biológicos mais simples. Outro físico que contribuiu muito para o desenvolvimento da mecânica



quântica foi Erwin Schrödinger (1887-1961), que publicou em 1943 o livro “*What is Life?*”, que deu ampla publicidade aos trabalhos de Delbrück e admitiu que os genes tivessem de ser necessariamente constituídos por um número limitado de átomos, cujo ordenamento é capaz de reproduzir uma variedade infinita de configurações espaciais e funcionais. Sugeriu pela primeira vez a existência de um código genético, hipótese que, embora especulativa, viria a constituir o quadro teórico de toda a investigação posterior (VELOSO, 2003; SCHRÖDINGER, 1997).

Mas logo no ano seguinte, em plena 2ª Guerra Mundial, Oswald T. Avery (1877-1955) e seus colegas, Colin MacLeod (1909-1972) e Maclyn McCarty (1911-2005), baseados nas observações de Frederick Griffith (1879-1941), demonstraram ser o DNA a molécula responsável pelo princípio transformante (THIEMANN, 2003). Foi um longo e minucioso trabalho realizado ao longo de 10 anos, em que todas as técnicas utilizadas conduziram ao mesmo resultado: o princípio transformante não era uma proteína, mas sim o ácido desoxirribonucleico. Nos ensaios realizados, ficou demonstrado que o princípio transformante resistia a temperaturas que desnaturavam as proteínas; não continha RNA, nem proteínas, apenas DNA; que não era destruído nem pelas proteases que fragmentavam as proteínas, nem pelas fosfatases que degradavam o RNA; e que era inativado pelo soro não aquecido, o qual possuía enzimas capazes de destruir o DNA (VELOSO, 2003).

O experimento definitivo surgiu somente em 1952, com os elegantes experimentos de Alfred Hershey (1908-1997) e Martha Chase (1930-2003). Dessa forma, ficou consolidada a noção de que o material genético é constituído de moléculas de DNA e não de proteínas, como alguns pesquisadores ainda acreditavam até então. Uma descoberta fundamental para tal foi realizada por Erwin Chargaff (1905-2002), em 1950. Chargaff investigou a composição do DNA de diversos organismos e sua observação mais importante, talvez tenha sido de que em todos os DNA celulares, não importa qual a espécie, o número de bases adenina é igual ao de timina ( $A = T$ ) e o de guanina é igual ao de citosina ( $G = C$ ). Essa passou a ser conhecida como “Regra de Chargaff” (THIEMANN, 2003).

Depois de ler os artigos publicados pelo grupo de Avery, Maurice Wilkins (1916-2004) trabalhava em processos de separação de isótopos de urânio com espectrógrafos de massa no Projeto Manhattan, em Berkeley (EUA) entre 1944 e 1945, supôs que o DNA era o transmissor da hereditariedade e, em 1947, foi para Londres trabalhar com John T. Randall (1905-1984) sobre vários temas ligados ao DNA, na recém-criada Unidade de Biofísica do King’s College. Iniciou os primeiros experimentos de difração de raios X com fibras de DNA em 1950, depois de receber uma pequena quantidade de DNA muito puro do bioquímico suíço Rudolph Signer (1903-1990) (THIEMANN, 2003).

Os experimentos de difração de raios X realizados no laboratório de Wilkins foram conduzidos por Rosalind Elsie Franklin (1920-1958), que se juntou à Unidade de Biofísica do King’s College em novembro de 1951 para trabalhar com DNA (FARIAS, 2001; MADDOX, 2002). Esta técnica, inventada em 1912 por Max van Laue (1879-1960) e desenvolvida no laboratório Cavendish por William Lawrence Bragg e seu pai William Henry Bragg (1862-1942), permitia estudar a configuração tridimensional das macromoléculas biológicas, através de imagens fotográficas obtidas quando um cristal da substância era exposto a um feixe de raios X (VELOSO, 2003).

Ao mesmo tempo, no Caltech, Linus Pauling (1901-1994) também estava trabalhando para resolver a estrutura do DNA, com o uso de poucos dados experimentais: apenas algumas fotos de difração de fios de cabelo e seu aguçado bom-senso químico (THIEMANN, 2003). Foi assim que, em 1951, Pauling descreveu, pela primeira vez, a estrutura helicoidal de certas cadeias polipeptídicas – nomeadamente a “hélice alfa” – que daí para frente passaria a estar sempre presente na imaginação dos biólogos moleculares (VELOSO, 2003).

Nesse mesmo ano, Francis Harry Crick (1916-2004) estava trabalhando em sua tese de doutorado no Laboratório Cavendish, em que estudava a estrutura cristalina da hemoglobina, se juntou à unidade chefiada por Max Perutz (1914-2002) e sir William Lawrence Bragg (1890-1971). Nesse período, Crick conheceu James Dewey Watson (1928-), que muito influenciou sua carreira. Watson, formado em biologia e com um doutorado em Zoologia, estudava o efeito de raios X na multiplicação de bacteriófagos (vírus que infectam bactérias). Nessa época, conheceu Wilkins em um simpósio em Nápoles, em que ao assistir a palestra de Wilkins, ficou estimulado pelas imagens de difração de DNA e decidiu mudar o rumo de sua pesquisa. No outono de 1951, mudou-se para o Laboratório Cavendish e trabalhou sob a supervisão de John C. Kendrew (1917-1997). Em pouco tempo Crick e Watson se tornaram amigos e descobriram seu interesse comum pela estrutura do DNA (THIEMANN, 2003).

Ambos consideraram que seria possível resolver a estrutura do DNA baseados nas imagens de difração obtidas por Franklin e Wilkins, do King’s College, e por um cuidadoso exame das configurações estereoquímicas da cadeia de polinucleotídeos. A abordagem seria semelhante à usada por Pauling, usando modelos e dedução lógica. Pouco depois, Wilkins e Franklin visitaram o laboratório onde trabalhavam Watson e Crick para ver o modelo. Nessa ocasião, Franklin mostrou seus dados que inquestionavelmente posicionavam os fosfatos para fora da hélice. Em uma visita subsequente de Linus Pauling, eles mostraram o modelo que foi rapidamente aprovado. E em 2 de abril de 1953 submeteram seu modelo da estrutura do DNA em um artigo para a renomada revista Nature (THIEMANN, 2003).

O artigo logo foi publicado em 25 de Abril de 1953 pela Nature, com pouco mais de uma página, intitulado “Molecular structure of nucleic acids”, no qual uma frase pré-motória anunciava todo um programa posterior de investigação genética: “*It has not escaped our notice that the specific pairing we have postulated immediately suggest a possible copying mechanism for the genetic material*” (OLBY, 2003).

O modelo proposto por Watson e Crick explica perfeitamente os dados de difração de raios X e permite deduzir a forma de replicação da molécula de DNA. Representa até hoje um marco na história da Ciência, permitindo a fundação da área de pesquisa hoje conhecida como Biologia Molecular, na qual a manipulação do DNA recombinante tem papel fundamental. Em 1962, Crick, Watson e Wilkins compartilharam o Prêmio Nobel de Medicina ou Fisiologia pela descoberta da estrutura do DNA (THIEMANN, 2003), Rosalind Franklin, cuja contribuição fora fundamental para este feliz desfecho, não estava presente: tinha falecido em 1958, aos 37 anos, com um cancro do ovário (VELOSO, 2003). No mesmo ano, Perutz e Kendrew dividiram o Prêmio Nobel de Química pelos estudos estruturais de proteínas globulares (THIEMANN, 2003).



## 5- A DESCOBERTA DO GENOMA

Em alguns anos, os adventos científicos evoluíram muito, por exemplo, em 1957 Hunter e Market adaptaram à eletroforese métodos histoquímicos de coloração, para localizar as zonas de atividade enzimática diretamente no meio suporte. Linn e Arber em 1968 descobriram as enzimas de restrição que cortam o DNA em pontos específicos fornecendo as respaldo para, em 1973, Stanley, Cohen e Brown isolarem genes e introduzi-los em outro organismo via *Agrobacterium*. A manipulação do material genético começou efetivamente em 1973, na Universidade de Stanford, nos EUA, quando o Dr. Paul Berg conseguiu unir sequência de DNA de *Escherichia coli* à do vírus *Simian papilona*. Esse feito pode ser considerado o marco zero da denominada ‘era genômica’ (RAMALHO & LAMBERT, 2004).

Posteriormente, em fevereiro de 1977, os bioquímicos norte-americanos David Glover e David Hogness, da Stanford University School of Medicine, foram os primeiros a relatar, que os genes eucarióticos codificadores de RNAs ribossomais são interrompidos. No mesmo ano, vários pesquisadores, como Richard Roberts do Cold Spring Harbour Laboratory (EUA), Philip Sharp, do Massachusetts Institute of Technology (MIT, EUA), e Pierre Chambon, do Centre National de La Recherche Scientifique (CNRS, França), mostraram independentemente que organismos eucarióticos apresentam genes interrompidos, ou seja, que o DNA nesses organismos não é contínuo, como na maioria das bactérias. Esses achados foram de suma importância, porque indicaram que os mecanismos de processamento da informação genética poderiam ser muito mais complexos do que se suspeitava anteriormente e, além disso, abriram novos caminhos para a pesquisa, transformando substancialmente nossa compreensão dos genes (WAIZBORT & SOLHA, 2007). Somente um ano depois, em 1978, que Walter Gilbert chamou as regiões não codificadoras que interrompiam os genes eucarióticos de íntrons e as regiões codificadoras, de éxons, e postulou que, diante dos íntrons, o dogma “um gene - uma cadeia polipeptídica” teria desaparecido (GILBERT, 1978).

Levaram-se apenas 100 anos da redescobertas dos trabalhos de Mendel ao completo sequenciamento de uma planta superior (*Arabidopsis*), que ofereceu a chave para estudo do genoma de plantas superiores, devido ao tamanho de seu genoma ser relativamente pequeno em relação às demais plantas superiores cultivadas pelo homem (SALGADO, 2012). Outro ponto muito importante foi o desenvolvimento do Projeto Genoma Humano (PGH) que teve início em 1990, e teve como objetivo o sequenciamento dos 3,1 bilhões de bases nitrogenadas do genoma humano. O genoma é o conjunto de DNA de um ser vivo, e o DNA é formado pela ligação sequencial de moléculas denominadas nucleotídeos. No caso do sequenciamento, o objetivo era construir uma base informacional que contribuísse para a medicina no campo das síndromes relacionadas à exposição à radiação (GÓES & OLIVEIRA, 2014).

O PGH terminou com a apresentação, em rede mundial, do rascunho do genoma, na cerimônia do ano 2000 na Casa Branca. Em que os diretores dos dois grupos rivais, Francis Collins e J. Craig Venter declararam uma vitória conjunta em suas corridas para decifrar o livro da vida (PORCIONATTO, 2007). Porém, a publicação desse rascunho só ocorreu em fevereiro de 2001, dias

15 e 16, respectivamente pelas revistas Nature e Science. A conclusão oficial do projeto aconteceu em abril de 2003, junto às comemorações dos cinquenta anos de descrição da estrutura molecular do DNA (GÓES & OLIVEIRA, 2014), em que o produto final consistiu no sequenciamento de um genoma-referência composto por genomas de diferentes povos, com amostras de doadores anônimos, oriundos de diferentes grupos étnicos. Em 2007, foi descrita a primeira sequência genômica completa diploide de um único indivíduo. Essa foi conhecida como HuRef, e o genoma, no caso, era o de Craig Venter (PENA, 2010).

No Brasil, a genética passou a ser promovida no final dos anos 1910 em institutos agronômicos como a Escola Agrícola Luiz de Queiroz (Esalq), de Piracicaba, e o Instituto Agronômico de Campinas (IAC), essas instituições foram responsáveis pela realização dos primeiros cursos de genética no Brasil, estimulando o ensino de ciências experimentais. Na Esalq, onde a genética foi introduzida em pesquisas sobre o melhoramento de plantas, destacaram-se figuras como Carlos Teixeira Mendes, Salvador de Toledo Pizza Junior, Octávio Domingues e o botânico alemão Friedrich Gustav Brieger (ARAÚJO, 2004; HABIB, 2010). Já o Instituto Agronômico de Campinas, por sua vez, tinha como cientistas dedicados ao estudo da genética, em especial à genética de melhoramento do café, nomes como Alcides Carvalho e Carlos Arnaldo Krug (ARAÚJO, 2004; FORMIGA, 2007).

Os estudos genéticos evoluíram rapidamente, e hoje vivemos na era da biotecnologia e engenharia genética. Os conhecimentos sobre a natureza e a vida geraram técnicas com alto poder de manipulação das formas de vida, com consequências para a vida humana (KOVALESKI & ARAÚJO, 2013), em que a ciência, ao mesmo tempo em que tenta desvendar os mistérios da reprodução e da hereditariedade, reascende velhos receios e temores. E o homem parece à beira de se apoderar, mais uma vez, de atributos que eram pertença exclusiva das divindades: depois de dominar o fogo e de aprender a voar, prepara-se agora para controlar a própria origem da vida (VELOSO, 2003).

## 6- REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, A.M. Spreading the evolutionary synthesis: Theodosius Dobzhansky and Genetics in Brazil. **Genetics and molecular biology**, v.27, n.2, p.467-475, 2004.
- ARAÚJO, A.M. & MARTINS, L.A-C.P.A teoria cromossômica da herança e a teoria do plastinema de Toledo Piza Jr.: um confronto esquecido. **Filosofia e História da Biologia**, v.3, p.1-19, 2008.
- BATESON, W.; SAUNDERS, E.R.; PUNNETT, R.C. & KILBY, H. Experimental studies in the physiology of heredity. **Reports to the Evolution Committee of the Royal Society**, v.2, p.119-31, 1905. Reproduzido em: BATESON, **Scientific papers**, v.2, p.121-34.
- BATESON, W. & PUNNETT, R. C. On gametic series involving reduplication of certain terms. **Journal of Genetics**, v.1, p.293–302, 1911. Reproduzido em: BATESON, **Scientific papers**, v.2, p. 206-15.
- BENSON, K.R.T.H. Morgan's resistance to the chromosome theory. **Nature Reviews Genetics**, v.2, p.469-474, 2001.
- BRANNINGAN, A. **The Social Basis of Scientific Discoveries**. Cambridge University Press Archive: Reino Unido, 1981.
- BRITO, A.P.O.P.M. **Nettie Maria Stevens e suas contribuições para a teoria cromossômica: estudos sobre a determinação de sexo**. [Dissertação de Mestrado]. Pontifícia Universidade Católica, São Paulo-SP, 2004.

- CARLSON, E.A. **Mendel's legacy: the origin of classical genetics**. New York: Cold Spring Harbor Laboratory Press, 2004.
- CREW, F.A.E. *The Foundations of Genetics*. Elsevier: Rio de Janeiro, 2014.
- CORCOS, A.F. & MONAGHAN, F.V. **Gregor Mendel's experiments on plant hybrids: a guided study**. New Jersey: Rutgers University Press, 1993.
- DAHM, R. Friedrich Miescher and the discovery of DNA. **Developmental Biology**, v.278, n.2, p.274-288, 2005.
- DZIERZON, J. Fernere Beobachtungen über Vermehrung und Reinerhaltung der italienischen Bienen. **Bienenzeitung**, v.10, p.251-254, 1854.
- FARIAS, R.F. de. **As mulheres e o Prêmio Nobel de Química**. Química Nova na Escola, n.14, p.28-30, 2001.
- FORMIGA, D.O. **A escola de genética Dreyfus-Dobzhansky: a institucionalização da genética na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (1934-1956)**. [Dissertação de Mestrado – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas]. Universidade de São Paulo, São Paulo-SP, 2007.
- GALTON, F. The average of each several ancestors to the total heritage of the offspring. *Proceedings of the Royal Society* 61, p. 401–413, 1897. Reeditado em: JAMESON, D. L. (ed.). *Evolutionary Genetics*. Stroudsburg: Dowden, Hutchinson & Ross, 1977, pp. 32–44.
- GILBERT, W. Why genes in pieces? **Nature**, v.271, p. 501, 1978.
- GÓES, A.C.S. & OLIVEIRA, B.V.X. Projeto Genoma Humano: um retrato da construção do conhecimento científico sob a ótica da revista *Ciência Hoje*. **Ciência e Educação**, v.20, n.3, p.561-577, 2014.
- HABIB, P.A.B.B. **Agricultura e biologia na Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz” (Esalq): os estudos de genética nas trajetórias de Carlos Teixeira Mendes, Octavio Domingues e Salvador de Toledo Piza Jr. (1917-1937)**. [Tese de Doutorado – Programa de Pós-graduação em História das Ciências e da Saúde]. Casa de Oswaldo Cruz/ Fiocruz, Rio de Janeiro-RJ, 2010.
- KOVALESKI, A.B. & ARAÚJO, M.C.P. A história da ciência e a bioética no ensino de genética. **Genética na Escola**, v.8, n.2, p. 154-167, 2013.
- LARSON, E.J. **Evolution: the remarkable history of a scientific theory**. New York: Modern Library, 2004
- LAUBICHLER, M. D. & DAVIDSON, E. H. Boveri's long experiment: sea urchin merogones and the establishment of the role of nuclear chromosomes in development. **Developmental Biology**, v.314, n.1, p.1-11, 2008.
- LEITE, R.C.M.; FERRARI, N. & DELIZOICOV, D. A história das leis de Mendel na perspectiva fleckiana. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v.1, n.2, p.97-108, 2001.
- MADDOX, B. **Rosalind Franklin: the dark lady of DNA**. Nova Iorque, HarperCollins Publishers, 2002.
- MARTINS, L.A-C.P. Hugo de Vries y evolución: la teoría de la mutación. In: GARCÍA, P.; MENA, S. & RODRIGUES, V. (eds.). **Epistemología e Historia de la Ciencia**. Selección de trabajos de las X Jornadas, v.6, n.6, p. 259–266, Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2000.
- MARTINS, L.A-C.P. & BRITO, A.P.O.P.M. A História da Ciência e o ensino da Genética e Evolução no nível médio: um estudo de caso. pp. 245-264, In: SILVA, C.C. (ed.). **Estudos de História e Filosofia das Ciências: subsídios para aplicação no ensino**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2006.
- MAYR, E. **The growth of biological thought: diversity, evolution, and inheritance**. Cambridge: Harvard University Press, 1982.
- MAYR, E. **O desenvolvimento do pensamento biológico: diversidade, evolução e herança**. Traduzido por Ivo Martinazzo. Brasília: Editora UNB, 1998.

- OREL & WOOD, R.J. Essence and origin of Mendel's discovery. **Life Sciences**, v.323, p.1037-1041, 2000.
- MENDEL, G. **On hieracium-hybrids obtained by artificial fertilization**. Traduzido por William Bateson. New York, Cold Spring: Cold Spring Harbor Laboratory Press and Electronic Scholarly Publishing Project, 2000.
- OLBY, R. Quiet debut for the double helix. **Nature**, v.421, p.402-405, 2003.
- PENA, S. D. Dez anos de genoma humano. **Ciência Hoje**, 11 jun. 2010. Disponível em: <[http://www.cienciahoje.org.br/noticia/v/ler/id/4322/n/dez\\_anos\\_de\\_genoma\\_humano](http://www.cienciahoje.org.br/noticia/v/ler/id/4322/n/dez_anos_de_genoma_humano)> Acesso em: 28 nov. 2019.
- PORCIONATTO, M.A. Projeto Genoma Humano: uma leitura atenta do livro da vida? **Circumscribere: international journal for the history of science**, v.2, p.51-63, 2007.
- POZZANA, M. **História da genética**. BIÓLOGO.COM. Disponível em: <<https://biologo.com.br/bio/historia-da-genetica/>>. Acesso em: 26 mar. 2018.
- RAMALHO, M.A.P. & LAMBERT, E.S. Biometria e o melhoramento de plantas na era da genômica. **Revista Brasileira de Milho e Sorgo**, v.3, p.221-242, 2004.
- SALGADO, C.C. **Abordagem sobre estudo de herança de caracteres pela genética clássica e molecular**. [Tese de doutorado – Pós graduação em Genética e Melhoramento]. Universidade Federal de Viçosa, Viçosa-MG, 2012.
- SANTOS, F.D.; SILVA, A.F.G. & FRANCO, F.F. 110 anos após a hipótese de Sutton-Boveri: a teoria cromossômica da herança é compreendida pelos estudantes brasileiros? **Ciência e Educação**, v. 21, n. 4, p. 977-989, 2015.
- SCHRÖDINGER, E. **O que é vida?** O aspecto físico da célula viva seguido de mente e matéria e fragmentos autobiográficos. Trad. J. de P. Assis e V.Y.K. de P. Assis. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1997.
- STURTEVANT, A.H. **A history of genetics**. New York: Harper & Row, 1965.
- STURTEVANT, A.H. **A history of genetics**. EUA, New York, Cold Spring: Cold Spring Harbor Laboratory Press and Electronic Scholarly Publishing Project, 2001.
- SUTTON, W.S. On the morphology of the chromosome group in *Brachystola magna*. **Biological Bulletin**, v.4, p.24-39, 1902.
- SUTTON, W.S. The chromosomes in heredity. **Biological Bulletin**, v.4, p.231-251, 1903.
- THIEMANN, O.H. A descoberta da estrutura do DNA: de Mendel a Watson e Crick. **Química Nova na Escola**, n.17, p.13-19, 2003.
- VELOSO, A.J.B. Das ervilheiras de Mendel a dupla hélice de Watson e Crick. **Medicina Interna**, v.10, n.3, p.115-122, 2003. ZIRKLE, C. Gregor Mendel & His Precursors. **Isis**, v.42, n.2, p.97-104, 1951.
- WAIZBORT, R. & SOLHA, G.C.F. Os genes interrompidos: o impacto da descoberta dos íntrons sobre a definição de gene molecular clássico. **Revista da Sociedade Brasileira de História da Ciência**, v.5, p.63-82, 2007.

# JUVENTUDE RURAL: UMA CATEGORIA ESTIGMATIZADA E INVISIBILIZADA



**LORRANY DOS SANTOS FERREIRA<sup>1</sup>**

**RESUMO:** O presente trabalho é um esforço de compreensão sobre a definição e a construção da identidade da juventude rural e, conseqüentemente, uma discussão de como esta categoria é estigmatizada e invisibilizada socialmente. Para refletir a construção da identidade cultural, a principal base teórica será alicerçada no pensamento de Stuart Hall no que diz respeito à identidade na pós-modernidade. Além disso, o principal conceito que será examinado nessa obra é o “estigma social” proposto por Erving Goffman, especialmente, no que se remete aos jovens rurais que, sendo uma categoria estigmatizada, sofrem as conseqüências da desigualdade e suportam o “peso” de tal condição.

**PALAVRAS-CHAVE:** juventude rural, identidade, estigma, invisibilidade.

**RESUMEN:** El presente trabajo es un esfuerzo por comprender la definición y construcción de la identidad de la juventud rural y, en consecuencia, una discusión sobre cómo esta categoría es socialmente estigmatizada e invisible. Para reflejar la construcción de la identidad cultural, la base teórica principal se basará en el pensamiento de Stuart Hall con respecto a la identidad en la posmodernidad. Además, el concepto principal que se examinará en este trabajo es el “estigma social” propuesto por Erving Goffman, especialmente con respecto a la juventud rural

que, al ser una categoría estigmatizada, sufre las consecuencias de la desigualdad y apoya el “peso” de tal condición.

**PALABRAS CLAVE:** juventud rural, identidad, estigma, invisibilidad.

## 1 INTRODUÇÃO

Este texto refere-se a uma análise sobre os jovens rurais. Inicialmente, é colocada em questão a definição sobre essa categoria. O que define o termo “jovem”? O que é ser um jovem rural? Juventude rural ou Juventudes rurais? Questões como estas são a ponte para o início do debate sobre a construção da identidade, especialmente, quando ligado aos aspectos sociais, econômicos, culturais e políticos que permeiam a sociedade. Para pensar a construção da identidade cultural o suporte teórico será consolidado a partir do pensamento de Stuart Hall no que diz respeito a essa construção na pós-modernidade. Assim, todas as questões sobre a identidade permeiam de algum modo a situação e perspectiva da juventude rural.

Entretanto, após o percurso de compreensão do fenômeno da construção da

<sup>1</sup> Graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Goiás – UFG; Especialista em História e Narrativas Audiovisuais pela Universidade Federal de Goiás – UFG e Mestre em Sociologia pela mesma instituição.

identidade e da categorização dos jovens rurais, a grande questão torna-se investigar como e por que esses jovens foram ao longo do tempo estigmatizados. Essa condição de estigmatizados é referência a um grande conceito de Erving Goffman, o conceito de “estigma”, que pode ser conceituado sociologicamente como uma marca objetiva que recebe uma valoração social negativa.

Partindo do princípio que a juventude rural é estigmatizada, outro questionamento será problematizar sua situação de invisibilidade social. Alguns discursos apontam a persistência de certa situação de invisibilidade a que estão submetidos os jovens do meio rural. Entretanto, esses processos de não reconhecimento e indiferença os colocam como sujeitos subalternos na sociedade. Assim, a invisibilidade social somada ao estigma social nega aos jovens o direito e o reconhecimento de suas diferenças.

## 2 JUVENTUDE RURAL: DEFINIÇÕES E IDENTIDADES

As discussões que giram em torno do termo juventude remetem a uma série de definições divergentes. Culturalmente determinada, a demarcação desta etapa da vida é sempre imprecisa, sendo referida ao fim dos estudos, ao início da vida profissional, à saída da casa paterna ou à constituição de uma nova família ou, ainda, simplesmente a uma faixa etária (CARNEIRO e CASTRO, 2007).

Segundo Zagury (2004) a juventude é considerada como uma fase do desenvolvimento humano que requer direitos e deveres específicos. Para Abramovay, Freitas e Sposito (2000), a juventude caracteriza-se por dois períodos: adolescência e juventude propriamente dita. O ponto de partida da adolescência inicia-se aos 15 anos de idade e estendem-se até os 19 anos, aos 20 anos há início de uma nova fase que vai até 24 anos. Dessa forma, entende-se a juventude em função da idade cronológica.

De fato, a delimitação de idade para a definição de juventude apresenta-se deficiente. Abramovay *et al.* (1998, p. 37) explanam que: “não existe uma definição universalmente aceita para os limites de idade em que se encontra a juventude”. Estes autores acreditam que a principal característica desta fase corresponde à naturalização da continuidade do modo de vida dos pais. (ABRAMOVAY, 2000).

Quanto aos jovens rurais, Castro (2009, p.182) aponta que “a juventude rural é percebida como uma população específica, uma minoria da população jovem do país”. Apesar de ser minoria, não é um contingente pequeno, a ponto de ser invisibilizado, principalmente nas políticas públicas voltadas para a juventude. Castro (2009) aponta que a categoria de análise juventude rural no Brasil aparece constantemente associada ao problema da migração do campo para a cidade e à atração dos/das jovens pela cidade, desinteressados/as pelo campo.

Tendo em vista a gama de definições, é necessário sublinhar que o processo de construção da categoria juventude rural está intrinsecamente ligado aos aspectos sociais, econômicos, culturais e políticos que permeiam a sociedade; e que, a partir dos anos de 1980 e 1990, o debate sobre a juventude no Brasil trouxe o olhar da diversidade para além dos cortes etários, ou apesar deles, não



se fala mais em juventude, mas em juventudes (NOVAES, 1998). Isso remete para a construção de possibilidades não homogeneizadoras da juventude, seja ela do campo ou da cidade.

No caso particular da juventude do meio rural, os pesquisadores têm encontrado dificuldade na delimitação do que se designa como juventude rural, categoria que se caracteriza pela transitoriedade inerente às fases do processo de desenvolvimento do ciclo vital. Aliam-se a isso as imprecisões que pautam o debate sobre o conceito de rural na sociedade contemporânea, questão que ganha relevo com a intensificação da comunicação entre os universos culturais e sociais do campo e da cidade (CARNEIRO, 2011).

Dessa forma, o debate das dimensões do rural e do urbano não é uma tarefa recente no Brasil, pois desde as primeiras décadas do século XX, questões econômicas, políticas e socioculturais da relação cidade-campo/urbano-rural foram debatidas, principalmente por conta do processo de industrialização urbana. Muitos dos estudos dessa época pautaram-se sob o viés dicotômico em que se consideram campo e cidade como realidades distintas, de maneira que a existência de uma excluía a da outra. O espaço rural, sempre definido como lugar vinculado à tradição e ao atraso, e o urbano como espaço do desenvolvimento. Essa forma de ver esses distintos espaços levou ideologicamente à criação de estereótipos para o homem, e também aos jovens, do campo. Sendo assim, não há como negar que esses estereótipos influenciaram e ainda influenciam, negativamente, as relações sociais entre a cidade e o campo.

Desse modo, os jovens do campo não podem ser olhados apenas a partir do espaço ao qual pertencem, mas nas suas relações permanentes com o mundo urbano. O rural se configura como um espaço singular, mas constituído historicamente a partir de dinâmicas sociais internas e externas. A relação rural-urbano não dilui as fronteiras entre esses dois espaços sociais, dinâmicos e heterogêneos. Portanto, esses jovens não estão isolados no mundo rural.

Nesse contexto, cada indivíduo passa a assumir não apenas uma identidade, mas passa a ter duas ou mais, as quais variam de acordo com o momento ou situação vivida, bem como o ambiente e o contexto social, político, econômico e cultural pelo qual passa o homem e a sociedade. Nesse sentido, Stuart Hall coloca que,

as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como sujeito unificado” (HALL, 1999, p.7)

Isso ocorre com todos os indivíduos, sendo que nisso estão incluídos os jovens rurais. Eles vivem diante de um confronto de ideias e valores; quando em contato com o mundo rural, o jovem possui uma forma de pensar e agir, mas quando em contato com o mundo urbano, possui outras ideias e conceitos. Cada vez maiores são as opções criadas para eles; diferentes formas de lazer, abertura do mercado de trabalho, maior participação política, entre outros. Assim como os demais indivíduos, esses jovens também são afetados pelas transformações do mundo. Estas transformações incluem a modernização da agricultura, como consequência do advento do capitalismo e da industrialização do campo, que acarretou no surgimento de novas tecnologias; Isso fez com que pequenas propriedades rurais tivessem que se adaptar a tais mudanças para não ficarem estagnadas na produção agrícola.

Essas transformações na sociedade agrária do século XX são percebidas até hoje, sendo que uma das maiores consequências é visível cada vez mais: a questão do jovem rural, o qual foi inserido nesse processo de mudança.

Nesse sentido, Stuart Hall (1999), traz contribuições quando apresenta três concepções de identidade; a primeira considera a existência do Sujeito Iluminista, fruto dos movimentos como a Reforma Protestante, o Humanismo Renascentista e o Iluminismo, estava baseado em uma concepção de pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, dotado de capacidades de razão de consciência e ação, onde o “centro” consistia em um núcleo interior que emergia quando o sujeito nascia e com ele se desenvolvia.

Em outras palavras, o centro essencial do eu era a identidade do indivíduo; a segunda que concebe o Sujeito Sociológico, que remete ao final do século XIX com o desenvolvimento das ciências sociais, particularmente a sociologia, refere-se a crescente complexidade do mundo moderno e a consciência de que este núcleo interior do sujeito não era autônomo, mas era formando na relação com outras pessoas que mediavam para o sujeito valores, sentidos e símbolos – a própria cultura – dos mundos. Entretanto, nessa concepção a identidade preenche o espaço entre o “interior” e o “exterior”. O fato é que o sujeito projeta a si próprio nessas identidades culturais ao mesmo tempo em que internaliza seus significados e valores; a terceira delas é a que considera a existência do “Sujeito Pós-Moderno”, o qual não tem identidade fixa, essencial ou permanente; o sujeito é fragmentado e possui várias identidades contraditórias ou não resolvidas, o que implica dizer que o sujeito assume identidades diferentes em momentos diferentes.

Portanto, é dessa forma que se traz a ideia de Hall ao encontro da questão dos jovens rurais; acredita-se que eles também podem ser considerados “Sujeitos Pós-Modernos”, no momento em que não possuem mais uma identidade fixa, sendo que assumem diferentes identidades, por exemplo, quando estão na zona rural ou quando estão na zona urbana. Dessa forma, na medida em que ocorrem mudanças também na zona rural, onde os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, o jovem rural é colocado diante de muitas identidades, as quais podem assumir e ser, dessa forma, um indivíduo não só centrado em seu “eu” interior, nem só formado pela relação com outras identidades; é, no entanto, uma mistura de identidades, sendo que em certos momentos, o jovem privilegia uma delas e em outros momentos, privilegia as outras identidades que possui (PREDIGER, 2009).

Esse contato com diferentes realidades faz com que o jovem rural construa a representação social de si. Esta é entendida por Frossard como sendo o “conjunto de informações, imagens, símbolos, definições, ideias, crenças, saberes, concepções culturais que surgem das interações coletivas do ser em um dado contexto social” (FROSSARD, 2003, p. 42). Pensa-se que estas relações, a partir das quais o indivíduo constrói sua representação social, também interferem na construção de suas identidades, como aponta Frossard quando afirma que “a representação social interfere na construção ou formação das identidades sociais individuais” (FROSSARD, 2003, p. 42).



Acredita-se, portanto, que o jovem rural, a partir do contato que mantém com diferentes realidades (rural e urbana) e grupos sociais (Igreja, comunidade, escola, entre outros), constrói sua representação social e esta interfere na formação de sua identidade, ou de suas diferentes identidades.

### 3 ESTIGMA SOCIAL: CONCEITO E REPRESENTAÇÕES

O conceito de estigma social é examinado na obra *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*, publicada originalmente no ano de 1963, escrita por Erving Goffman, um cientista social, antropólogo e sociólogo canadense que, através da perspectiva teórica do interacionismo simbólico, discute a vida cotidiana, a interação social, a construção do eu e os elementos particulares da vida social.

De acordo com Goffman (2013), o termo estigma surgiu com os gregos que dele se utilizavam para referirem-se a “sinais corporais com os quais se procurava evidenciar alguma coisa de extraordinário ou mau sobre o status moral de quem os apresentava” (p.05). Esses sinais eram feitos, normalmente com fogo ou por meio de corte, para deixar claro que seu portador era um escravo, criminoso ou traidor, ou seja, uma pessoa que devia ser evitada. Atualmente o termo estigma é usado “um tanto semelhante ao sentido original, porém é mais aplicado à desgraça do que à sua evidência corporal” (idem, ibidem), uma referência negativa, um sinal de algo depreciativo em um indivíduo, grupo ou sociedade.

Entretanto, o estigma se refere a um atributo depreciativo, não sendo apenas uma qualidade pessoal, mas uma forma de designação social, uma marca que inferioriza o indivíduo diante do grupo a que pertence. Goffman (2013) esclarece a relação do estigma com o desvio social, levando em consideração o fato de que a sociedade estabelece meios de categorizar as pessoas, definindo os atributos comuns e naturais a cada uma de tais categorias. Baseando-se em preconceitos e costumes previamente instituídos, a sociedade estabelece expectativas, normas e exigências rigorosas às pessoas. Para uma melhor compreensão, o autor descreve três tipos de estigma.

Em primeiro lugar, há as abominações do corpo – as várias deformidades físicas. Em segundo, as culpas de caráter individual, percebidas como vontade fraca, paixões tirânicas ou não naturais, crenças falsas e rígidas, desonestidade, sendo essas inferidas a partir de relatos conhecidos de, por exemplo, distúrbio mental, prisão, vício, alcoolismo, homossexualismo, desemprego, tentativas de suicídio e comportamento político radical. Finalmente, há os estigmas tribais de raça, nação e religião, que podem ser transmitidos através de linhagem e contaminar por igual todos os membros de uma família (GOFFMAN, 2013, p.14).

Tais características melhor descrevem o que sociologicamente pode ser compreendido como estigma, em consideração que diversos grupos sociais, seja em questão interna ou externa em relação a outros grupos, constroem características positivas ou negativas deles mesmo ou impõem a outros grupos. De fato, o autor propõe uma definição de estigma social como uma marca ou um sinal que designaria ao seu portador um status “deteriorado” e, portanto, menos valorizado que as pessoas “normais”, chegando a tornar-se incapacitado para a aceitação social plena. O processo de estigmatização seria uma forma de categorização social através da qual se identifica de forma

seletiva um atributo negativo considerado como “desviante da norma” e que, por si só, compromete a identidade social do portador por completo em uma situação de interação social (GOFFMAN, 2013).

Entretanto, é importante considerar que Goffman (2013) não tinha o interesse de estudar o estigma em si, mas sua importância se deve ao fato de que esses indivíduos manipulam suas identidades, bem como utilizam estratégias para lidar com a rejeição da sociedade, suas relações, encobrimento do estigma, adequação das normatizações impostas pela sociedade ou até mesmo para melhor aceitação de sua condição de estigmatizado. Em resumo, relacionar o estigma a um desvio social e a contextos sociais de interação. Nesse sentido,

apesar da raiz sociológica do conceito de estigma social, definições recentes têm compreendido a estigmatização como um processo moldado por forças históricas e sociais a partir do reconhecimento da diferença com base em alguma característica ou “marca” que diferencie os grupos e indivíduos e assim desvalorize o seu portador. Nessa perspectiva, enfatizam-se os efeitos imediatos do contexto social e situacional seja para o estigmatizador, estigmatizado ou na interação entre ambos (SILVEIRA, SOARES, NOTO & RONZANI, p.02 *apud* DOVIDIO, MAJOR & CROCKER, 2003).

Partindo dessas considerações, reconhecemos que a categorização das pessoas é muito comum na sociedade. A definição de atributos que passam a ser considerados comuns e naturais para os indivíduos de cada categoria dessa sociedade tende a afirmar o que o indivíduo deveria ser e o que está fora de nossas expectativas em relação àquele indivíduo. É nesse sentido que Goffman (2013, p. 06) faz a seguinte afirmação:

[...] todo o tempo estivemos fazendo algumas afirmativas em relação àquilo que o indivíduo que está à nossa frente deveria ser. Assim, as exigências que fazemos poderiam ser mais adequadamente dominadas de demandas feitas “efetivamente”, e o caráter que imputamos ao indivíduo poderia ser encarado mais como uma imputação feita por um retrospecto em potencial – uma caracterização, “efetivação”, uma identidade social virtual.

Dessa forma, é notável considerar que o ser humano está o tempo todo tentando forjar, para o outro, a identidade considerada adequada à identidade social virtual, que muito se difere da identidade social real – atributos que o indivíduo possui na realidade - consolidando, dessa forma, uma construção social originada na diferenciação entre os considerados “normais e os diferentes”, sendo aqueles entendidos como a comunidade bem organizada de tradições estabelecidas, e estes entendidos como os grupos minoritários, de organizações informais. (MELO e CRUZ, 2012).

#### **4 JOVENS RURAIS: INVISIBILIDADE SOCIAL E ESTIGMA**

Em pleno século XXI, os povos do campo ainda não foram contemplados pelas muitas conquistas da modernidade. O contraditório está no fato de que a modernização da agricultura é um fenômeno há décadas. Porém, não é verdade que essa categoria faz parte de uma população considerada relevante.

Partindo das considerações apresentadas nas seções anteriores, propõe-se um diálogo no sentido de discutir a juventude rural como categoria invisibilidade e, conseqüentemente, como uma categoria

estigmatizada. Antes de tudo, é importante considerar que a invisibilidade aqui se refere a situações em que determinados sujeitos se encontram imperceptíveis nas relações sociais. Trata-se de uma ação social que implica em não ver o outro, não enxergar sua existência social. Essa invisibilidade nega ao outro o direito ao reconhecimento e à identidade social. Entre tantos excluídos e marginalizados de nossa sociedade atual, os jovens rurais também estão presentes. A invisibilidade social que estes jovens estão submetidos consiste numas das expressões de exclusão social, inviabilizando, sobretudo, sua própria condição de existência de direitos sociais.

De acordo com Carneiro e Castro (2007), umas das questões que contribui para a invisibilidade dos jovens rurais é que

a juventude rural é percebida como uma categoria específica, e não na perspectiva de jovens e rurais. É uma categoria minoritária “dentro” da juventude. Quando retomamos os dados da PNDA essa análise faz sentido. Os dados apontam que a população de 15 a 29 anos é de 49 milhões de pessoas e representa 27% da população. Por outro lado, 4,5% seriam jovens rurais. No entanto, ainda que pareça pouco no universo total, estamos falando de 8 milhões de pessoas. Isso sem entrarmos na problematização da própria definição de rural e urbano. Assim, se fôssemos pensar a juventude rural como categoria específica e de pouca expressão numérica na sociedade brasileira, esse eixo deveria ser revisto. É uma população de 8 milhões de jovens! Nesse sentido, a invisibilidade que marca a juventude rural deve ser problematizada (p.129).

Ainda de acordo com Carneiro e Castro (2007), uma questão central para a invisibilidade são as posições distintas entre “mundo rural” e “mundo urbano” em nossa sociedade. A análise da categoria juventude rural revela como essa hierarquia entre “mundo rural” e “mundo urbano” permanece e opera no cotidiano das pessoas. Esta ainda é umas das questões que mais aparecem em entrevistas com jovens rurais. Quem se identifica como jovem rural sente cotidianamente o estigma de viver no campo. Assim acrescentam que

há uma desqualificação simbólica que associa o rural, o camponês, a roça, o trabalhador rural, o agricultor familiar à imagem do atraso. Essa construção simbólica, muitas vezes, é reproduzida pelos próprios trabalhadores rurais, como diria Pierre Bourdieu, como “classe objeto”, ou seja, o “camponês reproduz as concepções urbanas sobre o campo” (CARNEIRO e CASTRO, 2007, p. 130)

Assim, os jovens rurais são atingidos frontalmente e cotidianamente pelo estigma do movimento contraditório de viver no campo, estabelecendo tensões segregatórias que cumprem papel de “desqualificação simbólica, associada ao rural, o camponês, a roça, o trabalhador rural, o agricultor familiar a ideia de atraso” (CARNEIRO e CASTRO, 2007, p.129)

Em todo caso, é importante considerar que o estigma dos jovens rurais não está sendo caracterizado como um estigma físico, pois não está sendo considerado os atributos condicionados à natureza desse estigma e também não está sendo considerado um estigma de caráter individual, pelo contrário, se refere a vários indivíduos que compartilham o mesmo modo de vida que remete à cultura camponesa ou rural.

A construção do estigma dos jovens rurais se deu em oposição ao urbano. Os indivíduos provenientes do meio rural, em especial os jovens, sempre foram vistos como sujeitos exilados,

distantes dos centros urbanos, sujeitos pacatos que vivem em meio às tradições patriarcais, enquanto que os indivíduos urbanos são representados pela agitação e pelo movimento das vias públicas e seus rumores, elementos vinculados aos signos do mundo moderno. Assim,

[...] o sujeito rural com vida parasitária, em um lugar distante, situado na depressão profunda entre as montanhas de relevo fortemente desnivelado e de difícil acesso e, por esse motivo, um lugar esquecido e não frequentado pelas pessoas. Seu saldo seria: abandono, isolamento, atraso e esquecimento (SILVA, p. 73, 2012)

De modo geral, os jovens rurais estão ligados ao conservadorismo, atrelado ao passado e ao tradicional, muitas vezes considerados alienados, marcados pela agricultura e exploração da natureza, bem diferente dos jovens urbanos, atrelados à modernidade e ao futuro e marcados pela urbanização e industrialização. Essa dicotomia rural-urbana, gera uma concepção negativa e estigmatizante dos jovens do meio rural, associados ao atraso e ao isolamento e fadados ao desaparecimento diante da tendência crescente da urbanização do país.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De modo inconcluso, este texto amplia os debates sobre as condições juvenis na contemporaneidade, especialmente para uma categoria que parece imperceptível aos olhares da sociedade, os jovens do universo rural. Devemos reconhecer que estes são vítimas de uma construção social que os estigmatiza e os invisibiliza, não reconhecendo as suas diferenças e lhes negando direitos sociais fundamentais.

É nesse sentido que problematizamos a conceituação de juventude. Concebemos que esta categoria dever-se-á ser considerada e analisada em sua pluraridade conceitual, bem como, à sua heterogeneidade social, podendo ser compreendida como grupos etários e biológicos dispostos no mesmo tempo histórico, mas com trajetórias, culturas e condições sociais distintas. Por isso, ao abordamos desse tema, enfatizamos a urgência do tratamento de “juventudes”, em seu sentido plural e em suas infinitas possibilidades.

A literatura de Stuart Hall no que se refere a construção da identidade cultural do sujeito pós-moderno, é um aporte teórico para (re)pensarmos os paradigmas da juventude, em especial, a rural. Os jovens nos contextos rurais devem ser compreendidos em suas vivências e atravessamentos com o universo urbano. De fato, estes não estão isolados no mundo, e, portanto, constroem múltiplas

A partir da dicotomia rural-urbano/campo-cidade apresentamos a concepção de estigma social elaborada por Eving Goffman. De fato, os jovens rurais são categorizados de forma negativa e etnocêntrica. Em outras palavras, esta categoria sofre as consequências de construções sociais valorativas que os inferiorizam e lhes negam o direito ao reconhecimento de sua identidade social, tornando-lhes sujeitos excluídos e invisíveis socialmente.

## 6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, H., W.; FREITAS, M., V., SPOSITO, M., P. (Org.). **Juventude em debate**. São Paulo: Cortez, 2000.

ABRAMOVAY, R. *et al.* **Juventude e agricultura familiar: desafios dos novos padrões sucessórios**. Brasília, DF: UNESCO, 1998.

ABRAMOVAY, R. **Ruralidade e desenvolvimento territorial**. Gazeta Mercantil, São Paulo, p. A3. 15 abr. 2000.

CARNEIRO, Maria José. CASTRO, Elisa Guaraná de. **Juventude Rural em perspectiva**. Ed. Editora Mauad, 2007.

FROSSARD, Antônio Carlos. Identidade do Jovem rural confrontando com estereótipo de Jeca Tatu. Um estudo qualitativo com os jovens da EFA Rei Alberto I. **Dissertação de Mestrado** - Faculdade de Ciências e Tecnologias da Educação. Universidade Nova de Lisboa. Portugal. Nova Friburgo. RJ. 2003.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro, LTC, 2013.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad.: Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

MELO, Marcia Cristina Henares de. CRUZ, Gilmar de Carvalho. Adolescência e estigma no cotidiano escolar. **Reflexões à luz de Goffman e Bourdieu**. IX ANPED SUL. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012.

NOVAES, Regina. **Juventude/juventudes?** Em comunicações ISER, (50), ano 17, Rio de Janeiro: ISER, 1998.

\_\_\_\_\_. Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de; EUGÊNIO, Fernanda (orgs.). **Culturas Jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006. (p.105-120).

NOVAES, Regina; MELLO, Cecília. Jovens do Rio: circuitos, crenças e acessos. Rio de Janeiro: **Comunicações do Iser**, n.57, ano 21, 2002. (p.7-103).

PREDIGER, Solange. Estado da Arte da Situação do Jovem rural: a construção de identidades. Revista Anagrama: **Revista Científica Interdisciplinar da Graduação**. Ano 3. Ed. 1 Setembro/Novembro de 2009.

SILVA, Luciana Meire da. Cidades mortas: o rural como sinônimo de atraso e decadência. **PLURAL, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP**, São Paulo, v.19.2, 2012.

SILVEIRA, Pollyana Santos da. SOARES, Rhaisa Gontijo. NOTO, Ana Regina. RONZANI, Telmo Mota. **Estigma e suas consequências para Usuários de Drogas**. S/D. Disponível em: [http://www2.unifesp.br/dpsicobio/Nova\\_versao\\_pagina\\_psicobio/CAPITULO10ESTIGMAECONSEQUENCIAS.pdf](http://www2.unifesp.br/dpsicobio/Nova_versao_pagina_psicobio/CAPITULO10ESTIGMAECONSEQUENCIAS.pdf)

ZAGURY, T. **O adolescente por ele mesmo**. 14. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

# CARACTERÍSTICAS E CONTEXTO HISTÓRICO DE FORMAÇÃO DO BOI BRILHO DE SÃO JOÃO DA ASSOCIAÇÃO BUMBA MEU BOI UNIÃO DO POVO, DE ZÉ DOCA – MA



ALLAN WUDISON OLIVEIRA LEAL<sup>1</sup>

CARLYFRAN VIANA RAMOS<sup>2</sup>

LEIDE LAURA MARTINS DA COSTA<sup>2</sup>

JOSÉ HENRIQUE DE PAULA  
BORRALHO<sup>3</sup>

JOSÉ JAILTON FERREIRA SANTOS<sup>2</sup>

MAILSON MARTINHO<sup>4</sup>

MARIA DE LOURDES SILVA LIMA<sup>5</sup>

VERA REJANE GOMES<sup>5</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho visa uma análise a respeito das características e dos aspectos históricos relacionados a cultura do folguedo de bumba meu boi em Zé Doca, tendo como ênfase um estudo acerca do boi pertencente a Associação Bumba Meu Boi União do Povo. Assim, desenvolveu-se um levantamento a respeito da cultura do boi, bem como de sua origem e até mesmo o seu desenvolvimento no Brasil, no Maranhão e em Zé Doca, com o intuito de conhecer e evi-

denciar as peculiaridades e especificidades dessa brincadeira, com uma visão especial sobre o seu desenvolvimento no âmbito local, especialmente na associação pesquisada. Neste contexto, sendo importante frisar que essas festividades populares no Maranhão, de uma grande diversidade, têm relevância ímpar para a compreensão dos espaços de significação da cultura do boi, uma vez que por via deste estudo pode-se perceber a importância histórica, cultural e social desse folguedo para a constituição das sociedades nacional, estadual e, principalmente local, de tal a possibilitar uma dada impressão em relação a identidade dessas pessoas. Desta forma, este trabalho se pauta em pesquisa bibliográfica e de campo, onde nesta última, se faz tanto por via de desenvolvimento de entrevista, com os membros, participantes e brincantes do boi da Associação Bumba Meu Boi União do Povo, como por via de observação *in loco*, do folguedo, com o intuito de melhor entendê-lo, bem como perceber sua importância para a cultura zedoquense.

**Palavras-chave:** Manifestações culturais. Zé Doca. Associação Bumba Meu Boi União do Povo. Boi Brilho de São João.

- 1 Professor da Rede Pública Municipal e da Rede Pública Estadual de Zé Doca – MA.
- 2 Graduando (a) do Curso de História Licenciatura da UEMA Campus Zé Doca – MA.
- 3 Professor Titular da UEMA Campus São Luis – MA.
- 4 Mestrando do Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em História da UEMA.
- 5 Pedagogo do IFMA Zé Doca – MA.



**ABSTRACT:** The present work aims to analyze the characteristics and historical aspects related to the culture of the bumba meu boi revelry in Zé Doca, focusing on a study about the ox belonging to the Association Bumba Meu Boi União do Povo. Thus, a survey was developed regarding the culture of the ox, as well as its origin and even its development in Brazil, Maranhão and Zé Doca, in order to know and highlight the peculiarities and specificities of this game, with a special view on its development at the local level, especially in the researched association. In this context, it is important to emphasize that these popular festivities in Maranhão, of a great diversity, have unique relevance for the understanding of the spaces of meaning of the ox culture, since through this study one can see the historical, cultural and social importance from this revelry to the constitution of national, state and, mainly, local societies, in such a way as to enable a given impression regarding the identity of these people. In this way, this work is guided by bibliographic and field research, where in the latter, it is done both through the development of an interview, with the members, participants and players of the Bumba Meu Boi União do Povo Association, as well as via on-site observation of the fun, in order to better understand it, as well as realize its importance for Zedoquense culture.

**Keywords:** Cultural manifestations. Zé Doca. Association Bumba Meu Boi União do Povo. Boi Brilho de São João.

## INTRODUÇÃO

O Maranhão, é um estado marcado por uma vasta diversidade cultural, adquirida e moldada através da interação das muitas etnias que o compuseram, ao longo de seu processo histórico de formação. Essa diversidade possibilita ao estado uma gama riquíssima de manifestações culturais, que permitem uma visão singular acerca do seu povo. Assim sendo, é importante frisar que o termo manifestação cultural, pode ser caracterizada como qualquer forma de expressão que o homem possa vir a desenvolver, por meio de festividades, rituais ou quaisquer outros aportes, tais como fotográficas ou filmes, são verdadeiros exemplos de diversidade e criatividade de um povo rico em conhecimento e saber. Desta forma, seja nas histórias ou nos contos, seja nas danças ou nas representações cênicas, o Maranhão se faz como um estado enorme de fartura, onde muitas vezes o místico se envolve e confunde com a realidade.

Nesta ótica, surge o bumba meu boi, como uma manifestação dançante riquíssima e característica da cultura vivenciada por este estado. Entendendo-se que a dança é uma criação cultural do homem, presente em seu cotidiano desde os primórdios, e decorrentes nos mais variados acontecimentos, como celebrações de nascimentos, casamentos, guerras, funerais e outros, assim possuindo uma enorme vastidão de sentidos e sendo uma manifestação cultural universal, isto é, presente em todas as sociedades, embora com suas peculiaridades e distinções, o que pode se entender que entre o ser humano, a cultura e a sociedade, cria-se um diálogo a partir de sua dança, o que possibilita a decorrência de uma cultura cada vez mais plurissignificativa, especialmente quando se observa a diversidade de movimentos, gestos, comunicações, ideias e sentimentos, que cada dança traz em seu bojo, de tal modo a ser capaz de caracterizar um determinado agrupamento social a partir dessa representação cultural.

Compreendendo que o bumba meu boi é uma festividade marcante na vida do povo maranhense, e assim também dos zedoquense, capaz de representar diversos aspectos desses povos, trazendo em seu bojo além das concepções culturais, aspectos históricos, social, religioso e até mesmo econômicos a essas localidades. Neste contexto, este trabalho visa estudar a manifestação de bumba boi atrelada a Associação Bumba Meu Boi União do Povo, localizada no município de Zé Doca, estado do Maranhão, através das características e história deste boi, trazendo como fontes a literatura já produzida e as memórias daqueles que vivenciaram ou vivenciam a sua criação e desenvolvimento.

Deste modo, este trabalho se desenvolve por via de pesquisa bibliográfica, com a análise de diversos trabalhos já produzidos e existentes na literatura acerca da temática estudada, e pesquisa de campo, por via de observações *in loco* e de entrevistas realizadas com os fundadores, participantes, membros e brincantes deste boi. Assim, segundo Vergara (2014, p. 62-63) pesquisa bibliográfica, é aquela em que se recorre à literaturas diversas, tais como livros, artigos, revistas, dentre outros, para embasamento teórico e comparação com as informações coletadas, já pesquisa de campo é aquela caracterizada pela observação, coleta, análise e interpretação dos dados ou informações obtidas por meio de questionário ou entrevista.

O campo de pesquisa do referido trabalho é a Associação Bumba Meu Boi União do Povo, do município de Zé Doca, no estado do Maranhão. Por sua vez, o objeto da pesquisa é a Memória, a Identidade e a História desse bumba meu boi ligado a esta associação e que tem por denominação Boi Brilho de São João. Todavia, o objetivo deste trabalho é analisar e entender as características que englobam e definem essa manifestação cultural da cidade, a partir do que a literatura **expõe** sobre esse tipo de dança e da visão que os brincantes e a comunidade espectadora tem sobre o referido evento.

A relevância deste tema dá-se pela grandeza que essa manifestação cultural representa para a sociedade dessa cidade, e conseqüentemente para estado e o país, uma vez que representa uma dança tradicional da cultura zedoquense, e assim também maranhense e brasileira, dos quais uma grande parcela da população participa, seja de forma direta, através da atuação nas rodas de brincantes dessa dança, ou de forma indireta, por meio da organização, apreciação ou desenvolvendo comércio informal, no decorrer do evento. Neste sentido, este trabalho tem como objetivos específicos analisar às diversas literaturas que tratam sobre o tema, em seguida, delinear o contexto histórico de desenvolvimento da Associação Bumba Meu Boi União do Povo, colher informações acerca da memória dos organizadores, brincantes e outros participantes indiretos dessa festividade e ainda buscar entender quais aspectos são característicos na composição da identidade desse bumba Meu Boi.

## **DESENVOLVIMENTO**

### **A definição e caracterização da Dança do Bumba Meu Boi**

O bumba meu boi ou, simplesmente, bumba boi, segundo Saura (2008), é um folguedo que se brinca nas várias regiões deste país. Desta forma, enquanto nas regiões Norte e Nordeste, essa festividade tem íntima relação com a festas juninas, no sul e outras regiões está atrelado as



comemorações natalinas, em especial às festas de reisado, que acontecem entre os meses de dezembro e janeiro, já no Sudeste, é mais comum esta manifestação pode estar associado ao período de carnaval.

Sobre o processo histórico desta manifestação cultural, para Coelho e Alencar (2015), não há dados irrefutáveis e precisos quanto a sua origem exata, mas para muitos estudiosos do tema, esta estaria atrelada ao surgimento do ciclo do gado no Nordeste. Assim também este mesmo autor expõe ainda sobre o processo de origem do bumba meu boi, que:

Os primeiros registros datados sobre o bumba-meu-boi datam no final do século XVIII e início do século XIX, sendo introduzido por negros africanos e indígenas, sofrendo repressão da sociedade elitista da época que acusava esse auto popular de causar a desordem pública. Percebe-se que apesar da restrição de não poderem realizar essa livre manifestação cultural, ainda assim foi possível preservar sua identidade cultural, a partir da realização de apresentações clandestinas (COELHO; ALENCAR, 2015, p. 86).

Todavia, segundo o Complexo Cultural do Bumba Meu Boi do Maranhão, no documento “Dossiê do registro” de 2011, a origem dessa festividade é ainda imprecisa e causa divergências entre os diversos estudiosos da área.

Na segunda metade do Século XIX surgiram as primeiras preocupações em identificar a origem das expressões culturais populares com Celso de Magalhães e Silvio Romero, que afirmavam ser de procedência portuguesa o repertório narrativo brasileiro. Essas reflexões tangem diretamente o Bumba-meu-boi, considerado como uma dessas formas narrativas. Na contramão desses autores, Nina Rodrigues, precursor dos estudos de negros no Brasil, sustenta serem povos totêmicos os africanos trazidos para cá e, apoiado nessa tese, afirma serem as festas populares e o folclore sobrevivências totêmicas do velho continente, destacando os povos bantus e sudaneses como representantes dessa prática. Do Século XIX também datam os primeiros registros sobre o folguedo no Brasil, publicados em periódicos do Maranhão, Pernambuco e Pará (BRASIL, 2011, p. 15).

Desta forma, percebe-se que, na concepção do Complexo Cultural do Bumba Meu Boi do Maranhão, a origem dessa dança pode ser atrelada tanto a costumes europeus, que ao chegarem ao Brasil se mesclam com as crenças, valores e costumes dos povos que por aqui viviam e ganham uma roupagem específica, quanto por esta ligada a raízes africanas, uma vez que apresenta características de danças e festividades de povos desse continente, como os sudaneses e os bantus.

Assim também, segundo Marques (1999) enquanto nos estados nordestinos do Maranhão, Rio Grande do Norte, Alagoas e Piauí esse folguedo é denominado de bumba meu boi. Nos estados do Pará e do Amazona, no norte do país, ele é chamado de boi-bumbá, por sua vez. Em Pernambuco, ele é alcunhado de boi-calemba ou bumbá e no estado do Ceará de boi-de-reis, boi-surubim ou ainda, boi-zumbi. Na Bahia, é conhecido como boi-janeiro e boi-estrela-do-mar. Por sua vez, nos estados Paraná e Santa Catarina é designado de boi-de-mourão ou boi-de-mamão. No estado de Minas Gerais, e nas cidades do Rio de Janeiro, Cabo Frio e Macaé chama-se de bumba ou folguedo do boi. No Espírito Santo chama-se de boi-de-rei. No estado do Rio Grande do Sul denomina-se de bumba, boizinho ou boi-mamão e em São Paulo ele é designado como boi-de-jacá e dança-do-boi.

Segundo Toneto, Uvinha e Trigo (2017), o bumba meu boi é uma manifestação marcada por rituais e simbolismos, subentendidos no festejo da Morte do Boi, onde ganham destaque o guarnicê,

o cortejo, o mourão e a morte do boi, que são explicitados e explicados em toda a encenação da Morte do Boi.

Neste contexto, Carvalho (1995, p.45) expõe que “na verdade, o bumba-meu-boi é o grande destaque da festa, o seu animador por excelência, o seu maior catalisador de atenções”, assim evidenciando sobre as características dessa festividade, que tem enorme importância na cultura do estado do Maranhão e do Brasil.

Por sua vez, Senna *et al* (2011, p. 1) falando sobre o folguedo do boi expõe que:

O Bumba-meu-boi é parte folclórica da cultura popular brasileira, caracterizada como folguedo. São diversas as formas de festejar, associadas as regiões e tradições culturais que resultam em uma diversidade de estilos, que caracterizam o Bumba-Meu-Boi. Em cada região encontram-se diferenças em relação a ritmo, coreografia, instrumentos musicais, personagens. Em todas as áreas brasileiras, o surgimento do “Boi” vem da temática: De um rico fazendeiro que perde seu boi pelas mãos de um de seus empregados, que atendendo a vontade de sua esposa grávida, mata o boi para cozinhar sua língua. O fazendeiro descobrindo o acontecido faz seu empregado fazê-lo voltar a vida. Conseguindo este feito todos dançam e cantam festejando a volta à vida. Na exuberância do Bumba-Meu-Boi, em meio as coreografias e ritmos musicais destaca-se a rica fartura do couro do boi, lavrado no veludo negro com milhares de contas, lantejoulas, miçangas, canutilhos, vidrilhos, os quais tomam forma perante a criatividade das bordadeiras. As diversidades do espetáculo Bumba-meu-boi, decorre de acordo com a região onde a dança é encontrada.

Neste contexto, essa dança traz como abordagem principal uma narrativa voltada a morte e ressurreição de um boi, que por meio do som dos cânticos atrelados ao conjunto musical e pelas representações dançantes dos grupos participantes, onde se apresentam, por meio de encenações, as preocupações cotidianas dos brincantes e participantes. Assim também, essa manifestação pode apresentar de forma cômica, temáticas voltadas a situações políticas, econômicas ou sociais pertinentes ao país, que acabam sendo fontes de inspiração para o desenvolvimento das ditas toadas; músicas típicas desse folguedo, bem como a elaboração de desenhos bordados no couro do boi (FURLANETTO, 2010).

Sobre esta mesma ótica, Lima (1993, p. 25), expõe que:

Classificado como dança dramática, o bumba-meu-boi constitui-se na manifestação popular mais expressiva do Maranhão, rica em alegorias, fantasias, mitos, coreografia e magia. O enredo do seu auto, apesar de sofrer algumas variáveis conforme a região e o grupo de boi, consiste de um pequeno drama ocorrido em uma fazenda, quando estando uma mulher negra grávida, Catirina, deseja comer a língua do boi de estimação, o mais bonito, do Coronel ou Senhor da fazenda. Para tanto, induz seu homem, Pai Francisco ou Chico, a matar o boi. Praticado o ato, Chico é perseguido e preso pelos Soldados ou Índios, que chamam o curador ou Doutor e este, a muito custo, ressuscita o animal entre ruídos, danças e cantos, numa festa que se prolonga noite a dentro. “Bumba-meu-boi que se presa tem três cousas boas: o couro rico, um Chico espiritado em batuque firma. E um cantador de peso” (LIMA, 1993, p.25).

Ainda sobre esta ótica, Azevedo Neto (1997) fala que, mesmo que a história do bumba meu boi apresente variações, em relação ao espaço ou tempo em que estejam, possa, algumas características são quase que imutáveis e permanecem muitas vezes com as mesmas características. Neste contexto, os personagens centrais do enredo desse folguedo muito pouco se modificam, geralmente permanecendo-

se intactos em suas características. Assim, sobre os principais personagens Azevedo Neto (1997, *apud* CASTRO; RODRIGUES; SILVA, 2008, p. 8 p. 94), expõe ainda que:

Constituem-se, basicamente, das figuras do Amo (Senhor), branco português que significa o poder; o Pai Francisco, negro, e sua esposa Catirina, cabocla, representando o elemento social dominado; e o boi ou touro. Mesmo que o nome, o caráter e a posição social da personagem varie, obedecerá sempre uma estrutura dramática, com um único conflito para determinar sua ação: a necessidade. Estruturalmente, as personagens básicas do auto podem apresentar-se como “uma que tem, que pode e não precisa; uma que poderia ajudar mas não o faz; uma que não tem, não pode e precisa; uma que quer ajudar mas não tem condições para fazê-lo”.

Assim, segundo Senna *et al* (2011), em qualquer região do Brasil, a história que envolve o surgimento do boi, nesse folguedo, é sempre a mesma, a de um fazendeiro rico que tem seu boi predileto morto por um de seus trabalhadores, em função de atendimento de pedido de sua esposa grávida, que deseja comer a língua do boi. Assim, após a descoberta do acontecido, o fazendeiro obriga o seu empregado a ressuscita-lo, e após o ato ser realizado todos festejam à vida, através de um conjunto de atividades coreografadas e ritmos musicais, que são características dessa dança e onde se evidencia a beleza do couro do boi; em veludo negro com diversos adereços lhos enfeitando, tais como lantejoulas, miçangas, canutilhos, e vidrilhos, além dos deslumbrantes bordados, a tal ponto de lhos proporcionar uma identidade única e que define cada comunidade. Todavia, a caracterização do espetáculo do bumba meu boi em cada região, se define de acordo com a localidade em que essa dança se desenvolva.

Desta forma, o conto do boi traz em seu bojo um reflexo das relações histórico e sociais do período colonial do Brasil, evidenciando assim características desse momento da história, tais como o sistema de monocultura, a importância da criação de gado para as sociedades da época e principalmente a mão de obra escrava nessas sociedades, bem como as relações entre os senhores e esses trabalhadores (COELHO; ALENCAR, 2015)

### **História e características do bumba meu boi no Maranhão**

O bumba meu boi do Maranhão se define como uma das maiores e mais ricas manifestações do folclore brasileiro, sendo que o termo “bumba” caracteriza como uma interjeição onomatopéica capaz de indicar estouro de barulho ou estrondo, o que condiciona o entendimento do termo bumba meu boi como o ato de bater ou chifrar meu boi. Neste contexto, esse folguedo surge no nordeste brasileiro, através de danças populares e acaba por se espalhar em quase todo território nacional, como símbolo de beleza e alegria. Todavia, ao se disseminar pelo Brasil, essa dança se associa com a visão de mundo de cada povo e adquire concepções e características próprias, o que a torna ainda mais rica. Assim, a denominação dos personagens, a cadência, as formas de execução, o traje, os termos de caracterização e utilização na dança, a própria forma de se dançar e expressar ganham conotações diversificadas (FURLANETTO, 2010).

Em relação à importância e as origens desse folguedo, Figueiredo (2018, p. 27) afirma que:

No Maranhão, o bumba meu boi é o maior destaque dentre as diversas manifestações culturais existentes no Estado, onde há um imenso legado cultural que comumente é atribuído a herança oriunda da mistura de etnias africanas, europeias com as etnias nativas do Brasil que aqui se encontraram.

Desta forma, percebe-se como, para Figueiredo (2018), as três principais matrizes de constituição da sociedade brasileira, são influentes no processo de formação desse folguedo, a tal ponto de a partir da mistura de suas heranças essa manifestação se constituir.

Para Furlanetto (2010), no estado do Maranhão, esse folguedo se define como a maior e mais importante atração dos festejos que ocorrem no mês de junho é por isso denominada de festas juninas, assim tenho íntima ligação ao período de homenagens a diversos santos católicos que acontecem nesse mês, tais como São João, Santo Antônio, São Pedro e São Marçal. Essa dança, que também envolve encenações, geralmente ocorre em ambientes públicos, como praças ou ruas, mas também é comum suas decorrência em eventos que remetem os festejos católicos aos santos e que são denominados de arraiais, onde os brincantes – que se distinguem entre músicos, dançantes, cantadores, comediantes e outros – juntos se organizam, cantando, dançando e representando as histórias e enredos sobre o boi – que são geralmente estruturados em armação de madeira, coberto por tecido aveludado, enfeitado e bordado, representando o couro do boi, e assim uma pessoa se coloca sob o “miolo” deste, realizando as representações, e dando vida ao personagem crucial a história, o boi.

No entanto, para Albernaz (2013), historicamente a importância do bumba meu boi está relacionada a própria afirmação da identidade maranhense perante a nação. Neste sentido, a referida autora expõe que até meados do século XIX, a identidade maranhense frente a nação, estava atrelada a símbolos eruditos, relacionados a capital maranhense tendo como exemplo a concepção desta como “Atenas Brasileira”. Todavia, a partir dos anos de 1970 a cultura popular do Maranhão ganha cada vez mais espaço, passando a substituir os símbolos eruditos na concepção da identidade maranhense em relação a sociedade brasileira. Assim, a figura do bumba meu boi passa a ter importância singular a cultura maranhense, na caracterização e empoderamento da cultura popular perante a erudição e principalmente na ressignificação cultural e na definição da identidade deste estado. Desta forma, ainda sobre este ponto Albernaz (2013) expõe:

Esta substituição parece correlata com um processo de modernização da cidade de São Luís. Paralelamente, no campo intelectual, as manifestações populares, até então estudadas como folclore, passaram a ser conceituadas como cultura popular, coincidindo com o fortalecimento de instituições governamentais voltadas para a cultura e sua classificação, assim como instituições de turismo voltadas para a sua promoção. É nesta conjuntura que este trabalho procura compreender as dinâmicas do bumba meu boi maranhense a partir de sua classificação em “sotaques”, focando a participação do público neste ritual de cultura popular, que se desdobra em negociações sobre significados, os quais são fundamentais para manutenção e/ou modificação na forma e nos sentidos do ritual (ALBERNAZ, 2013, p. 4).

Desta forma, o Complexo Cultural do Bumba Meu Boi do Maranhão (2011), expõe ainda que bumba meu boi do Maranhão acaba por ser um folguedo de singular grandiosidade, onde a fé, a festa e a arte acabam, muitas vezes, por se mesclarem e se confundem, denotando em uma combinação de complexa e encantadora dotados de mitos, fervor, credo, alegria, cores, dança, musicalidade, encenação e artesanato, bem como diversos outros elementos culturais e específicos a essa manifestação, assim

explicitando esta como a maior e mais significativa manifestação da cultura popular deste estado, caracterizado e dividido em momentos essenciais que se tornam representativos do seu ciclo festivo, assim sendo definidos como os ensaios, o batismo, as apresentações públicas ou brincadas e a morte. Neste contexto, essas quatro etapas acabam por ser crucial e específico dessa manifestação.

Uma especificidade marcante no folguedo do bumba meu boi maranhense é a sua classificação em uma diversidade dos denominados sotaques, possíveis. Essa distinção de sotaques se faz através da origem, região ou cidade ao qual o boi pertence, da forma de interação com o público, dos instrumentos característicos utilizados nessas celebrações, assim como são levados em consideração, nessa distinção as específicas de cada ritmo, suas indumentária, seus instrumentos, formas de realização dos passos e desenvolvimento da dança, através de círculo, semicírculos ou fileiras simétricas, assim constituído todos os aspectos que definem sua relação com a tradição. Assim, segundo Furlanetto (2010), os principais estilos ou sotaques de bumba meu boi do Maranhão são os de matraca, zabumba, baixada, orquestra e costa-de-mão, que diferenciam entre si, especialmente, em relação ao ritmo e as coreografias, onde:

O Sotaque de Matraca, de maior influência indígena, surgiu em São Luís e seus principais instrumentos são as matracas (dois pequenos pedaços de madeira) e os pandeiros. O Sotaque de Zabumba, advindo do município de Guimarães e circunvizinhanças, marca a forte presença africana na festa, com sua percussão marcada pelo ritmo de grandes tambores – a zabumba. O Sotaque da Baixada apresenta um toque mais lento e suave, embalado por matracas e pandeiros pequenos. O Sotaque de Orquestra parece ter incorporado mais as influências europeias, utilizando o acompanhamento de diversos instrumentos de sopro e cordas, como o saxofone, clarinete e banjo. O Sotaque Costa-de-Mão, típico da região de Cururupu, ganhou este nome devido a pequenos pandeiros tocados com as costas da mão; caixas e maracás completam o conjunto percussivo (Furlanetto, 2010, p. 108).

Por sua vez, Lima e Albernaz (2013, p. 497) descreve esses sotaques da seguinte forma:

Sotaque Ilha ou de Matraca: originário de São Luís, tem como instrumentos característicos os pandeirões e a matraca, sua classificação de gênero é masculina e racialmente é percebido como mestiço; Sotaque de Guimarães ou de Zabumba: originário da cidade de Guimarães, tem como instrumentos tamborinhos e zabumba (exclusivos deste sotaque), sua classificação de gênero é masculina e racialmente é percebido como sendo um sotaque de negros; Sotaque da Baixada ou Pindaré: originário da região da Baixada, mais especificamente da cidade de Pindaré, tem como instrumentos matracas e pandeiros menores do que os do sotaque Ilha, sua classificação de gênero é neutra (nem masculino, nem feminino) e racialmente é percebido como de negros; Sotaque de Orquestra: sua denominação relaciona-se ao conjunto dos seus instrumentos, que incorpora sopros e metais à percussão, sua região de origem é Rosário, sua classificação de gênero é feminina e racialmente é percebido como sendo um sotaque de brancos

Desta forma, percebe-se que embora estes sotaques tenham entre si muitas características em comum, existem também peculiaridades intrínsecas a cada deles, o que os fazem únicos. Assim também ainda sobre esses sotaques Lima e Albernaz (2013, p. 496-497) expõe que:

Os principais aspectos para categorizar os sotaques são: os instrumentos, as indumentárias, o ritmo e a cadência das músicas (chamadas de toadas). Agrega-se, ainda, a região de origem de cada um deles. Assim, existem quatro sotaques principais no Maranhão, todos eles presentes em São Luís.

Martins (2015) expõe ainda que, na capital maranhense, além desses sotaques existem ainda outros grupos caracterizados, pelas entidades públicas ligadas a cultura, como alternativos ou para-folclóricos, que não possuem um sotaque específico, mas que comumente, em suas apresentações valorizam todos os sotaques de bumba, sendo grupos destinados a apresentações, geralmente, turísticas, como exemplo há a companhia barrica e o boi pirilampo.

Segundo Prado (1977 apud CASTRO, RODRIGUES e SILVA, 2008), o ciclo anual desse folguedo finaliza-se com a festividade da morte do boi, em que além de comemorar o sucesso na realização dessa brincadeira, como uma espécie de despedida, caracterizando-se, desta forma, como espécie de celebração em que se comemora e se desenvolve uma gama de sentimentos como a felicidade, a saudade, a alegria, a tristeza, o prazer e a dor, bem como o entusiasmo, contentamento e a euforia, que resultam da “A matança do boi é uma irmandade”.

Sobre o bumba meu boi em São Luís do Maranhão, Castro, Rodrigues e Silva (2008, p. 8), expõe:

No mês de junho, a cidade de São Luís vira um grande arraial a céu aberto, numa festa de cores, sons, danças e tradição. Por trás de cada chapéu de pena, cada couro de boi, cada tambor, estão as personagens que entregam suas vidas para festejar Santo Antônio, São João, São Pedro e São Marçal. São dias de intensa emoção, onde se canta e se dança ao som de matracas, zabumbas e pandeirões, produzindo um espetáculo grandioso de brilho, luz e cor.

Corroborando com esses autores, Acioli *et al* (2007 apud LIMA; ALBERNAZ, 2013, p. 492), afirma que:

O bumba boi apresenta-se no período junino em homenagem a São João, concentrando suas apresentações entre os dias 23 e 30 de junho. Além desse período, o ciclo do boi abrange os ensaios (começo da brincadeira, geralmente após a Quaresma), o ritual do batismo (rito propiciatório para o sucesso das apresentações, preferencialmente realizado no dia 23 de junho) e, por fim, o ritual da morte (encerrando as apresentações).

Ao discorrer sobre os acontecimentos dessa festividade e seus participantes, Martins (2015, p. 106), em pesquisa realizada por meio de entrevistas orais, com os brincantes do Boi de Pindaré, expõe que:

“Nas histórias que as *comédias* podem apresentar, a posição do fazendeiro não muda, é o personagem que é dono da fazenda não tem a posse do novilho. Nas narrativas dos entrevistados, o fazendeiro é aquele que tenho comando da Boiada. No cordão do boi propriamente dito, fazendeiro é o amo do boi ou um cantador e a boiada é o conjunto de brincantes o cordão do boi, nesse caso, pode ser considerado como uma grande Fazenda e os brincantes desempenham papéis correspondentes aquele universo.”

Desta forma, percebe-se que esse folguedo é de rica cultura, com apresentações repletas de simbolismo e vivacidade, o que evidencia a grandiosidade dessa manifestação para a sociedade brasileira.



## **O bumba meu boi em Zé Doca e a história e caracterização do Boi Brilho de São João ou Boi do Carriá.**

Zé Doca é um município do estado do Maranhão, localizado na Região de Admiração do Alto Turi, caracterizado como uma cidade relativamente jovem, possuindo apenas 32 anos de emancipação, fato que se deu por via da Lei Estadual n.º 4.865, de 15 de março de 1988, onde esta localidade, se desmembra do município de Monção, localizado na região da Baixada Maranhense (LEAL & MARTINHO, 2019).

Ainda de acordo com Leal e Martinho (2019), em sua constituição populacional, este município tem sua formação atrelada a diversos povos imigrantes que por aqui chegaram, se instalaram e passaram a conviver constituindo a sociedade zedoquense e influenciando social, econômica e culturalmente sobre esta cidade. Dentre esses povos migrantes estão aqueles oriundos da região da Baixada Maranhense, das mais diversas cidades – entre elas Viana, Monção, Penalva e Pinheiro – e que em meados da década de 1980, passam a se deslocar para esta localidade, na busca por novas oportunidades de vida. Desta forma, essas populações, trazem consigo um leque de saberes, informações, valores e crenças, característicos de suas sociedades originárias e que aqui, no contato com povos oriundos de outras regiões, do Maranhão e do Brasil, se mesclam aos valores culturais dessas pessoas – habitantes de Zé Doca desde a década de 1950 – resultando na constituição de uma cultura singular e riquíssima, que caracterizaria o povo zedoquense.

Dentre as influências culturais de relevância ímpar a sociedade zedoquense, em virtude principalmente do fato de estar ligado a esta sociedade, de tal modo a ser marcante e comum em seus indivíduos ou agrupamentos sociais, está a afeição por ritmos musicais bastante difundidos na região da baixada maranhense – como o Reggae –, o gosto por pratos típicos da culinária desta região – como o arroz com cuxá –, bem como o apreço pelas manifestações culturais, especialmente as danças típicas e/ou os folguedos, que se definem como marcantes nestas planícies, com destaque ao bumba meu boi e as boiadas.

Assim, como uma das manifestações culturais típicas da sociedade zedoquense e que sofrem influência das populações oriundas da baixada maranhense, a festa do bumba meu boi em Zé Doca, acaba por adquirir muitos adeptos, ligando-se aos costumes e crenças dessas populações, de tal modo a ganhar notoriedade e destaque na cultura local, ao ponto de surgirem diversas associações e denominações ao longo da recente história deste município, como expõem a senhora Lindalva Lima de Sousa, presidente da Associação de Bumba Meu Boi União do Povo e Wilame Silva Castro, espectador e membro da comunidade ao qual o boi pertence.

Ainda segundo dona Lindalva, esse boi surge na década de 1980, período em que muitos habitantes da região da baixada maranhense, chegam em Zé Doca, passando a ocupar, principalmente, o Bairro São Francisco e a Vila Barroso, recém-criados pelo então prefeito de Monção – município do qual Zé Doca era distrito – Francisco Barroso de Sousa e que passa a atender essa demanda dos novos migrantes que chegam por essas terras.

As danças de Bumba Meu Boi e as boiadas, bastante decorrentes no município de Zé Doca, surgem por influência desses migrantes, que quando neste município fincam morada, acabam por desenvolver estas festividades. Assim, ao longo da breve história desta cidade, muitos folguedos ligados a história do boi surgem e com o passar dos anos e a enorme aceitabilidade da comunidade zedoquense, acabam por ganhar destaque, dentre esses o Boi do Carriá, o Boi do Senhor Cândido Bispo e a Boiada do Senhor Chico do Boi de acordo com a fala de Wilame Silva Castro. Neste contexto, de acordo com Martins (2015), sendo entendido como “Boiada”, termo comum a este tipo de manifestação, o conjunto de todos aqueles que participam dessa festividade, seja dançando, cantando ou realizando qualquer outra atividade no cortejo do boi, que ressuscitará.

Os folguedos de Bumba Meu Boi de Zé Doca, devido à forte influência que possuem os bois da Região da Baixada Maranhense, acabam por assimilar diversos aspectos característicos do sotaque ligado a esta região. Assim, a história, o enredo, às vestes, os seres que constituem do folgado, os instrumentos, a batida e a própria musicalidade estão intimamente relacionados aqueles que caracterizam o Sotaque da Baixada, que possui um toque mais lento e suave, envolvido e desenvolvido por via das matracas e pandeiros pequenos (FURLANETTO, 2010).

Assim, sobre este sotaque, Martins (2015, p. 18) expõe que:

Sotaque da Baixada ou Pindaré: são grupos menores [...] caracterizam-se pela batida mais lenta e pela indumentária dos personagens. O personagem mais característico é o Cazumba ou Cazumbá que se apresenta com roupa larga e colorida, com um cofo na parte traseira que balança de acordo com o movimento do brincante e com uma máscara em formato animalesco. Este sotaque começou a aparecer em São Luís, provavelmente pela década de 1940 quando Boi de Viana foi fundado na cidade. Este é o sotaque do Boi de Pindaré, [...].

Ainda segundo este sotaque, para Albernaz (2013, p. 12-13):

Caracteriza-se pelos rajados os quais usam um chapéu de enorme aba virada para cima, bordada e adornada com penas de emas. O Cazumbá é outro brincante diferenciador, que se distingue por uma máscara de madeira em formas antropomórficas e uma longa bata bordada com referências às relações entre o Maranhão e o Brasil. Estes elementos de sua indumentária conferem-lhe uma aura diferenciada, que chama a atenção do público de maneira marcante. Os instrumentos de destaque são o pandeirão e a matraca. Os pandeirões são menores do que os de sotaque de matraca e segurados na altura da perna pelo tocador. As matracas são sempre pequenas, tocadas por alguns brincantes do cordão. O ritmo da música é mais lento do que o do sotaque de matraca. Este sotaque é considerado neutro do ponto de vista do gênero, portanto comporta características de masculino e feminino. É visto com sendo feito por pobres e por pessoas negras.

Desta forma, nos folguedos de bumba meu boi de Zé Doca, tanto as figuras típicas do Sotaque da Baixada, como o Cazumba – denominação usada pelos brincantes e pela própria comunidade zedoquense –, e as índias guerreiras, quanto as indumentárias, os enredos e a própria forma de organização e encenação dessas festividades, se fazem característicos e presenciais, explicitando assim a grande influência desse sotaque na referida localidade.

Já, em relação a importância dos migrantes oriundos da baixada e que por aqui chegam, tem destaque a figura do senhor Carriá, que vindo do município de Viana, finca moradia na Rua Cajari, na Vila Barroso, e ali passa a realizar, todos os anos, no período junino, a brincadeira de bumba meu

boi, que em sua homenagem passa a ser conhecido como o Boi do Carriá e que era desenvolvido com o objetivo de rememorar e valorizar os conhecimentos e a cultura trazidos de sua terra natal, como expõe a senhora Lindalva Lima e Wilame Silva Castro, o então Boi do Carriá, com o passar dos anos, ganhar cada vez mais adeptos e, conseqüentemente, notoriedade na comunidade local, de tal modo que em 2004, acaba por se torna a Associação Bumba Meu Boi União do Povo, o que lhe dá status de uma manifestação ainda reconhecida, tanto em âmbito municipal quanto estadual. A criação da Associação Bumba Meu Boi União do Povo, traz a luz a oficialização dessa manifestação de bumba meu boi, denominado de Boi Brilho de São João.

Assim também, ainda segundo a senhora Lindalva Lima de Sousa, presidente da Associação de Bumba Meu Boi União do Povo, esta passa anualmente realizar, no período de 9 dias em homenagem aos santos do mês de junho, em especial a São João, as festividades do boi, ligado a Associação Bumba Meu Boi União do Povo e que tem em suas características uma grande proximidade como o sotaque da baixada, tendo os atributos da batida dos tambores e da matraca, guiando as encenações, musicalidade e rituais. Neste sentido, a senhora Lindalva Lima, o espectador Wilame Castro e os brincantes Marliene Conceição Rocha – Índia – e Rony Poves – Cazumba –, todo o contexto do folguedo do Boi Brilho de São João, se faz baseado e tendo como influencia o sotaque da baixada, sendo a sua encenação pautada no típico ritual de morte e ressurreição do boi.

No enredo do da apresentação do Boi Brilho de São João muitas são as personagens de destaque e sua importância, sendo imprescindíveis as figuras do boi, da Catirina, do Pai Francisco, do Patrão, da Dona Maria, das Índias, dos Vaqueiros, dos Cazumbas e dos Bailantes, que Matos (2010, p. 35-37) caracteriza:

[...] O boi, artefato manipulado por um homem que fica embaixo de sua armação, chamado de miolo, alma ou espírito do boi. É feito com aros de ferros, madeira, esteira e espuma, sendo recoberto de veludo preto bordado significando seu couro. Utiliza uma barra de tecido branca após o couro, chamada saia e outro tecido também branco embaixo do seu pescoço que recebe o nome de toalha. Sua cabeça é esculpida em madeira, coberta por um veludo preto e alguns bordados. Seu chifre é verdadeiro, ou seja, é retirado da carcaça de uma rês. [...] A Catirina, personagem feminino [...], representa a escrava que deseja comer o fígado do boi na narrativa do auto. [...] O Pai Francisco, [...] esposo da Catirina e responsável pela morte do animal. O Patrão, normalmente interpretado por um homem, representa o dono da fazenda. É ele quem canta as toadas durante as apresentações [...]; A Dona Maria esposa do Patrão, encarregada de conduzir o boi e a imagem do Santo São João durante as apresentações [...]; Os bailantes, também chamados baiantes [...] brincantes formado por homens e mulheres, que dançam e cantam as toadas do cordão. Os bailantes tocam um instrumento musical, chamado matraca. [...]; As índias é um grupo formado por [...] meninas que compõe o cordão juntamente com os bailantes. Elas vestem-se com saiotas e peitorais curtos, [...]. Na cabeça usam um cocar e nas pernas adereços feitos de penas. Durante as apresentações carregam ainda uma flecha pequena enfeitada nas pontas; [...] Os vaqueiros, normalmente representado pelos homens, [...] têm como função brincar com o boi no centro da roda e capturá-lo quando da sua fuga. [...]; Os Cazumbas, [...] grupo formado por [...] homens, que utilizam como vestes uma máscara que figura tipos de animais diferentes e uma túnica comprida feita de veludo e bordada com diversas imagens, como igrejas, santos e elementos da natureza. Eles organizam a entrada do grupo no local de apresentação, formando uma grande roda, [...].

Ainda sobre o papel dos personagens, segundo Marliene Conceição Rocha, brincante do Boi Brilho de São João como uma das Índias, esta afirma que elas são seres dotados de indumentárias e

papéis próprios, se constituindo como os elementos que trazem o grande apreço aos grupos de bumba meu boi, sendo assim símbolos de encanto e sedução desta manifestação.

Já para Rony Poves, brincante do boi como Cazumba, este personagem se caracteriza como um ser de suma importância ao enredo do bumba meu boi, repleto de simbologia religiosa, se assim um representante do misticismo desse folguedo, e para além disso é aquele que inicia festividade e conduz os outros brincantes.

Dessa forma, segundo documento sobre a História da Associação Bumba Meu Boi União do Povo (2019), presente nos arquivos particulares dessa associação, o Boi Brilho de São João, denominação dada ao boi que a representa e é encenado em suas festividades, se define como uma dança folclórica popular brasileira, caracterizada pela presença de personagens históricos e animais fantasiosos, que tem seu enredo ligado a lenda sobre a morte e ressurreição de um boi.

Assim, ainda segundo o documento sobre a História da Associação Bumba Meu Boi União do Povo (2019), o Boi Brilho de São João ligado a esta associação, tem em São João o seu santo de devoção, desta forma, sendo este lembrado e homenageado nos ritos e danças deste boi e para o qual são feitos os pedidos em forma de promessa.

Neste contexto, esse boi tem sua vida atrelada as influências dos povos da região da baixada maranhense, possuído inclusive suas maiores características como o sotaque de matraca, muito comum nos bois dessa região.

## CONCLUSÃO

Através dos conhecimentos e das informações percorridas neste trabalho, percebe-se que a cultura do bumba meu boi é de significativa importância para o nosso país, uma vez que representa uma manifestação, que pode ser vista em várias regiões, e que se mostra dotada de diversos valores, de enorme valia a nossa sociedade, tais como fé, devoção, crédulos e costumes e que são característicos de um povo ou de seus antepassados.

Como festividade, o bumba meu boi se define também como de suma importância e como um meio valoroso a cultura do nosso país, devido a sua riqueza de manifestações e representações, desenvolvidas e percebidas pelas danças, músicas, encenações e vestuários, que se apresentam de forma diversificadas e singulares.

No maranhão, esta não é somente mais uma manifestação cultural, mas a principal e mais intensa, capaz de representar a vida desse povo em suas mais variadas concepções, inclusive nas crenças e devoções. Assim, esse folguedo, aqui se caracteriza mais que apenas uma dança, e sim uma forma de representação cultural e social, capaz de possibilitar algumas reflexões sobre a vida, sendo assim uma manifestação pautada no ideal de relações vivas, onde se defende o espírito voltado a coletividade.

Neste mesmo sentido, este evento se define por uma diversidade única e mutável, que pode em decorrência do tempo e do espaço apresentar variações, sem tampouco fugir de sua funcionalidade, de representar a vida, a alegria, a fé, o amor, o companheirismo e a devoção.

Em Zé Doca, essa manifestação é tão importante quanto em qualquer outro local do Maranhão, sendo símbolo da própria cidade, de sua formação, dos seus costumes, da miscigenação de povos que o compõe historicamente. Desta forma, pensar nesta cidade, sem pensar nos migrantes da região da baixada maranhense que nela se instalaram, trazendo seus conhecimentos, valores e costumes, é não pensar nesta cidade.

E como exemplo, a Associação Bumba Meu Boi União do Povo e o próprio Boi Brilho de São João, como fruto cultural, desses migrantes, se faz como parte indissociável da cultura zedoquense, uma vez que é uma festa característica do seu povo e na qual, desde seus primórdios, muitas pessoas participam, não somente com o intuito de valorizar os seus antepassados, mas também como lazer e atividade de prazer.

Deste modo, ao se analisar os fatos expressos nesta pesquisa, nota-se a grandiosidade que a História como conhecimento essencial ao desenvolvimento humano, e assim também aos educandos, principalmente no que concerne à formação de valores que sejam capazes de fazer com que este indivíduo possa se perceber no mundo, de tal modo a valorizar e apreciar às diversas formas de expressão que decorrem da interação da humanidade com o que o rodeia.

## REFERÊNCIAS

ACIOLI, M. S. S.; ALBERNAZ, L. S. F.; OLIVEIRA, T. M. B. de. Mulheres no bumba-meu-boi do Maranhão: significados de gênero e de formas corporais nos textos sobre bumba-meu-boi. In: ENCONTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DO NORTE E NORDESTE, 13, 2007, Maceió. **Sexualidade, Cultura e Identidade**. Maceió: CISO, p. 1-12, 2007.

ALBERNAZ, Lady Selma Ferreira. **Dinâmicas do bumba meu boi maranhense: classificação em “sotaques” e participação do público**. Revista olhares sociais – PPGCS – UFRB. Vol. 02. nº. 02. 2013. Disponível em: <http://www3.ufrb.edu.br/olharessociais/wp-content/uploads/2-Dinamicas-do-bumba-meu-boi-maranhense.pdf>. Acesso em: 02 jan 2020.

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. 3ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Editora FGV, 2013.

AZEVEDO NETO, Américo. **Bumba-meu-boi do Maranhão**. São Luís: alumar, 1997.

BRASIL. Ministério da Cultura. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Complexo Cultural do Bumba-meu-boi do Maranhão: Dossiê Bumba-Meu-Boi**. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossie\\_bumba\\_meu\\_boi\(1\).pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossie_bumba_meu_boi(1).pdf). Acesso em: 02 dez 2019.

CARVALHO, Maria. **Marcas que desafiam o tempo: o bumba-meu-boi...** São Luís: [s.n.], 1995.

CASTRO, Silvio Rogério R.; RODRIGUES, Wanderson Ney L.; SILVA, Maria do Carmo Prazeres. **Evento Cultural: O bumba-meu-boi de São Luís do Maranhão**. X Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste (2008). Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/regionais/nordeste2008/resumos/R12-0662-1.pdf>. Acesso em 02 jan 2020.

CASTRO, Wilame Silva. Zé Doca. Entrevista realizada em dezembro de 2019.

COELHO, Leudson da Silva; ALENCAR, Márcia Oliveira de. **Bumba-meu-boi: manifestação cultural do estado do Maranhão como produto Folkmidático**. Temática. João pessoa: NAMIDI/UFPB, ano XI. n. 04 Abr. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/tematica/article/view/23905/13108>. Acesso em: 5 dez 2009.

FIGUEIREDO, Feitosa Bento de. **Elementos da cultura popular maranhense na formação do bibliotecário: o simbolismo do bumba meu boi**. Monografia (Bacharel em Biblioteconomia) - Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências Sociais, Departamento de Biblioteconomia, São Luís, MA, 2018. Disponível em: <https://monografias.ufma.br/jspui/bitstream/123456789/2809/1/FeitosaFigueiredo.pdf>. Acesso em 02 jan 2020.

FURLANETTO, Beatriz Helena. **O Bumba-meu-boi do Maranhão: território de encontros e representações sociais**. R. RA'E GA, Curitiba, n. 20, p. 107-113, 2010. Editora UFPR. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/raega/article/download/20615/13759>. Acesso em: 03 dez 2019.

JANSEN, A. F.; CASTRO, D. A. L.; SANTOS, M. F. **A importância das atividades comerciais para a economia, história e sociedade do município de Zé Doca**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Tecnologia em Gestão Comercial) - Universidade Estadual do Maranhão, Núcleo de Tecnologia para Educação, 2019.

LEAL, A. W. O.; MARTINHO, M. (Orgs.). **Zé Doca: a história da formação dos principais bairros e suas ruas**. 1ª Ed. São Paulo, SP: Lesto Editora, 2019.

LIMA, Carlos. **História do Maranhão**. Brasília: Centro Gráfico, 1981.

LIMA, Patrícia Geórgia Barreto de; ALBERNAZ, Lady Selma Ferreira. Gênero e cultura popular: relações de poder, posições e significados da participação das mulheres nos grupos de bumba-meu-boi do Maranhão. *Sociais e Humanas*, Santa Maria, v. 26, n. 03, set/dez 2013, p. 489 – 508. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/sociaishumanas/article/view/2836/pdf>. Acesso em: 5 dez 2019.

MANHÃES, L. C. S. **Educação e lutas sociais na colonização dirigida: o Alto Turi maranhense: 1962-1984**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Fundação Getúlio Vargas, Instituto de Estudos Avançados em Educação, Departamento de Administração de Sistemas Educacionais, 1987. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/9075>. Acesso em: 10 set 2019.

MARQUES, Francisca Ester de Sá. **Mídia e experiência estética na cultura popular: o caso do bumba-meu-boi. São Luís: Imprensa Universitária**, 1999. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaanthropologicas/article/download/23712/19367>. Acesso em: 15 dez 2009.

MARTINS, Carolina Christiane de Souza. **Política e cultura das histórias do Bumba-Meu-Boi: São Luís do Maranhão – Século XX**. Dissertação (Mestrado e História Social) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015. Disponível em: <http://www.historia.uff.br/stricto/td/1880.pdf>. Acesso em: 5 dez 2009.

MATOS, Castro Elisene. **Cazumba: Etnografia de um personagem do Bumba-meu-boi**. Dissertação (Pós-Graduação em Ciências Sociais) – Curso de Mestrado em Ciências Sociais, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2010. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp148991.pdf>. Acesso em: 15 dez 2009.

POVES, Rony. Zé Doca. Entrevista realizada em março de 2020.

ROCHA, Marliene Conceição. Zé Doca. Entrevista realizada em fevereiro de 2020.

SAURA, Soraia Chung. **Planeta de boieiros: culturas populares e educação de sensibilidade no imaginário do bumba-meu-boi**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: doi:10.11606/T.48.2008.tde-12032009-131837. Acesso em: 5 dez 2019.



SENNA, Mayara A. de; LÔBO, Ramiruel F.; SOUSA, Roberta C. de; SANTOS, Tiago K.; PINTO, Maria Cristina. **A origem do Bumba-meu-boi e suas diferenças regionais**. IX Semana do Conhecimento e II Jornada de Iniciação Científica das Faculdades Integradas ASMEC (2011). Disponível em: <http://www.asmec.br/biblioteca/anais2011/Educa%C3%A7%C3%A3o%20fisica%20001.pdf>. Acesso em: 5 dez 2009.

SOUSA, Lindalva Lima de. Zé Doca. Entrevista realizada em dezembro de 2019.

TONETO Livia Cristina; UVINHA, Ricardo Ricci; TRIGO, Luiz Gonzaga Godoi. **Lazer, arte e dança: o Bumba Meu Boi como manifestação cultural na cidade de São Paulo**. Licere, Belo Horizonte, v. 21, mar/2018

VERGARA, S. C. **Projeto e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas Editora, 2014.

ZÉ DOCA. **História da Associação Bumba-Meu-Boi União do Povo**. Associação Bumba Meu Boi União do Povo. 2019.

# UMA BREVE CONSIDERAÇÃO SOBRE A FORMAÇÃO DO CIDADÃO PRODUTIVO A PARTIR DO PRONATEC



**JHONNY NUNES DA CUNHA<sup>1</sup> 1 INTRODUÇÃO**

### RESUMO

O presente artigo faz uma breve reflexão sobre o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) nos governos Lula e Dilma e suas implicações na formação do cidadão produtivo. A ideia de formação do trabalhador para subserviência o sistema hegemônico do capital não é de hoje, desde a criação do ensino médio tem-se a mesma pretensão. O programa é estruturado na máxima da terceira via, se o trabalhador não consegue emprego é devido a sua falta de qualificação profissional. O governo pelo programa criou inúmeros cursos sejam de curta duração ou cursos técnicos assim de garantir aos proletários um emprego ou um melhor salário. Entretanto essa ideia não corresponde à realidade, já que o capitalismo funciona de forma desigual e combinada. Quanto mais trabalhadores qualificados, menor vai ser sua remuneração. Alguns teóricos afirmam que o PRONATEC serviu de inspiração para o novo ensino médio, a distinção é que a proposta agora é de que o ensino se dê de forma não fragmentada.

**Palavras-Chave:** PRONATEC, Cidadão produtivo, educação.

Criado em 2011, o programa tem a pretensão de formar alunos da rede pública de ensino e trabalhadores que estão desempregados. Tem-se aqui a ideia do neoliberalismo, se o trabalhador não tem emprego é falta de formação e não pode fatores outros. O governo toma para si essa missão de formação continuada do trabalhador e de cursos técnicos.

Tinha-se a ideia de que o PRONATEC poderia também melhorar a qualidade do ensino médio, que até então, em sua grande maioria se preocupava apenas com o ensino propedêutico. O programa se dá em concomitância com as aulas no ensino básico e não de forma integrada<sup>2</sup>.

Em Goiás o PRONATEC tinha cursos no IFG, UEG, Sistema S e em algumas escolas estaduais. Cada aluno matriculado recebia uma bolsa formação, condicionada a frequências nas aulas. O programa possibilitou a formação de milhares de alunos tanto no âmbito estadual quanto federal.

1 Licenciado em Filosofia e Matemática, Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Pós-graduado em Ensino de filosofia, matemática e educação inclusiva. Professor da Rede Pública de Ensino, atuando como professor de Projeto de Vida e Filosofia.

2 No Ensino técnico em concomitância o estudante faz tem o ensino técnico e o regular desassociados, com duas matrículas, podendo ser cursados em duas instituições separadamente. No ensino integrado existe apenas uma única matrícula e é curso na mesma instituição de ensino, possibilitando assim uma integração entre teoria e prática.

Tamanho foi a importância do programa que existem algumas teorias que afirma que a reforma do ensino médio foi inspirada no PRONATEC, a distinção seria que o ensino agora não se dá de forma separada, mas de forma integral (MOURA; SILVA; SOUZA. 2018).

## 2 PRONATEC: UM BREVE HISTÓRICO

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, Pronatec, foi criado pela lei nº 12.513/2011. O programa tem por finalidade

democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional. Contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional. (BRASIL, 2011).

Os cursos são oferecidos em concomitância ao ensino médio, prioritariamente a estudantes do ensino público ou a trabalhadores desempregados, esses que, conforme prevê o art. 3ª podem ter o seguro desemprego retido caso o não esteja matriculado em um curso de sua área de atuação. Já é notório qual a intenção do programa, a subserviência ao modelo capitalista.

Ao se voltar a atender prioritariamente estudantes da rede pública de ensino, trabalhadores e beneficiários dos programas federais de transferência de renda, o Pronatec assume o que foi posto ao longo da história da educação brasileira: educação técnico-instrumental destinada à classe trabalhadora, cujo discurso principal é “atender as demandas do setor produtivo”. Dessa maneira, o Pronatec caminha na contramão da perspectiva de formação politécnica. P.16

O programa oferece duas modalidades de cursos a saber: Cursos de Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores (FIC) e cursos técnicos. Os FIC têm carga horária de 160H em média. No último levantamento existiam 649 cursos oferecidos em diferentes áreas, seu maior número de matrículas se deu em 2014 com mais de 2 milhões de alunos. (GOMES, 2016)

Já os cursos técnicos, tem duração em média de 2 anos com carga horária de 1200H. No auge do programa em 2014 foram contabilizadas mais de 800 mil matrículas. (GOMES, 2016).

Os FIC têm maior número de oferta de vagas, o que pode demonstrar um tipo de formação imediatista, formando o trabalhador exclusivamente para a prática laboral.

A predominância de oferta de cursos FIC, em detrimento da oferta de cursos de maior duração, situa o programa no rol de uma política de educação profissional imediatista e alienante e se configura um tipo de oferta que está longe de dar conta da problemática central que afeta a maior parte da população brasileira, a saber, a elevação da escolaridade integrada à educação profissional e tecnológica, pública e de qualidade. (LIMA, p 11. 2016).

Após quatro anos de programa, em 2015 há uma queda brusca no quantitativo de investimentos e consequentemente no número de matrículas. Atualmente não existe repasse do Governo Federal para o programa, impedindo assim muitos alunos de finalizarem os cursos já iniciados em anos anteriores.

Esse foi um dos principais programas dos governos do PT, que tentou fazer uma mediação de classe entre trabalhadores e empresários. Por um lado, o programa oferecia formação ao povo, possibilitando em alguns casos uma melhoria salarial, por outro lado ele oferecia aos empresários mão de obra qualificada sem nenhum ônus.

### 3 FORMAÇÃO DO TRABALHADOR PRODUTIVO: CONTRIBUIÇÕES DO PRONATEC

Desde sua implementação no Brasil o ensino médio foi visto como meio de formar o cidadão produtivo. Mas o que o que seria um cidadão produtivo? O cidadão produtivo é aquele que desenvolve sua atividade no melhor tempo possível e com mais qualidade, já o improdutivo é aquele que dispõe de ócio ou que produz em menor velocidade de tempo, (FRIGOTTO, 2016). A cargo de quem ficaria essa formação do cidadão? Dele mesmo ou do Estado?

Há algum tempo o terceiro setor tem buscado garantir seu espaço no mundo.

Para tal a educação é vista como possibilidade de se estabelecer uma hegemonia.

A terceira via propõe [...] que o Estado assuma seu papel pedagógico fundamental de impulsionar uma nova cultura cívica por meio da renovação organizativa da sociedade civil, visando a consolidar a coesão social. (LIMA; MARTHINS, p. 62, 2005).

A educação seria a promotora de um novo pacto social, esse seria capaz de eliminar as lutas de classe. Agora não haveria mais luta de classe, a proposta é que se tenha um grupo de donos dos meios de produção e outro de donos do *modus operandi*<sup>3</sup>.

Note que ao condicionar o recebimento do seguro desemprego ao trabalhador desempregado ao ato de estar matriculado no PRONATEC o Estado segue a linha de raciocínio do terceiro setor esboçada na obra ‘A nova pedagogia da hegemonia’, “[...] o desemprego e a pobreza são interpretados com infortúnios ou consequência da incapacidade individual” (LIMA; MARTHINS, p. 44, 2005) gerados pela falta de formação.

O PRONATEC ao invés de ampliar a educação integrada e a educação propedêutica, investiu muito em cursos técnicos e FIC. Ao nosso ver foi uma tentativa de formar de formar para o mercado de trabalho, na esperança de que o trabalhador fosse mais bem remunerado. No neoliberalismo “[...] o trabalhador ganha corresponde àquilo com que contribui, e o que cada um tem em termos de riqueza depende de seu mérito, de seu esforço” (FAGOTTO, p. 61, 2016). Embora haja problemas sérios nisso, já que o mercado não é capaz de abarcar todos os formados pelo programa. O capitalismo segue a lei de oferta e procura, quando mais trabalhadores bem qualificados no mercado mais baixo serão seus salários<sup>4</sup>.

3 Entretanto existe uma contradição interna nesse processo de concepção da sociedade. Não há luta de classe e dialética, esse modelo prevê uma harmonia social, mas diz que essa nova sociedade vai ser organizada em grupos de interesses. Cada grupo ao defender seu próprio interesse esbarra em interesse de outros grupos. Realmente não haveria luta de classe, mas lutas de grupos de interesses e caberia ao estado a síntese entre os grupos. “A terceira via reafirma o Estado como ‘o responsável

4 A esperança do proletário de que ao se formar iria ganhar mais em alguns casos não pode ser realizada, já que houve grande quantidade de formados em determinada área. Em Goiânia por exemplo teve grande oferta do curso de Rede de Computadores, sem olhar realmente as demandas de vagas da cidade.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como pode ser visto ao longo do texto o PRONATEC, criado no governo Lula, contribuiu para a ideia de formação do cidadão produtivo. O governo investiu muito na formação do trabalhador, na esperança de lhe possibilitar uma melhor condição de vida, em alguns casos até funcionou, mas para grande maioria o emprego não veio.

É uma máxima do neoliberalismo condicionar o desemprego a falta de formação do trabalhador, entretendo esse não é um argumento válido, existem externos ao trabalhador, como desenvolvimento da economia etc.

Note o leitor que não é de nosso intuito fazer uma crítica radical ao programa, mas apenas elencar alguns pontos que a nosso ver ficou a desejar no programa. Como aqui já mencionado não houve uma integração do ensino médio com o ensino técnico. Poderiam o programa unir a formação de forma a promover o ensino de forma integral, não fragmentada.

## 5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controverso. **Educ. Soc., Campinas**, vol. 26, n. 92, p. 1087-1113, Especial - Out. 2005 1105.

GOMES, Ana Valeska Amaral. **O que podemos dizer sobre o Pronatec?** Consultoria Legislativa área XV – Educação, Cultura e Desporto. Câmara dos Deputados, Brasília, 2016.

LEHER, Roberto . Marxismo, educação e politécnica. In: Anakeila Stauffer; Caroline Bahniuk; Maria Cristina Vargas; Virginia Fontes. (Org.). **Hegemonia burguesa na educação pública**. 1ed. Rio de Janeiro: EPSJV/FIOCRUZ, 2018, v. 1, p. 53-72.

LIMA, Kátia ; MARTINS, A. . Pressupostos, princípios e estratégias da nova pedagogia da hegemonia. In: Lucia Neves. (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005, v. , p.43- 68.

LIMA, M. PACHECO, Z. S. T. de A. FERREIRA, A.P. R. MACIEL, S. L. O público e o privado na educação profissional: um estudo sobre a execução do PRONATEC na rede federal e no SENAC. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, vol. 32, n. 03, p. 871-885, set.-dez. 2016. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/62188/39690>.

LIMA, Marcelo. O público e o privado na educação profissional: um estudo sobre a execução do Pronatec na rede federal e no SENAI. **RBP AE** - v. 32, n. 3, p. 871 - 885 set./dez. 2016.

SILVA, d. m. ; MOURA, dante henrique ; SOUZA, l. m. . a trajetória do PRONATEC e a reforma do ensino médio: algumas relações com a política de educação profissional mundial. **Trabalho necessário** – UFF. v. 16, p. 183-206, 2018.

# CAPACITAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO



**CLAYTON AUGUSTO FONTANA IZOTON**

Universidade Internacional das Três Fronteiras –  
UNINTER

**RESUMO:** Capacitar e desenvolver pessoas em instituições de ensino é um desafio. Para isso, deve-se entender a importância do investimento no desenvolvimento das pessoas nas organizações, bem como conhecer as estratégias para a retenção dos profissionais e a aplicação do conhecimento de forma adequada e o processo de transformação desse conhecimento. Este artigo visa discutir alguns pontos relacionados ao treinamento e desenvolvimento no segmento de ensino. Para isso, será utilizado a metodologia bibliográfica, através do estudo de livros, artigos científicos e periódicos referente ao tema proposto. Um ambiente institucional positivo e uma interface amigável do sistema operacional são também determinantes de sucesso, promovendo o aprendizado e um processo contínuo. O estudo demonstrou a capacitação gera desenvolvimento nos colaboradores das instituições de ensino e leva resultados extremamente satisfatórios.

**PALAVRAS-CHAVE:** Desenvolvimento. Colaboradores. Capacitação. Ensino.

## 1. INTRODUÇÃO

Treinar e gerar desenvolvimento nas pessoas principalmente em instituições educacionais

é algo complexo, porém possível. Todavia a responsabilidade pelo desenvolvimento de cada pessoa depende de si mesma, cabendo às instituições agirem como facilitadores e apoiadores do desenvolvimento de seus integrantes. Como desenvolver pessoas e conseguir retê-las aproveitando o máximo de cada uma.

Com a valorização e reconhecimento do capital humano é um dos pontos que certamente levam para o sucesso organizacional, as instituições de ensino precisam ter os melhores colaboradores e para isso faz-se necessário o investimento em capacitação e desenvolvimento dos profissionais, bem como o desenvolvimento de projetos para retenção desses colaboradores que transformam o conhecimento adquirido em vantagem competitiva.

Para isso, deve-se entender a importância do investimento no desenvolvimento das pessoas, bem como conhecer as estratégias para a retenção dos profissionais, a aplicação do conhecimento de forma adequada e o processo de transformação desse conhecimento.

Este artigo tem como objetivo destacar alguns pontos relevantes sobre o processo de treinamento e desenvolvimento de pessoas em instituições de ensino e discuti-los no decorrer do trabalho.



## 2. A CAPACITAÇÃO DE PESSOAS NO CONTEXTO EDUCACIONAL

Investir em desenvolvimento de pessoas gera um maior lucro e desempenho para as instituições de ensino. As pessoas são o principal patrimônio das organizações. O capital humano das organizações composto de pessoas, que vão desde o mais simples operário ao seu principal gestor, passou a ser uma questão vital para o sucesso de uma instituição, o principal diferencial competitivo das organizações.

No mundo mutável e competitivo, em uma economia sem fronteiras, a organização precisa preparar-se para os desafios da inovação e da concorrência. Para que as mesmas sejam referência, precisam de profissionais espertos, ágeis, empreendedores e dispostos a assumir riscos dentro da organização. É as pessoas que fazem as coisas acontecer.

Mais para que as pessoas possam conseguir isso, é necessário o treinamento e o desenvolvimento das mesmas. E as organizações mais bem-sucedidas principalmente em instituições de educação, investem em treinamento para obterem um retorno garantido dos colaboradores.

Para estas organizações o treinamento não é uma despesa, e sim um precioso investimento, tanto na organização quanto nas pessoas que nela trabalham, e com isso traz mais benefícios para todos que utilizam os serviços das instituições de ensino.

Na visão de Drucker (1993), a qualificação, a capacitação e o aperfeiçoamento possuem uma relação de ações de caráter pedagógico, devidamente vinculadas ao planejamento da instituição de ensino.

Uma fonte segura de vantagem competitiva numa economia em que a incerteza está presente é o conhecimento, e para as instituições, a tendência é acreditar que isso seja passível de se quantificar. Porém, há outras formas de vislumbrar a importância do conhecimento e seu papel nas organizações.

O termo desenvolvimento é muitas vezes confundido com treinamento. Treinamento faz parte do desenvolvimento, mas não é apenas treinamento que desenvolve um ser humano.

É preciso compreender as formas de desenvolvimento de pessoas e também valorizar as potencialidades de cada colaborador, deixando destacar suas todas as suas competências, o treinamento pode ser uma ferramenta que venha influenciar de uma forma muito assertiva esse processo (GEUS, 1998).

Desenvolver pessoas requer muito conhecimento, pois cada ser humano tem uma forma de se comportar e de perceber o mundo. Muitos coordenadores têm dificuldade de se relacionar com os seus colaboradores devido a falta de empatia nas relações de trabalho e isso precisa ser trabalhado, principalmente com a capacitação própria para gestores.

Nonaka e Takeuchi (1997) colocam que o conhecimento organizacional é uma relação contínua e diversa entre várias formas de aprender e praticar.

As instituições de ensino de sucesso já acreditam que a criação de novos conhecimentos contribui para o estímulo das instituições educacionais, e de seus demais aspectos, dos diferentes colaboradores de uma instituição de ensino, promovendo com essas contribuições em algo que possa ser feito por toda a organização. O comprometimento pessoal é algo muito discutido e necessário e principalmente a valorização da identidade dos colaboradores e das instituições e sua missão (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

Segundo Eboli (1999) conhecimento de uma organização acontece a partir de algo criado de forma individual, formando assim uma rede de conhecimentos. Esse processo está ligado ao desenvolvimento do indivíduo.

Existe uma questão que é muito importante, o desenvolvimento de líderes, pois é algo muito complexo, para se ser um líder no segmento educacional é preciso trabalhar de acordo com a realidade de sua equipe, e saber lidar com situações adversas.

Isso é um grande desafio, tendo em vista que estamos falando de pessoas em processo de desenvolvimento através da ferramenta de treinamento e capacitação. É importante ressaltar que as instituições de ensino devem preocupar-se também com a prática daquilo que ensinam, sendo um referencial no processo educacional.

O treinamento em instituições de ensino foca no desenvolvimento da equipe gerando grandes resultados para as instituições. Tendo em vista que o aprimoramento constante de uma equipe é algo fundamental para alcançar as metas estipuladas.

Segundo Drucker (1993) é um modelo desenhado que visa transmitir conhecimentos necessários sobre assuntos dos quais os colaboradores mostram os pontos que precisam desenvolver e a necessidade de prepará-los para novas situações.

Para Margerison (1992), a aprendizagem contínua é desenvolver competências, formas de pensamento, atitudes, hábitos, e também ampliar a visão da instituição, mostrando as pessoas ferramentas mentais que aperfeiçoem o seu trabalho.

Meister (1999) afirma que as opções de cursos de capacitação pelas próprias instituições é consequência da crescente intenção organizacional pelo desenvolvimento permanente dos colaboradores capacitados.

A execução de cursos formais pelas instituições, disponibilizados por meio de seus planos de capacitação, não se restringindo a estratégias e abrangendo as áreas da instituição é algo muito comum na atualidade (STEWART, 1998).

O conhecimento vem se transformando no recurso que mais agrega valor as instituições. Acredita-se que os programas tradicionais de treinamento já não atendem mais às necessidades de capacitação e atualização exigidas pela dinâmica do mercado, pois isso se faz necessária a prática de programas inovadores e que estejam próximo as necessidades reais de uma determinada instituição de ensino.

Os programas de capacitação precisam estar alinhados com a instituição. Com o tempo, os colaboradores começaram a perceber a importância de se realizar um treinamento, ou seja, se o funcionário não se mantiver permanentemente atualizado estará desatualizado e com dificuldade de inovar na sua área de atuação (STEWART, 1998).

Por isso, observa-se um número crescente de empresas que começam a estruturar seus programas educacionais de capacitação, a fim de garantir a sobrevivência.

Para Drucker (1993), o colaborador deve na atualidade desenvolver a habilidade principal que é a de compreender que o conhecimento transmitido em um treinamento deve ser vivenciado na sua prática, como também criar propostas para os novos problemas que vão surgindo.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este estudo, conseguimos perceber que as ferramentas de treinamento e desenvolvimento são de grande valia para as instituições de ensino, mas é preciso compreender que as mesmas não tem só o objetivo de educar, mas sim de ser referência na prática daquilo que ensinam.

O desenvolvimento organizacional nas instituições de ensino requer a adoção de novas técnicas e uma postura inovadora dos interlocutores, com vistas à formação de um perfil ajustado às exigências atuais.

Dessa forma, os programas de treinamento, como meio de desenvolvimento de pessoas, enfrentam um desafio que não é somente o de atrair aquele que participa, mas também retê-lo no processo de aperfeiçoamento.

Um ambiente institucional positivo e uma interface amigável do sistema operacional são também determinantes de sucesso, promovendo o aprendizado a um processo contínuo, ao contrário de momentos superficiais e estanques de um estudo específico.

Um grande desafio para o coordenador pedagógico é desenvolver processos e metodologias que consigam diferenciar os resultados e atitudes das pessoas, para construir um plano de desenvolvimento individual.

Compreende-se que educar é colaborar para que os educandos transformem suas histórias em processos contínuos de aprendizagem, utilizando de todos os recursos disponíveis para que os objetivos sejam atingidos e é essa a proposta de uma instituição de ensino.

O Gestor diante desse novo cenário, deve acompanhar o resultado das ferramentas de treinamento e capacitação atividades pedagógicas, não se esquivando da proposta e contribuindo para criar espaços educacionais para que tais práticas realmente aconteçam tornando o treinamento vivencial.

A tecnologia pode contribuir muito com novas formas de capacitação nas instituições de ensino, gerando a reflexão do quanto à mesma facilita a sua realidade, interesse e expectativas estimulando uma reciclagem constante.

Sabemos que a tecnologia está em evidência na atualidade, e isso exigirá das instituições uma postura proativa, no sentido de buscar constantemente novos recursos para agregar as suas atividades.

Faz-se necessário também pensar em uma capacitação tecnológica holística, principalmente nas instituições de ensino, que venha conscientizar o colaborador do quanto à tecnologia pode contribuir para o seu crescimento e desenvolvimento profissional, para uma melhor atuação no contexto escolar tendo o treinamento como ferramenta de desenvolvimento nas instituições educacionais de ensino.

#### 4. REFERÊNCIAS

DRUCKER, Peter F. **Sociedade pós-capitalista**. São Paulo: Pioneira, 1993.

EBOLI, M. **Educação para as empresas do século XXI**: coletânea de artigos sobre as universidades corporativas. São Paulo: FIA/FEA-USP, 1999 (Edição especial).

GEUS, Arie de. **A empresa viva**: como as organizações podem aprender a prosperar e se perpetuar. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

MARGERISON, Charles. **The rise of the corporate business school**. Target Management. Development Review, Bradford, v. 5, n. 6, p. 13-17, 1992.

MEISTER, Jeanne C. **Educação corporativa**: a gestão do capital intelectual através das universidades corporativas. São Paulo: Makron Books, 1999.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação de conhecimento na empresa**: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

STEWART, Thomas A. **Capital intelectual**: a nova vantagem competitiva das empresas. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

# A CONDUTA DOS FUTUROS ENFERMEIROS QUANTO A IDENTIDADE DE GÊNERO, UMA ABORDAGEM BIOÉTICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA



**JOSÉ CARLOS DA LUZ GONÇALVES**

Centro Universitário Metropolitano da  
Amazônia

**PAULA ABITBOL LIMA**

Centro Universitário Metropolitano da  
Amazônia

**CARINE DA SILVA NASCIMENTO**

Universidade do Estado do Pará

**CRISTINA SOUZA MAIA**

Universidade do Estado do Pará

**SHIRLEY IARA MARTINS DOURADO**

Universidade Federal do Pará

**JESSICA DE SOUZA PEREIRA**

Centro Universitário Metropolitano da  
Amazônia

**JAQUELLINE SILVA DA SILVA**

Faculdade Pan Amazônica

**RITA DE KASSIA PALHETA CORDEIRO**

Universidade Federal do Pará

## RESUMO

**INTRODUÇÃO:** De acordo com o Decreto 8.727/16, identidade de gênero é a dimensão da identidade de uma pessoa que diz respeito à forma como se relaciona com as representações de masculinidade e feminilidade e como isso se traduz em sua prática social, sem guardar relação necessária com o sexo atribuído no nascimento.

Desta forma, entende-se que precisa haver mudanças na maneira de pensar e agir dos futuros profissionais de enfermagem, ocorrendo uma necessidade de ser trabalhado e esclarecido a questão de identidades de gêneros ainda dentro da sua formação acadêmica. **OBJETIVOS:** Este estudo tem como objetivo geral esclarecer aos acadêmicos de enfermagem os princípios Bioéticos e do Biodireito, os quais foram estabelecidos pela legislação brasileira como direito a identidade de gênero. Assim como, esclarecer aos futuros profissionais de enfermagem a importância de diferenciar a atuação profissional dos conceitos pessoais, melhorando olhar bioético para esta população. **METODOLOGIA:** Este estudo consiste em um relato de experiência de caráter descritiva com abordagem qualitativa. Utilizamos a aplicação de atividades educativas interativas como roda de conversa, explanação de vídeo e dinâmica com a fita e com um jaleco. **RESULTADOS:** Observamos que ainda na academia não se preparam futuros profissionais para o atendimento da população LGBT, exercendo então com firmeza os princípios bioéticos: Autonomia; Beneficência, Não-Maleficência e Justiça. **CONCLUSÃO:** Ficou evidente que os futuros profissionais de enfermagem possuem conhecimento prévio do assunto abordado, porém este assunto continua gerando conflitos de opiniões que acabam interferindo no atendimento ético desta população visto que na academia essa preparação está ausente nos planos de ensino/aprendizagem.

**Palavras-chave:** Bioética. Identidade de Gênero. Sexualidade.

## ABSTRACT

**INTRODUCTION:** According to Decree 8.727/16, gender identity is the dimension of a person's identity that relates to how it relates to representations of masculinity and femininity and how this translates into their social practice, without having a necessary relationship with the sex attributed at birth. Thus, it is understood that there needs to be changes in the way of thinking and acting of future nursing professionals, with a need to be worked out and clarified the issue of gender identities still within their academic education. **OBJECTIVES:** This study aims to clarify to nursing students the principles of Bioethics and Biolaw, which were established by Brazilian legislation as the right to gender identity. As well as clarifying to future nursing professionals the importance of differentiating professional performance from personal concepts, improving bioethical look for this population. **METHODOLOGY:** This study consists of a descriptive experience report with a qualitative approach. We use the application of interactive educational activities such as conversation wheel, video explanation and dynamics with the tape and with a lab coat. **RESULTS:** We observed that future professionals are not prepared in the academy for the care of the LGBT population, and then firmly exercises the bioethical principles: Autonomy; Beneficence, Non-Maleficence and Justice. **CONCLUSION:** It was evident that future nursing professionals have previous knowledge of the subject addressed, but this subject continues to generate conflicts of opinions that end up interfering in the ethical care of this population since in the academy this preparation is absent in the teaching/learning plans.

**Keywords:** Bioethics. Gender Identity. Sexuality.

## 1. INTRODUÇÃO

Sexo é biológico, gênero é social, construído pelas diferentes culturas. O gênero vai além do sexo, o que importa na definição do que é ser homem ou mulher, não são os cromossomos ou a conformação genital, mas a autopercepção e a forma de como a pessoa se expressa socialmente, gênero com o qual uma pessoa se identifica, que pode ou não concordar com o gênero que lhe foi atribuído ao seu nascimento. Diferente da sexualidade da pessoa, identidade de gênero e orientação sexual são dimensões diferentes e que não se confundem (JESUS, 2017).

De acordo com o Decreto 8.727/16, identidade de gênero é a dimensão da identidade de uma pessoa que diz respeito à forma como se relaciona com as representações de masculinidade e feminilidade e como isso se traduz em sua prática social, sem guardar relação necessária com o sexo atribuído no nascimento (BRASIL, 2016).

Desta forma, entende-se que precisa haver mudanças na maneira de pensar e agir dos futuros profissionais de enfermagem, ocorrendo uma necessidade de ser trabalhado e esclarecido a questão de identidades de gêneros ainda dentro da sua formação acadêmica, para que cada acadêmico de enfermagem possa desenvolver um senso crítico e conhecimento para as novas escolhas e necessidades do ser humano de forma imparcial, sabendo diferenciar o profissional do pessoal, tendo clareza que todo profissional de saúde obedece seu código de ética, sendo que para a enfermagem o código estabelece normas para todas as categorias de enfermagem (Auxiliar de Enfermagem, Técnico de Enfermagem e Enfermeiro).



No Brasil o direito a universalidade e integralidade da atenção à saúde estão previstas por Lei Federal Nº. 8.080/90 (SUS), onde a saúde é direito de todos e dever do Estado. Nesta perspectiva, engloba sem distinção de gênero, sexo, cor, crença ou idade (FRANKLIN et al, 2016).

A negação e a omissão do direito à saúde para a população LGBT tem sido considerado um grave problema de saúde pública, uma vez que, o preconceito não só traz danos à saúde física e mental destes cidadãos, como também se configura em desrespeitos aos direitos humanos assegurados pela própria Constituição Brasileira e pelos princípios do Sistema Único de Saúde (SOUSA et al, 2017).

Portanto justifica-se que no processo de acolhimento da população LGBT nos serviços de saúde, requer profissionais éticos e compromissados com a promoção da cidadania dos usuários. Toda vez que os direitos humanos fundamentais são violados, torna-se necessário proteger as pessoas de tais abusos. Neste sentido, a Bioética, por meios de seus diversos referenciais teóricos, pode auxiliar a tomada de decisão mais ética no campo da saúde, visando profissionais que sejam capazes de perceber os problemas éticos nesses serviços e que passam despercebidos (SOUSA et al, 2017).

Assim, este estudo tem como objetivo geral esclarecer aos acadêmicos de enfermagem os princípios Bioéticos e do Biodireito, os quais foram estabelecidos pela legislação brasileira como direito a identidade de gênero. Assim como, esclarecer aos futuros profissionais de enfermagem a importância de diferenciar a atuação profissional dos conceitos pessoais, melhorando olhar bioético para esta população.

## 2. MÉTODO

Este estudo consiste em um relato de experiência de caráter descritiva com abordagem qualitativa, vivenciado pelos discentes do curso de Bacharelado em Enfermagem do 7º Semestre de uma instituição de ensino superior, tendo como tema: A conduta dos futuros enfermeiros quanto a identidade de gênero, uma abordagem bioética, o tempo estimado de 2 horas.

Optou-se em desenvolver a atividade em uma instituição de ensino superior, localizada no município de Belém - PA, bairro do Reduto, no dia 31 de outubro de 2019. O público alvo foi alunos do 3º Semestre do curso de Bacharelado em Enfermagem matutino, onde serão futuros profissionais da área da saúde. Utilizamos a aplicação de atividades educativas interativas como roda de conversa, explanação de vídeo e dinâmica com a fita e com um jaleco.

Num primeiro momento com a roda de conversa, iniciou-se com a apresentação dos acadêmicos aos participantes da ação, com um diálogo aberto sobre o nível de conhecimento que os acadêmicos têm sobre a identidade de gênero a partir da abordagem bioética.

Dando continuidade na primeira dinâmica houve uma explanação do vídeo cujo o tema é: Nome Social: Cidadania e Respeito. Trabalhamos com os alunos a relação entre o respeito ao público com identidade de gênero que se diferencia do gênero biológico, partindo-se então de um olhar da bioética. O vídeo teve o intuito de ilustrar situações cotidianas a fim de motivar os futuros profissionais

de enfermagem quanto a reflexão de suas práticas diárias em saúde observando o que orienta o seu código de ética profissional.

Num terceiro momento ocorreu a dinâmica da fita e a representação social do jaleco, onde os participantes se organizaram enfileirados, e uma das acadêmicas lançou a fita em direção ao participante e esse segurou a ponta da fita e respondendo então uma questão elaborada pelos discentes, ao qual foi sorteada numa urna e grudada num jaleco onde outro discente estava usando e após a pergunta respondida, escolheu um outro participante para entregar-lhe a continuidade da fita, sem soltar a ponta que já havia segurado. Dessa forma, todos os participantes responderam às perguntas a respeito do tema abordado, podendo então formar uma teia com a fita, e ao termino em que estas perguntas estavam todas grudadas em um único jaleco trouxemos uma reflexão sobre o peso, importância e obrigatoriedade de vestir um jaleco de acordo com o código de ética do profissional de enfermagem.

A dinâmica foi realizada com o objetivo de que os participantes visualizassem, por meio da teia, que todos os profissionais devam ter um olhar bioético, e levar para sua prática profissional cotidiana os princípios éticos e cumpram o código profissional de forma que o público em questão se sinta acolhido e assistido sem discriminação. Ao final da dinâmica foram discutidos o aprendizado, as dúvidas e/ou compreensão dos participantes quanto ao tema explanado, sendo assim, tendo por finalização da atividade educativa a entrega de brindes.

### 3. RESULTADO

Durante a roda de conversa, observamos que os acadêmicos participantes possuem conhecimento sobre o ser profissional ético frente a sua assistência aos pacientes, especialmente a população LGBT. Notou-se também que existem grandes dúvidas quanto a identidade de gênero e suas classificações, que foi fortemente expressada pelos participantes despertando então interesse diante a sua exposição.

Constatamos que os participantes desconheciam os princípios Éticos, Bioéticos e o Biodireito, assim como, o juramento profissional, especificamente da enfermagem. Desta forma não conseguiam relacioná-los com a melhor conduta a ser tomada frente a população LGBT, porém, através da metodologia utilizada possibilitou-lhes verbalizar com segurança e clareza o peso que se tem ao vestir o jaleco ao qual carrega em si todos os princípios abordados, e que deixar de cumpri-los seria uma violação dos direitos a quem receberá a assistência à saúde.

A ética é a teoria ou a ciência comportamental moral do indivíduo na sociedade, com o objetivo de estudar os atos voluntários e consciente do indivíduo que afetam outros indivíduos, sociedade como um todo e ambiente. Para área da saúde a ética é formada por um conjunto de regras que obedece a um código de conduta, baseado em princípios e valores morais. Portanto a ética é um conjunto de regras que norteia a moral do indivíduo diante dos conflitos da vida, sendo assim a bioética é formando pelo mesmo conjunto de regras, mas voltado para a área da saúde (CAETANO et al, 2016).

A bioética é um estudo interdisciplinar que envolve a ética e a biologia fundamentada nos princípios éticos que regem, está voltada para a ciência da vida buscando definir o que é lícito, científico ou tecnicamente possível. Neste sentido a bioética vem para contribuir, sendo uma ponte entre o conhecimento biológico e o conhecimento humano norteada por quatro princípios: beneficência, não maleficência, autonomia e justiça. A bioética está entrelaçada ao biodireito, assim fortalecendo o compromisso interdisciplinar entre ambos, o biodireito é constituído por um conjunto de leis positivas que tem como objetivo estabelecer a obrigatoriedade de observância dos mandamentos éticos, estabelecendo ao indivíduo o direito à vida e suas ações. Sendo assim os principais princípios da bioética é portando os princípios do biodireito (BRITO, E.S, VENTURA C.A.A, 2013).

Segundo Gomes A.V, et al (2018). A atuação do profissional de saúde está rodeada de dilemas éticos que podem dificultar a escolha frente a uma situação conflituosa, isso pode ocorrer pratica profissional ou durante a graduação. alguns acadêmicos de enfermagem têm deficiência no conhecimento de ética e biótica, onde futuramente isso pode prejudica-los na vida profissional. Por tanto os acadêmicos devem estar preparados para situações ética, bioética e o biodireito, é importante o fortalecimento desses conhecimentos na graduação.

Os objetivos propostos foram alcançados com êxito. Conseguimos transmitir aos participantes a relevância de ter uma visão mais holística utilizando então todos os princípios éticos e bioéticos sem distinção de cor, raça e opção sexual. Desta forma, cada acadêmico expressou a importância de utilizar a ética em sua atuação profissional.

Por fim, o profissional deverá atuar de maneira ética com todos os pacientes sem que seus conceitos e crenças interfiram em sua assistência em quanto profissional, pois está fortemente ligado aos princípios já abordados. Entretanto, observamos que ainda na academia não se preparam futuros profissionais para o atendimento da população LGBT, exercendo então com firmeza os princípios bioéticos: Autonomia; Beneficência, Não-Maleficência e Justiça.

#### 4. CONCLUSÃO

Ficou evidente que os futuros profissionais de enfermagem possuem conhecimento prévio do assunto abordado, porém demonstram não estarem preparados para assistir à população LGBT, visto que na academia essa preparação está ausente nos planos de ensino/aprendizagem. O assunto continua gerando conflitos de opiniões que acabam interferindo no atendimento ético desta população.

#### 5. REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 8.727, de 28 de abril de 2016a. Dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. **Diário Oficial, Brasília DF**, 28 abril 2016. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/decreto/D8727.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/D8727.htm)> Acessado em: 15 setembro de 2017.

BRITO, Emanuele Seicenti, VENTURA Carla Aparecida Arena. **Bioética e Biodireito: Reflexões à Luz do Princípio Fundamental da Dignidade da Pessoa Humana.** Revista Brazilian Journal of Forensic Sciences, Medical Law and Bioethics 2(2): 141-153, 2013. Disponível em: <<https://www.ipebj.com.br/bjfs/index.php/bjfs/article/view/502/493>> Acessado em: 14 maio 2020.

CAETANO, Patrícia Sônego *et al.* **Conduta do Enfermeiro Frente aos Conflitos Éticos e Bioéticos em Área Vulnerável na ESF.** Revista Saúde e pesquisa, v. 9, n. 2, p. 349-360, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/saudpesq/article/view/5263/2848>> Acessado em: 14 maio 2020.

FRANKLIN, Thainara Araujo *et al.* Bioética da proteção na acessibilidade à saúde de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais. **Rev Enferm UFPE** on line v. 10, n. 9, p. 3483–3488 , 2016.

GOMES, Adriana Vasconcelos *et al.* **Ética E Bioética em Pesquisa: Conhecimento de Acadêmicos do Curso De Enfermagem.** Revista UNINGÁ, Maringá, v. 55, n. 4, p. 209-219, 2018. Disponível em: <[revista.uninga.br/index.php/uninga/article/view/2068/1820](http://revista.uninga.br/index.php/uninga/article/view/2068/1820)> Acessado em: 15 maio 2020.

JESUS, Jaqueline Gomes. **Orientações Sobre Identidade De Gênero: Conceitos E Termos.** p. 23 , 2012. Disponível em: <[https://www.sertao.ufg.br/up/16/o/ORIENTAÇÕES\\_POPULAÇÃO\\_TRANS.pdf?1334065989](https://www.sertao.ufg.br/up/16/o/ORIENTAÇÕES_POPULAÇÃO_TRANS.pdf?1334065989)> Acessado em 18 setembro de 2017.

SOUSA, Juliana Patrícia *et al.* **Humanization on the embracement of lesbians, gays, bisexuals, transvestites and transsexuals in primary care: bioethical thoughts for nursing.** Revista de Enfermagem UFPE on line v. 5, n. 4, p. 1064–1071 , 2011. Disponível em: <[http://www.ufpe.br/revistaenfermagem/index.php/revista/article/view/1355/pdf\\_503](http://www.ufpe.br/revistaenfermagem/index.php/revista/article/view/1355/pdf_503)> Acessado em: 29 setembro 2017.

# A PSICOLOGIA NA ASSISTÊNCIA SOCIAL: POSSÍVEIS CAMINHOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS E COMPROMISSO SOCIAL DA PROFISSÃO



**ANYELLE KARINE DE ANDRADE**

Universidade Estadual de Londrina

**LUIZA FARIAS MIANI**

Universidade Estadual de Londrina

**PAOLA CHRISTIE IJIRI RIBEIRO**

Universidade Estadual de Londrina

**RAFAEL BIANCHI SILVA**

Universidade Estadual de Londrina

**TAYNÁ CECCON MARTINS**

Universidade Paranaense (UNIPAR)

so, é debatido o papel que possui, as práticas que executa e suas implicações, principalmente no que se refere ao compromisso social da Psicologia, voltado para uma ética emancipatória, valorizando a construção de práticas comprometidas com a transformação social. Além do mais, serão apresentados alguns caminhos teóricos metodológicos possíveis para a atuação do psicólogo no contexto da política pública, extraídos de documentos que parametrizam a Assistência Social de modo que mapear a sua contribuição para a visão da atuação dos psicólogos neste dispositivo.

**PALAVRA-CHAVE:** Psicologia; Assistência Social; PNAS; Trabalho com Famílias.

**RESUMO:** O presente artigo tem como objetivo analisar o trabalho do psicólogo no contexto das Políticas Públicas de Assistência Social (PNAS), mais especificamente, a atuação desses profissionais no Centro de Referência de Assistência social (CRAS), equipamento base da Proteção Social Básica (PBS). Para isso, inicialmente iremos realizar um estudo a respeito da contextualização da inserção do psicólogo nas políticas públicas de forma a traçar um histórico, demarcando as demandas e desafios, além de problematizar as formas de sua atuação, pois entender o histórico da psicologia é de suma importância para que se possa compreender o papel do psicólogo no contexto dos dispositivos da Assistência Social. Com base nos documentos de orientação para o trabalho na PNAS, será apresentado como o psicólogo desenvolve seu trabalho no âmbito do CRAS a partir da atuação no Serviço de Proteção e Atenção Integral à Família (PAIF). Além dis-

**ABSTRACT:** This article aims analyze the psychologist's work in the context of Public Policies for Social Assistance (PNAS), more specifically, the performance of these professionals in the Social Assistance Reference Center (CRAS), base equipment of Basic Social Protection (PBS). To do this, we will initially carry out a study about the contextualization of the psychologist's insertion in public policies in order to trace a history, demarcating the demands and obligations, in addition to problematizing the forms of his performance, as understanding the history of psychology is of utmost importance. Importance to understand the role of the psychologist in the context of Social Assistance devices. Based on the guidance documents for the work at PNAS, it will be presented how the psychologist develops his work within the scope of CRAS, inside the Protection and Comprehensive Care for the Family Service (PAIF). Furthermore, it is discussed the role that has the practical running and its im-

plications, especially with regard to the social commitment of psychology which is aimed at an emancipatory ethics, valuing the construction of practices committed to social transformation. In addition, some possible methodological theoretical paths for the psychologist's performance in the context of public policy will be presented, extracted from documents that parameterize Social Assistance in order to map its contribution to the view of the psychologists' performance in this device.

**KEYWORDS:** Psychology; Social Assistance; PNAS; Working with Families

## INTRODUÇÃO

Escrever sobre a história da Psicologia requer inicialmente considerar as diferentes concepções do campo psicológico: suas teorias, seus conceitos, suas práticas. Figueiredo (2005) nos alerta que não há apenas uma, mas diversas formas de narrar as histórias da Psicologia. De qualquer modo, a dimensão social e histórica é fundamental para se compreender o encontro do psicólogo (durante a sua formação ou nos espaços de trabalho) com a realidade da sociedade brasileira e suas demandas e complexidades.

Enquanto profissão, a Psicologia se constituiu a partir de condições sociais e históricas que lhe deram espaço e que permitiram seu fortalecimento. Em nosso país, a Psicologia esteve inicialmente alinhada às práticas elitistas e voltada primordialmente para um olhar individualizante. Os cursos de formação em Psicologia foram regulamentados em um cenário político de pouco espaço para o desenvolvimento do pensamento crítico, o que resultou em uma formação de profissionais com foco prioritário no indivíduo, nas patologias, nas quantificações do comportamento, com ênfase para os atendimentos clínicos.

Segundo Araújo (2014), até meados da década de 1970, as três principais áreas para atuação do psicólogo no Brasil ficavam circunscritas à clínica, a organizações de trabalho e o campo educacional. No fim desta mesma década, grupos de psicólogos ligados, sobretudo, a sindicatos e conselhos representativos, ampliaram as discussões acerca da profissão, com a defesa de que o trabalho da Psicologia deveria contemplar as necessidades expressas pela maioria da população brasileira. Somado a esse contexto, conforme Alves e Zaniani (2020), nesse mesmo período, as propostas de estudiosos (que davam seguimento às ações iniciadas por pesquisadores como Silvia Lane) promoveram uma importante mudança na formação e atuação profissional, à medida que colocaram em movimento a construção de um pensamento psicológico contextualizado com a realidade brasileira, questionando importantes pilares do modelo psicológico burguês.

Os movimentos sociais da década de 1980, ligados às mudanças no sistema público de saúde propiciaram a entrada dos psicólogos na área os quais, anteriormente a esse período, encontravam-se em menor número e dispersos em diferentes atividades vinculadas ao campo. Dessa forma, a entrada da Psicologia nas políticas públicas foi impulsionada, sobretudo, pelas mudanças oportunizadas pela saúde pública.

Com isso, aos poucos, foi-se compreendendo que o psicólogo poderia ocupar outros espaços, aproximando-se das populações que não tinham acesso a esse serviço. Não foi um deslocamento



fácil e natural. Foi preciso a ampliação dos debates em relação à Psicologia enquanto ciência e profissão e como ela poderia contribuir com a sociedade brasileira que estava em um processo de redemocratização (YAMAMOTO; OLIVEIRA, 2010).

A Constituição Federal de 1988 inaugurou um novo padrão nas políticas sociais do Brasil. Reconhecida pela defesa dos direitos sociais e pela responsabilização do Estado na proteção social dos cidadãos, passou a priorizar as famílias e os destituídos de direitos (SCOTT et al., 2019). A partir dela, diversos serviços públicos foram criados e, ao mesmo tempo, trouxe consigo uma ampliação do trabalho do psicólogo, que foi paulatinamente se inserindo em instituições públicas voltadas ao acesso e defesa de direitos.

A década de 1990 trouxe uma ampliação da oferta de cursos de graduação em Psicologia no país ao mesmo tempo em que se buscavam alternativas e espaços no mercado frente à crise econômica vivenciada, o que fez com que a inserção nas políticas públicas se configurasse como um importante lugar para fortalecimento e reconhecimento da profissão.

Todavia muitos psicólogos foram impelidos a ocupar os novos contextos de trabalho sem a necessária reflexão crítica do seu papel frente às mudanças sociais que estavam acontecendo. Ao transportar as técnicas individualizadas para o ambiente social, muitas vezes acabaram por desenvolver ações que reforçam paradigmas assistencialistas e excludentes. Com relação a inserção da Psicologia na política pública de Assistência Social, ainda que anteriormente a Constituição Federal de 1988 o psicólogo já atuasse em áreas ligadas as práticas sociais, essas não se encontram descritas na literatura técnica e eram restritas a ações pontuais (YAMAMOTO; OLIVEIRA, 2010). Foi a partir da referida Constituição que a Assistência Social foi se organizando fora do contexto da filantropia sob a égide do assistencialismo. Cinco anos mais tarde, em 1993, a Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS) regulamentou o previsto na Constituição e referendou essa política como não contributiva, direito do cidadão e responsabilidade prioritária do Estado.

Apenas em 2004, com a edição da Política Nacional de Assistência Social (PNAS), tivemos o início da materialização dos pressupostos presentes na Constituição Federal de 1988 e na LOAS. Esse processo culminou com a implementação do SUAS (Sistema Único de Assistência Social) no ano seguinte, sendo este o responsável pela proteção social, vigilância socioassistencial e defesa de direitos. Além disso, nesse mesmo ano, foi aprovada a Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social (NOB/SUAS) que promoveu a regulamentação em âmbito nacional do SUAS.

Ainda que a Psicologia já se fizesse presente realizando ações pontuais em instituições assistenciais, a partir do SUAS ocorreu uma forte entrada dos psicólogos nesses espaços. Vale ressaltar que tanto foi importante a presença da Psicologia nos debates acerca das questões sociais que as políticas públicas inseriram a Psicologia como uma das profissões essenciais a compor as equipes para a operacionalização da PNAS, a partir da NOB-RH, em 2006.

O psicólogo se insere no SUAS compondo equipes dos dispositivos que integram a política de Assistência Social, seja na proteção social básica (PSB) ou na proteção social especial (PSE). Na PSB são realizadas ações de prevenção de situações de risco ou violações de direitos, por meio do desenvolvimento de potencialidades e aquisições e fortalecendo os vínculos familiares e comunitários,

sendo os CRAS (Centro de Referência de Assistência Social) o principal representante. Quanto a PSE, destina-se a ações junto a famílias e indivíduos que se encontram em situação de risco pessoal e social ou violações de direitos, vivências de violência, o trabalho infantil, entre outros; sendo os CREAS (Centro de Referência Especializado de Assistência Social), de média complexidade, ou os serviços de acolhimento, alta complexidade, os equipamentos de referência (BRASIL, 2004).

A Psicologia, que já se desdobrava em “Psicologias”, ao se aproximar das políticas públicas, tornou urgente a necessidade de reinvenção dos caminhos teórico-metodológicos que sustentavam sua prática. Desse modo, produziu-se em outras perspectivas além das hegemônica e historicamente utilizadas para manejo do setting clínico, configurando caminhos emergentes a ciência psicológica.

## A PSICOLOGIA NO CONTEXTO DA ASSISTÊNCIA SOCIAL

Partimos, portanto de um contexto no qual a formação tradicional da Psicologia reverberava (e ainda hoje assim o faz) em intervenções psicológicas mais focadas no indivíduo e na dimensão subjetivas das situações-problema vivenciadas. A inserção da Psicologia nas políticas públicas – e em especial, na Assistência Social – fez com que o psicólogo tivesse que repensar a sua prática, o que estimulou a adoção de novos posicionamentos da ciência psicológica e do fazer psicológico frente à compreensão da realidade histórica e social brasileira. Conforme Rechtman (2015):

Assim como a Psicologia se constituiu como ciência “psicologizante”, positivista e ligada às elites, devido ao seu contexto histórico, os psicólogos são, em sua maioria, um reflexo dessa historicidade. Porém, por serem sujeitos parte indissociável da sociedade, atuam e constroem a Psicologia. E, é na mudança na base material que se realiza e se faz possível uma mudança da psicologia brasileira (p.75).

Nesse sentido, buscando evitar que o trabalho dos psicólogos, a partir de metodologias tradicionais descontextualizadas da realidade brasileira, fosse voltado para individualização dos problemas sociais, orientações e parâmetros foram produzidos por diferentes órgãos e instituições para enfatizar o papel da Psicologia no contexto da Assistência Social. Um exemplo disso é o documento intitulado “Orientações Técnicas: Centro de Referência de Assistência Social (CRAS)”, publicado em 2009, que buscou trazer referências para a atuação no equipamento-base da política, os Centros de Referência da Assistência Social.

Os profissionais da psicologia não devem adotar o atendimento psicoterapêutico no CRAS. Assim, esses profissionais não devem “patologizar” ou categorizar os usuários do CRAS nos seus atendimentos, mas intervir de forma a utilizar dos seus recursos teóricos e técnicos para: a) compreender os processos subjetivos que podem gerar ou contribuir para a incidência de vulnerabilidade e risco social de famílias e indivíduos; b) contribuir para a prevenção de situações que possam gerar a ruptura dos vínculos familiares e comunitários, e c) favorecer o desenvolvimento da autonomia dos usuários do CRAS (BRASIL, 2009, p. 65).

Do mesmo modo, para amparar e delimitar o exercício profissional da Psicologia na Política Nacional de Assistência Social, o Conselho Federal de Psicologia elaborou normativas e documentos, principalmente por meio do CREPOP (Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas

Públicas) o qual destaca que “a atuação do psicólogo, como trabalhador da Assistência Social, tem como finalidade básica o fortalecimento dos usuários como sujeitos de direitos e o fortalecimento das políticas públicas” (CREPOP, 2007, p. 22). Aponta ainda para o compromisso ético e político assumido pelos profissionais com os usuários do SUAS, compreendendo-os como sujeitos de direitos e cidadãos com potencialidades, capazes de romper com os ciclos intergeracionais de vulnerabilidades e experimentar o processo de emancipação e empoderamento enquanto seres humanos.

Assim, a consolidação da política pública de Assistência Social implica que a atuação dos psicólogos seja avaliada criticamente, para que possa contribuir no rompimento da lógica emergencial, promovendo, assim, a concretização de um sistema de garantia de direitos e autonomia política. Para tal, conforme afirma Nery (2018, p.103-104), foi necessário que o psicólogo se desvinculasse do “caráter regulador dos comportamentos e curativo das anormalidades”. Segundo a autora, o SUAS se constitui como espaço de reformulação e desenvolvimento de práticas profissionais, exigindo “[...] um posicionamento ético e político diante dos determinantes sociais da subjetividade. Isso significa a ruptura com leituras moralizantes sobre o comportamento de indivíduos e famílias, ancoradas na perspectiva hegemônica sobre a dinâmica da sociedade (2018, p.106-107). Nessa direção, Ribeiro e Guzzo (2014) apontam que o que caracteriza o trabalho do psicólogo no SUAS é seu olhar para a dimensão subjetiva sem desconsiderar que essa dimensão não pode ser dissociada do contexto social, histórico e cultural dos sujeitos.

As autoras trazem a importância da presença de um psicólogo nas equipes mínimas, tanto da proteção social básica quanto especial, para a compreensão dessa dimensão subjetiva na interface com o contexto social. A atuação do psicólogo nesse campo precisa estar direcionada ao rompimento das práticas assistencialistas, de culpabilização dos indivíduos e compreender que os aspectos implicados na situação de vulnerabilidade das pessoas que acessam a política de Assistência Social se devem, sobretudo, ao contexto em que elas estão inseridas e as condições históricas e econômicas que perpassam a sua singularidade.

À medida em que o trabalho do psicólogo no SUAS foi descrito na NOB-RH como um dos profissionais para compor a equipe técnica de referência, esse passou a se aproximar de maneira cada vez mais frequente da figura do assistente social. O processo se constituiu como um diálogo de saberes entre dois campos científicos que se conectam e articulam conhecimentos para a intervenção profissional buscando estabelecer vinculações e fronteiras entre as áreas em face da compreensão de uma determinada questão social. Nery (2009) considera que se trata de uma oportunidade histórica para a construção coletiva de novos aportes teóricos-metodológicos, renovada com o SUAS. Ao mesmo tempo, como a prática nessa área ainda está em processo de construção para o psicólogo, surgem conflitos de saberes, dificuldades em encontrar possibilidades e limites de atuação.

Dessa forma, salientamos que ainda com as dificuldades enfrentadas pelos psicólogos no contexto da Assistência Social, decorrentes de uma formação pautada no modelo hegemônico da Psicologia, destacamos caminhos que possibilitam o enfrentamento desse desafio, a partir de um posicionamento crítico do psicólogo compondo equipes dos serviços de proteção social do SUAS.

## POSSÍVEIS CAMINHOS TEÓRICOS METODOLÓGICOS DA PSICOLOGIA NO CONTEXTO DA PROTEÇÃO SOCIAL BÁSICA

De acordo com a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais (2014), um dos serviços ofertados na proteção social básica é o Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF), realizado nos CRAS, com a finalidade de desenvolver o Trabalho Social com Famílias (TSF), de modo a fortalecer a função protetiva e prevenir a ruptura dos vínculos familiares e comunitários. Vale ressaltar que, por TSF entendemos:

Conjunto de procedimentos efetuados a partir de pressupostos éticos, conhecimento teórico-metodológico e técnico-operativo, com a finalidade de contribuir para a convivência, reconhecimento de direitos e possibilidades de intervenção na vida social de um conjunto de pessoas, unidas por laços consanguíneos, afetivos e/ou de solidariedade – que se constitui em um espaço privilegiado e insubstituível de proteção e socialização primárias, com o objetivo de proteger seus direitos, apoiá-las no desempenho da sua função de proteção e socialização de seus membros, bem como assegurar o convívio familiar e comunitário, a partir do reconhecimento do papel do Estado na proteção às famílias e aos seus membros mais vulneráveis (BRASIL, 2012, p.12).

Vê-se que o TSF implica um saber técnico e ético por parte dos profissionais que exige uma compreensão acerca da dimensão familiar, do convívio comunitário e do território de vivência desses indivíduos. Pressupõe-se um trabalho orientado no sentido de proteção, prevenção e proativa do trabalho (como modo de antever ações).

Acerca das ações desenvolvidas pelos profissionais de ensino superior da equipe técnica no PAIF, as “Orientações sobre o PAIF” (2012) destaca-se a Acolhida, as Oficinas com Famílias, as Ações Comunitárias, as Ações Particularizadas e os Encaminhamentos. A acolhida corresponde ao primeiro contato da família com os profissionais e ocorre por meio de uma escuta qualificada das demandas provenientes dessa família sendo o momento de coletar as informações da família e do território, podendo ocorrer de forma particularizada ou em grupo.

As oficinas com famílias são encontros previamente agendados, com objetivos específicos, no seu escopo de trabalho em relação à esfera comunitária e territorial, pois isso implica que seja estimulado conhecimento das vulnerabilidades e recursos dos territórios, o que fortalece as redes de apoio, incentiva o trabalho intersetorial e potencializa a rede de proteção social no território.

As ações comunitárias fornecem possibilidades para que se pensar o território, sendo que, quando articulada com uma perspectiva cidadã, fomenta a coletividade e o fortalecimento da organização comunitária. É uma ação que propicia a construção de um olhar macrossocial dos problemas que surgem nos territórios. É a partir dela que as famílias são incentivadas a ocupar os espaços públicos, sendo o trabalho do psicólogo e demais técnicos viabilizar o exercício da cidadania e permitir a visibilidade dos indivíduos e suas famílias na comunidade.

Já as ações particularizadas e os encaminhamentos ocorrem por meio de atendimentos do indivíduo e/ou da família, podendo acontecer no espaço no CRAS ou na residência da família, conforme a demanda e as necessidades, sendo prática diversa do atendimento psicoterapêutico

(vedado ao psicólogo do SUAS). Os encaminhamentos a outros serviços da rede contribuem para o acesso aos direitos e para a promoção da cidadania.

Outro serviço a ser desenvolvido pelo psicólogo no CRAS, ou a partir da sua supervisão e apoio a outros profissionais, é o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) entendido como um complemento do trabalho social. Também possui caráter preventivo e proativo e acontece através de grupos que visam estimular as trocas culturais e as vivências, fortalecer os laços sociais e desenvolver o sentimento de pertença a uma comunidade, atendendo a todas as faixas etárias, desde crianças à idosos. Pela tipificação dos serviços socioassistenciais também é previsto o Serviço de Proteção Social Básica no Domicílio para Pessoas com Deficiência e Idosas com a finalidade de prevenir situações de agravo que possam provocar o rompimento dos vínculos desses usuários (BRASIL, 2014).

Nota-se, assim, que as ações desenvolvidas tanto pelo psicólogo quanto pelo assistente social não sofrem distinção na operacionalização dos serviços, seja nas orientações da NOB-RH seja nas descrições da Tipificação. O que vai diferenciar a prática é o arcabouço teórico-metodológico que advém de cada profissão específica e como o profissional vai operacionalizar isso através das ações que devem ser realizadas.

Nessa perspectiva, Silva e Bezerra (2018, p.119) desenvolveram uma pesquisa de revisão sistemática na literatura com o objetivo de descrever o trabalho do psicólogo no CRAS. Observaram que as principais atividades realizadas por esses profissionais são “atendimento psicossocial e acompanhamento as famílias; inserção das famílias em benefícios, programas de geração de renda; elaboração de laudo, relatório e parecer psicossocial; atividade socioeducativa e cursos”. De forma complementar, Araújo (2010) aponta que os psicólogos no CRAS também desenvolvem atividades de produção e sistematização da informação através da vigilância social, proteção proativa em visitas às famílias em maior vulnerabilidade, obtenção de dados dos indivíduos e famílias para a aquisição de documentos civis contribuindo para o exercício da cidadania, e realizando ações através de alguns procedimentos como entrevistas, visitas domiciliares e trabalho em grupo.

Dentre o suporte teórico-metodológico às ações da Psicologia nas políticas públicas de Assistência Social, o CREPOP (2007) aponta autores como Silvia Lane, Martín Baró e Bader Sawaia como expoentes na contribuição de pensamentos teóricos potentes para fomentar o exercício profissional, bem como indica ser possível adotar as contribuições de outros estudiosos da área da Psicologia Social, Comunitária e Institucional.

A literatura indica ainda alguns caminhos teóricos-metodológicos que se alinham aos objetivos propostos pela política. Por exemplo, as “Orientações Técnicas sobre o PAIF” (2012) apontam como fundamental que a escolha metodológica adotada pelo profissional favoreça a concretização dos objetivos previsto pela política. Nesse sentido, é importante compreender as diferentes abordagens metodológicas “para melhor definir quais são compatíveis com o conceito de família e territórios adotados pela PNAS, com os objetivos do PAIF, bem como quais se adequam à realidade das famílias e dos seus territórios, a quais ações do PAIF serão direcionadas” (BRASIL, 2012, p. 95).

O documento sinaliza ainda que a abordagem escolhida para direcionar as ações executadas pelos profissionais nos dispositivos do SUAS, devem em primeira instância:

[...] apresentar componentes que estimulem a participação das famílias e seus membros, contribuam para a reflexão sobre suas condições de vida, valorizem os saberes de cada um, propiciem uma visão crítica do território, permitam o reconhecimento do dever estatal em assegurar direitos, possibilitem a vivência de experiências, fortaleçam suas capacidades para construir alternativas de ação e, assim, auxiliem no processo de conquista de cidadania (BRASIL, 2012, p. 97)

A partir disso, apresenta algumas abordagens consideradas compatíveis com os propósitos citados: Pedagogia Problematizadora (de Paulo Freire) e Pesquisa-Ação. Com relação a primeira, temos que ela parte de dois pressupostos: 1) que a condição humana está em contínua criação e recriação, e por isso há um caminho com possibilidades, onde o ser é inacabado e está em movimento de ser mais; 2) somos seres históricos, e possuímos a capacidade de enfrentar a acomodação. Diante disso, por meio da visão da Pedagogia Problematizadora “[...] a pesquisa não é para dar certezas, mas para possibilitar o questionamento de verdades já instaladas e abrir novas alternativas de busca; [...] acreditando que homens e mulheres são sujeitos de sua busca e por isso autores da transformação social” (BRASIL, 2012, p. 99).

Acerca da Pesquisa-Ação, essa se caracteriza como um instrumento de trabalho e investigação, que atua com coletividades pequenas ou de médio porte, grupos e instituições; tem como um dos principais objetivos capacitar as pessoas implicadas nas ações a responderem de uma melhor forma aos problemas encontrados nas situações em que estão. Sendo assim, o documento do PAIF, coloca que:

[...] a pesquisa-ação é eficaz se o foco almejado é a transformação social, pois é uma abordagem metodológica que permite compreender a complexidade da realidade social, por meio do saber empírico e da participação. É, portanto, uma metodologia relevante quando de trata de trabalhar com a complexidade das situações e a dinâmica das formas sociais e culturais (BRASIL, 2012, p. 102).

Sobre esse aspecto, Silva (2019 p. 153) reitera que a pesquisa ação “possibilita que de um lado, seja reforçada a eficácia da ação dos atores envolvidos, ao mesmo tempo em que, de outro, se adquire novos conhecimentos”. A partir disso, pode-se ressaltar que essa metodologia se dá através de uma investigação participativa a qual permite que o observador se envolva com o campo investigado.

Ainda que existam algumas abordagens metodológicas que podem orientar as ações no PAIF e outras intervenções dentro dos dispositivos da Assistência Social, cabe ressaltar que “[...] não há uma abordagem metodológica única ou preestabelecida para o desenvolvimento do trabalho social com famílias do PAIF, pois as ferramentas metodológicas devem levar em consideração as vulnerabilidades e potencialidades das famílias e dos territórios [...]” (BRASIL, 2012, p. 103). Em suma, a escolha da abordagem deve atentar-se, primordialmente, à superação do pensamento tutelar e à uma postura ético-política.



## O COMPROMISSO SOCIAL DA PSICOLOGIA

O trabalho do psicólogo no cotidiano do CRAS deve acontecer em direção a uma ética emancipatória, valorizando a construção de práticas comprometidas com a transformação social (individuais e coletivas), promovendo ações que diminuam o sofrimento, promovam a autonomia e a emancipação social. Para tanto, precisa considerar além da dimensão particular. Entendendo que o sujeito atendido na política de Assistência Social está inserido em uma comunidade, envolta por uma dinâmica, possibilidades múltiplas, contradições e laços estabelecidos que são inerentes ao processo social, torna-se fundamental uma visão de homem que contemple a dimensão sócio-histórica que o constitui (CREPOP, 2007).

Ainda que a mudança estrutural da sociedade não seja de responsabilidade única do psicólogo é necessário entender que as ações empreendidas têm dimensões políticas que contribuem de forma direta ou indireta na transformação social. Pensar o impacto das ações e o contexto em que ocorrem permite o comprometimento com elementos adjacentes ao processo individual.

O CREPOP (2007) acrescenta ainda que o psicólogo precisa compreender as potencialidades e vulnerabilidades do território, valorizando o saber e as experiências do oprimido, suas necessidades, potencialidades e também objetivos. Nessa perspectiva, a Psicologia contribui com o campo da Assistência Social, ajudando a ampliar a capacidade cidadã dos sujeitos, permitindo o exercício de sua cidadania.

Miron e Guareschi (2017) discorrem justamente sobre esse discurso do politicamente correto em relação ao compromisso social da profissão, verificando muitas vezes a presença do termo nos discursos e pouca presença na atuação. Apontam que os psicólogos se encontram balizados pela perspectiva ética de emancipação e transformação humana através do Conselho Federal de Psicologia (CFP) e atuam juntamente ao Estado, muitas vezes mantendo as formas de atuação em consonância com as técnicas elitistas no qual se iniciou a profissão. As autoras acreditam que é necessário compreender historicamente o surgimento do discurso do compromisso social e colocá-lo em movimento, para que não se cristalize em práticas já conhecidas pela profissão. Nessa direção, conforme apontam Senra e Guzzo (2012, p.297), “[...] Para uma atuação comprometida socialmente, não basta somente deslocar práticas e modelos teóricos de outros contextos de atuação do psicólogo para espaços comunitários, ou mesmo, restringir a abrangência de sua atuação”.

Ainda sobre essa questão, Reis e Guareschi (2010) afirmam que o psicólogo precisa compreender que ao atuar com demandas de cunho individuais, gera efeitos no coletivo, o que implica afirmar que sua ação possui uma dimensão efetivamente política. Muitas vezes o que ocorre é que os profissionais seguidos pelo rigor da cientificidade desenvolvem suas práticas a partir de uma ideia de neutralidade ou ainda, que devem seguir fielmente o que alguma normativa estabelece, distanciando-se dos sujeitos e de seu contexto concreto.

Em relação ao compromisso social da Psicologia, o Conselho Federal de Psicologia aponta que é preciso um comprometimento do profissional com as classes subalternas e, para isso, defende a adoção de um projeto ético-político desde a formação até as práticas cotidianas dos profissionais.

Contudo, esse ponto revela uma problemática, haja vista que a Psicologia, devido a sua pluralidade, possui diferentes projetos ético-políticos que podem ser, muitas vezes, contrários entre si (OLIVEIRA; COSTA, 2018). Quanto a isso, Yamamoto (2012) afirma que apesar das diferenças e contradições internas é possível elaborar, conjuntamente, um projeto ético-político da profissão.

Para a elaboração desse referido projeto, Guzzo (2016) aponta a necessidade de uma verdadeira inserção nos espaços públicos e comunitários, com um novo modo de pensar e agir, buscando promover a participação social, principalmente daqueles excluídos do processo de controle social das políticas públicas:

Se não queremos um compromisso da Psicologia com o sistema de dominação, precisamos responder a quem a Psicologia está servindo de fato; precisamos conhecer a realidade e o cotidiano das comunidades onde as pessoas vivem; precisamos vislumbrar alternativas à ordem estabelecida e isso requer uma organização coerente e forte de profissionais comprometidos com políticas concretas e em confronto com os abusos, as violações, as corrupções, as explícitas propostas de preconceito e exclusão (p.150).

Romagnoli (2012) reforça a necessidade de evitar a psicologização dos problemas da vida e a manutenção de mecanismos de exclusão presentes em nossa sociedade. Já que a área da Assistência Social é um campo em construção para a Psicologia, é necessário estar atento às práticas desenvolvidas, porque da mesma forma que um saber pode libertar, também pode aprisionar e manter o que existe, em um processo de reiteração da condição de subcidadania. Tal ponto se encontra alinhado com o que é indicado por Senra e Guzzo (2012) ao afirmarem que, o psicólogo precisa compreender a sociedade e as políticas públicas por ela constituídas, além de tomar de forma crítica as condições concretas da vida da população atendida, evitando a naturalização das relações sociais, principalmente, no que tange às relações de dominação. Logo, é preciso construir um novo caminho teórico-metodológico para a atuação do psicólogo nas políticas públicas, o que exige, segundo Yamamoto e Oliveira (2010):

Pensar numa atuação que conjugue um posicionamento político mais crítico por parte dos psicólogos, com novos referenciais teóricos e técnicos que podem ou não partir dos já consolidados, mas que necessariamente, precisariam ultrapassá-los, é o grande desafio para a profissão no campo das políticas sociais em geral (p.21).

É justamente na formação em Psicologia, nos cursos de graduação, que é possível começar a implementar mudanças para formar profissionais comprometidos com o contexto social e histórico que estão inseridos e entender os impactos das suas ações no coletivo, no sentido ético-político de fazer a Psicologia (REIS; GUARESCHI, 2010). Por exemplo, o estágio curricular pode propiciar ao estudante um contato com essa realidade, agenciando novos saberes, propiciando um espaço para pensar criticamente a profissão, constituindo-se em uma construção política.

Complementar a isso, Andrade e Romagnoli (2010), em pesquisa que realizaram com psicólogos atuantes no CRAS, perceberam que ainda existe um abismo entre os saberes acadêmicos e o que se visualiza na prática no exercício cotidiano da profissão. Essa desvinculação entre a realidade vivenciada e a formação acadêmica acontece em grande parte porque há uma hegemonia de práticas voltadas a dimensão individual.

Para reduzir as ações padronizadas, elitizadas, assépticas, universais e despolitizadas, que não consideram o contexto social e político em que o indivíduo está inserido e as implicações disso para a construção de sua subjetividade, Silva e Carvalhaes (2016) sugerem que esses questionamentos apareçam desde o início da formação do psicólogo, para que haja uma conexão entre os saberes da Psicologia e das políticas públicas para a formulação de modos criativos de atuação.

tal processo só pode ser realizado se o profissional e o estudante em formação forem capazes de se reconhecerem potencialmente como sujeitos históricos que podem orientar suas ações, com base na tomada de consciência de suas determinações, na superação do que obsta a emancipação, de serem capazes de assumirem e compartilharem a responsabilidade de que suas pequenas ações e/ou omissões podem atuar a favor ou contra interesses políticos, econômicos e sociais – a favor ou contra o estabelecimento de um estado ético (FRANCISCATTI et al., 2017, p.29).

Assim, destacamos a relevância da problematização do processo de formação em Psicologia, para a construção de mudanças que reverbere em profissionais comprometidos com o contexto social e histórico e capazes de compreender os impactos da Psicologia nos sujeitos e nas comunidades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, considerando que a Política Nacional de Assistência Social materializada no SUAS é recente, a inserção da Psicologia nesse campo ainda é um grande desafio visto seu alinhamento histórico com práticas elitistas e individualizantes, que passaram a ser questionadas com a inclusão do psicólogo em novos espaços não hegemônicos e com a construção de um pensamento psicológico contextualizado com a realidade histórica e social brasileira. O SUAS levou massivamente muitos psicólogos a ocupar lugares que expunham questões sociais de nosso país, tornando urgente a reinvenção dos caminhos teórico-metodológicos para sustentar as novas práticas.

A ampliação da formação política em Psicologia parece ser o melhor direcionamento para fornecer o respaldo necessário para que o psicólogo consiga problematizar as questões com as quais se depara nas políticas públicas. Aliado a formação profissional, as legislações, os cadernos de orientação da Política Nacional de Assistência Social, as orientações elaboradas pelo Conselho Federal de Psicologia e as pesquisas que vem sendo realizadas na área, trazem princípios e diretrizes para a prática profissional.

Ainda que o trabalho do psicólogo no CRAS seja um espaço em construção e que não exista um modelo teórico-metodológico único para o alinhamento com os fins indicados, o compromisso social da Psicologia segue sendo uma importante base para a construção das ações, bem como um eixo norteador para guiar pesquisas contextualizadas com a realidade e as necessidades do povo brasileiro e do público das políticas públicas de Assistência Social.

## REFERÊNCIAS

ALVES, A. M. P.; ZANIANI, E. J. M. A Psicologia na Assistência social: (re)pensando a formação-atuação e a centralidade familiar. In: ZANIANI, E. J. M.; BORGES, R. F. (orgs). **Psicologia e políticas públicas: perspectivas e desafios para a formação e atuação**. Maringá: Eduem, 2020.

ANDRADE, L.F.; ROMAGNOLI, R. C. O Psicólogo no CRAS: uma cartografia dos territórios subjetivos. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 30, n. 3, p. 604-619, set. 2010.

ARAÚJO, F. I. C. “**Mas a gente não sabe que roupa a gente deve usar...**”. **Um estudo sobre a prática do psicólogo no Centro de Referência da Assistência (CRAS)** (Dissertação de mestrado não-publicada) – PUC São Paulo, São Paulo, 2010.

ARAÚJO, M. E. **A atuação do psicólogo no CRAS e o enfrentamento da situação de vulnerabilidade social** (Dissertação de Mestrado) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Política Nacional de Assistência Social – PNAS** – Brasília: 2004.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Orientações Técnicas: Centro de Referência de Assistência Social (CRAS)** – Brasília: MDS\SNAS, 2009.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Orientações Técnicas sobre o PAIF: O serviço de proteção e atendimento integral a família, segundo a tipificação nacional de serviços socioassistenciais**, v.1, 1ªed. Brasília: MDS, 2012.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Orientações Técnicas sobre o PAIF** – volume II. Brasília: MDS\SNAS, 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Assistência Social. **Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais**. Brasília, MDS: 2014.

CREPOP. Conselho Federal de Psicologia. **Referência técnica para atuação do(a) psicólogo(a) no CRAS/SUAS**. Brasília: 2007.

FIGUEIREDO, L. C. Prefácio. In: JACÓ-VILELA, A. M, FERREIRA, A. A. L., PORTUGAL, F. T.(orgs.). **História da Psicologia: Rumos e percursos**. Rio de Janeiro: Nau Ed., 2005.

FRANCISCATTI, K. V. S. et al. Conhecimento e emancipação: apontamentos para uma psicologia crítica. In: VIEIRA-SILVA, M.; VECCHIA, M. D.; PAIVA, F. S. de.; CARDOSOL. F. V.; MAZINI, J. C.; MACHADO M. N. M. (orgs.). **Democracia, Política Psicologia Social: rupturas e consolidações**, Florianópolis: ABRAPSO, 2017.

GUZZO, R. A (Des)Igualdade Social e A Psicologia: Uma Perspectiva Para o Debate Sobre a Pobreza. In: **Psicologia e Pobreza: contribuições para uma análise psicossocial**. Cap. 11. UFC, 2016.

MIRON, A. X.; GUARESCHI, N. M. F. Compromisso Social da Psicologia e Sistema Único de Assistência Social: Possíveis Articulações. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 37, n. 2, p. 349-362, jun. 2017.

NERY, V. A Psicologia no SUAS: interdisciplinaridade nos cotidianos de trabalho. In: CORDEIRO, M. P.; SVARTMAN, B.; SOUZA, L. V (org). **Psicologia na assistência social: um campo de saberes e práticas**. 1. ed. São Paulo: Instituto de Psicologia, 2018, p. 96-113.

NERY, V. B. **O trabalho de assistentes sociais e psicólogos na política de assistência social: Saberes e direitos em questão**. (Tese de Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, São Paulo, 2009.

OLIVEIRA, I.F.; COSTA, A.L.F. Psicologia e política social: história e debate. In: CORDEIRO, P.M.; SVARTMAN, B.; SOLZA, L.V. **Psicologia na assistência social: um campo de saberes e práticas**. São Paulo, 2018.

- RECHTMAN, R. O futuro da Psicologia brasileira: uma questão de projeto político. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**, Salvador, v. 4, n. 1, p. 69-77, 2015.
- REIS, C.; GUARESCHI, N. M. F. Encontros e desencontros entre Psicologia e Política: formando, deformando e transformando profissionais de saúde. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 30, n. 4, p. 854-867, dez. 2010.
- RIBEIRO, M. E.; GUZZO, R. S. L. Psicologia no Sistema Único de Assistência Social (SUAS): Reflexões Críticas Sobre Ações e Dilemas Profissionais. **Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais**, São João Del-Rei, v. 9, n.1, p. 83-96, 2014.
- ROMAGNOLI, R. C. O SUAS e a formação em psicologia: territórios em análise. **ECOS - Estudos Contemporâneos da Subjetividade**, Campos dos Goytacazes, v.2, n.1, p.120-132, 2012.
- SCOTT, J. et al. Desafios da atuação do psicólogo em Centros de Referência da Assistência Social (Cras). **Revista Interinstitucional de Psicologia**, v.12, n. 1, p. 125-141, 2019.
- SENRA, C. M. G.; GUZZO R. S. L. Assistência social e psicologia: sobre as tensões e conflitos do psicólogo no cotidiano do serviço público. **Psicologia & Sociedade**, v. 24, n. 2, p. 293-299, 2012.
- SENRA, C. M. G.; GUZZO, R. S. L. Assistência social e psicologia: sobre como conflitos e psicologia no cotidiano do serviço público. **Psicol. Soc.**, Belo Horizonte, v. 24, n. 2, p. 293-299, ago. de 2012.
- SILVA, R. B.; CARVALHAES, F. F. Psicologia e políticas públicas: impasses e reinvenções. **Psicologia&Sociedade**, v. 28, n. 2, p. 247-256, 2016.
- SILVA, J. P.F.; BEZERRA.P. F. A Psicologia no Contexto das Políticas Públicas da Assistência Social. **Interfaces Científicas - Humanas e Sociais**, Aracaju, v. 7, n. 1, p. 119 – 126, jun. 2018.
- SILVA, R. B. Processos educativos e formação humana no âmbito do paif: um estudo a partir de documentos. **Socied. em Deb.**, Pelotas, v. 25, n. 1, p. 147-160, jan./abr. 2019.
- YAMAMOTO, O. H. 50 anos de profissão: responsabilidade social ou projeto ético-político? **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 32, n. spe, p. 6-17, 2012.
- YAMAMOTO, O. H.; OLIVEIRA, I. F. Política Social e Psicologia: uma trajetória de 25 anos. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 26, n. especial, p.9-24, 2010.

# FILOSOFIA NA WEB E EXERCÍCIO DO PENSAMENTO NA MODERNIDADE LÍQUIDA



**MARIA FATIMA MENEGAZZO NICODEM**

Universidade Tecnológica Federal do Paraná;  
e-mail: fatima@utfpr.edu.br

**LUCAS EDUARDO MENEGAZZO  
NICODEM**

Universidade Paulista;  
e-mail: fatimanicodem@hotmail.com

**PALAVRAS-CHAVE:** Filosofia contemporânea, Redes Sociais, Modernidade Líquida.

### INTRODUÇÃO

**RESUMO:** O presente trabalho volta-se a refletir sobre os percursos da filosofia contemporânea, o exercício do pensamento na sala de aula e os vínculos destes estudos com os de Bauman, a respeito dos tempos líquidos e da modernidade líquida. Tem como um dos seus objetos as redes sociais que veiculam informação, conhecimentos e saberes. A utilização da Internet, permeada por essas redes que lhe servem de veículo comunicativo pelas quais os relacionamentos aparentemente tão próximos se constituem em ilusão afetiva. Questiona-se como a Filosofia circula na Web em contraponto ao exercício do pensamento do ser humano que manuseia a rede como sua ferramenta reflexiva. Como pensam os que pensam com as redes sociais? Como pensam os que exercitam a construção das ideias na modernidade líquida. O respaldo teórico para este trabalho é encontrado em Bauman (1999) que teoriza sobre essa modernidade. Teoricamente nos respaldamos também nos filósofos contemporâneos e buscamos fechar o circuito das reflexões, deixando, porém, em aberto os fios dessa tessitura que se propõe teia de construção da contemporaneidade líquida na busca do “eterno retorno” ao sólido.

No início era a praça. E na praça se fazia a comunicação das ideias. O conhecimento circulava pelos ouvidos e de boca em boca. A instituição era a palavra e a palavra se transformava em saberes. Depois, num salto no tempo, aliada à necessidade do transporte rodoviário, marítimo ou aeroviário, veio a carta, a missiva, a correspondência. E a palavra era dada a conhecer pelas letras e ideias que o tempo se encarregava, rapidamente, de tornar obsoletas, porque, não raro chegavam ao destino já como “notícia velha”. E depois o telégrafo, e depois a imprensa, e depois o telefone, os meios de comunicação de massa – rádio, TV, jornais impressos, revistas – enfim, a internet e, com ela, a informação em tempo real, os saberes e os conhecimentos e todo o tipo de postagem nas redes sociais. Chegamos: e a filosofia, como tem se construído no emaranhado tumultuado das redes sociais? No que crer e no que não crer? Postas estas reflexões iniciais, a análise se realiza por meio daquilo que Bauman (1999) concebe como “tempos líquidos”, “modernidade líquida”, “vida líquida”, em contraponto à solidez que os termos “tempo” e “vida” significaram no passado.



Que tipo de diálogo filosófico se interpõe na grande teia das redes sociais? Esta é a primeira pergunta que se faz neste trabalho? E a segunda questão que se apresenta é: “Como a Filosofia tem transitado nessas redes”?

A metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa aqui apresentada foi “análise de conteúdo”, segundo os estudos de Bardin:

[...] aprofunda-se na questão do método e técnicas, respectivamente: a organização da análise; a codificação de resultados; as categorizações; as inferências; e, por fim, a informatização da análise das comunicações. Para uma aplicabilidade coerente do método, de acordo com os pressupostos de uma interpretação das mensagens e dos enunciados, a Análise de Conteúdo deve ter como ponto de partida uma organização. [...] Conforme Bardin: 1. A pré-análise; 2. A exploração do material; e, por fim, 3. O tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação (FARAGO; FOFONCA, 2009, p. 121).

Isto posto, passamos a discorrer sobre cada uma delas, com fulcro na análise filosófico-sociológica e midiática, educação e culturas (no plural mesmo).

## 1. FUNDAMENTANDO FILOSOFIA NA MODERNIDADE LÍQUIDA

A filosofia está inserida na história da cultura. E a cultura é um terreno no qual a batalha jamais cessa. Em Bauman (2012) a imagem da cultura como uma oficina em que o padrão estável de sociedade é consertado e mantido harmonizava-se com a percepção de todas as coisas culturais – valores, normas comportamentais, artefatos – estruturadas num “sistema”:

A sociedade e a cultura, assim como a linguagem, mantêm sua distinção – sua “identidade” –, mas ela nunca é a “mesma” por muito tempo, ela permanece pela mudança. Além disso, na cultura não existe “agora”, ao menos no sentido postulado pelo preceito da sincronia, de um ponto no tempo separado de seu passado e autossustentado quando se ignoram suas aberturas para o futuro (BAUMAN, 2012, p. 36).

Sob esta perspectiva, a filosofia se constrói e vai se constituindo atrelada a uma cultura, às culturas, ao conjunto das vivências humanas. A “identidade” se constitui no interior do contexto filosófico. Não se reflete a identidade quando o pertencimento vem naturalmente, quando é algo pelo qual não se precisa lutar, ganhar, reivindicar e defender; quando se pertence seguindo somente os movimentos que aparentam ser óbvios simplesmente pela ausência de competidores. Essa pertença, segundo Bauman (2012), torna redundante qualquer preocupação com a identidade num mundo localmente confinado. A filosofia se enreda nessas marcas da modernidade, cuja tônica é a ampliação do volume e do alcance da mobilidade. Por conseguinte, de forma inevitável, o enfraquecimento da influência da localidade e das redes locais de interação.

Sob este aspecto, o que fica evidente é que a filosofia ganha cada vez mais espaços críticos, de discussão, de militância, de diálogo, de acréscimo de saberes e de conhecimentos, utilizando-se como meio de condução de ideias, as redes sociais.

Em Bauman (2012) temos que mais ou menos por uma mesma razão, a modernidade é também uma era e totalidades supralocais, de “comunidades imaginadas” orientadas ou aspiradas, de construção humana e de identidades culturais “compostas”, postuladas ou construídas. A filosofia se interpõe no âmbito dessas comunidades imaginadas.

A identidade pessoal confere significado ao “eu”. A identidade social garante esse significado e, além disso, permite que se fale de um “nós” em que o “eu”, precário e inseguro, possa se abrigar, descansar em segurança e até se livrar de suas ansiedades.

Esta postura de Bauman (2012) pode ser colocada em contraponto com as reflexões de Thomas More que, segundo Pereira (2012) enfatizava as instituições perfeitamente ordenadas e respondendo aos anseios sociais de toda a população. A posse comum de toda a terra não deixa subsistir a propriedade privada. E ainda apontava para a educação, para a filosofia e apara as arestas:

A educação, nessa ilha imaginária, está ao alcance de todos, independente de sexo e a tolerância religiosa é total. Há um detalhe interessante a ressaltar: o ateísmo não é aceito. [...] Thomas More constrói em Utopia uma sociedade ideal, perfeita, inspirando-se seguramente nos conceitos clássicos antigos de sociedades perfeitas, apregoadas especialmente por Platão e Aristóteles (PEREIRA, 2012, p. 52).

Andando a par e passo com as ideias dos pensadores gregos, More privilegia, em Utopia, a tolerância e a disciplina a serviço da liberdade, construindo, desta forma, o retrato de um mundo imaginário, próximo do ideal.

Em retorno à modernidade líquida de Bauman (2007), refletimos com o mesmo as pressões voltadas à perfuração e à quebra de fronteiras, comumente chamadas de “globalização”, local onde se urdem os novos filósofos e a nova filosofia. Todas as sociedades agora total e verdadeiramente abertas, seja material, seja intelectualmente, se fazem claras e trazem à tona por que toda injúria, privação relativa ou indolência planejada em qualquer lugar é coroada pelo insulto da injustiça: o sentimento de que o mal foi feito, um mal que exige ser reparado, mas que, em primeiro lugar, obriga as vítimas a vingarem seus infortúnios:

O “grau de abertura” da sociedade aberta ganhou um novo brilho, jamais imaginado por Karl Popper, que cunhou o termo. Tal como antes, o termo se refere a uma sociedade que admite francamente sua própria incompletude, e, portanto, é ansiosa em atender suas próprias possibilidades ainda não-intituladas, muito menos exploradas (BAUMAN, 2007, p. 13).

Trazendo a filosofia para dentro desta sociedade aberta, reflete-se a experiência aterrorizante de uma população heterônoma, infeliz, vulnerável, confrontada e possivelmente sobrepujada por forças que não controla nem entende totalmente. Num planeta negativamente globalizado, a segurança não pode ser obtida, muito menos assegurada.

Aliando o pensamento de Bauman (2007 e 2012), especialmente no que tange à segurança – mas a uma segurança não se restringe aos aspectos físicos, mas aquela que se alarga para o plano emocional, intelectual, psíquico, entre outras instâncias – pode-se fazer uma relação imediata com o “Mito da Caverna”, de Platão.

Dado que este é uma metáfora que o pensador grego elaborou, procurando explicar a condição de ignorância humana, tentando desvendar as alternativas para que o homem (inclui-se a mulher) atingisse o nível do real, com fulcro em uma razão que sobrepuja os sentidos, dá a impressão que, tendo superado o “Mito da Caverna”, o homem deseja ardentemente voltar à caverna, olhando para a ignorância como uma proteção das violências sob todos os aspectos. Poder-se-ia dizer, como se fosse um retorno ao útero materno, uma retomada da posição fetal. Tudo em busca de segurança.

Em Bauman (2007), o terreno sobre o qual se presume que nossas perspectivas de vida se assentem é reconhecidamente instável – tal como são os nossos empregos e as empresas que os oferecem, nossos parceiros e nossas redes de amizade, a posição que desfrutamos na sociedade mais ampla e a autoestima e a autoconfiança que o acompanham.

O “progresso”, que já foi a manifestação mais extrema do otimismo radical e uma promessa de felicidade universalmente compartilhada e permanente, se afastou totalmente em direção ao polo oposto, distópico e fatalista da antecipação: ele agora representa a emaçã de uma mudança inexorável e inescapável que, em vez de augurar a paz e o sossego, pressagia somente a crise e a tensão e impede que haja um momento de descanso (BAUMAN, 2007, p. 28).

Aponta o autor que, incapazes de reduzir o ritmo estonteante da mudança, muito menos prever ou controlar sua direção, nos concentramos nas coisas que podemos, acreditamos em poder ou somos assegurados de que podemos influenciar.

Desta forma, tentamos calcular e reduzir o risco de que nós, pessoalmente, ou aqueles que n os são mais próximos e queridos no momento, possamos nos tornar vítimas dos incontáveis perigos que o mundo opaco e seu futuro incerto supostamente têm guardado para nós.

## **ANÁLISE DE CONTEÚDO FILOSÓFICO DAS REDES SOCIAIS: REFLEXÕES À LUZ DA FILOSOFIA CONTEMPORÂNEA E DA MODERNIDADE LÍQUIDA**

Tendo utilizado a metodologia de análise de conteúdo, de material visual baixado de três páginas da rede social Facebook dedicadas ao campo da Filosofia, faz-se uma tentativa de reflexão, análise e entrelaçamento com a base teórica, ora em uso.

## 2.1 Página: “Sobre Filosofia”

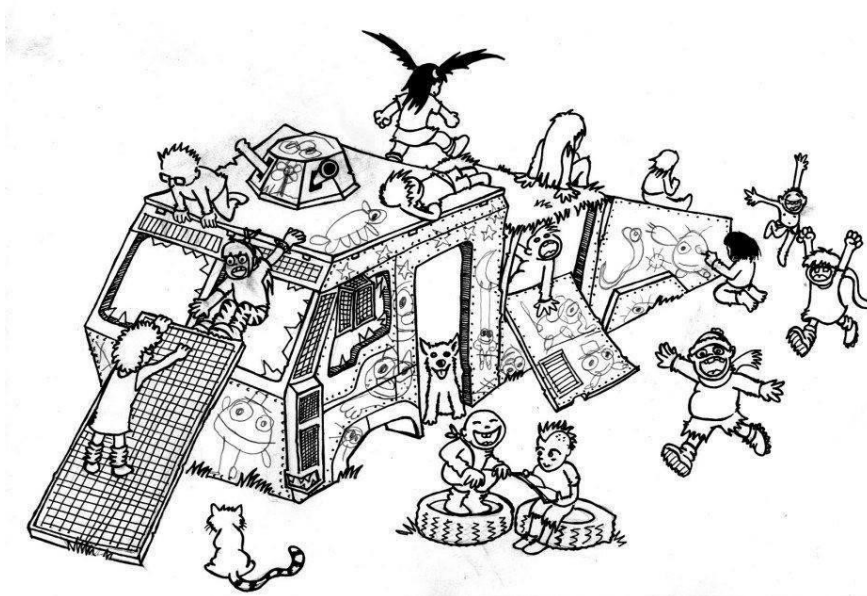
Figura 1: PÁGINA DO FACEBOOK “SOBRE FILOSOFIA”



Fonte: Disponível em <https://www.facebook.com/sobrefilosofia/>, acesso em 01 set 2017, 07h51m

Inicia-se a análise de conteúdo pelas possibilidades de interpretação imagética do perfil e da capa (Figura 1). No perfil, muito claramente, as iniciais remetem somente ao nome da página. Na capa, a imagem do “cachimbo” do quadro do pintor francês Renè Magritte – que na verdade, na obra artística, não é um cachimbo. Aqui já se inicia a reflexão filosfal. O quadro é identificado originalmente pelo nome “A traição das imagens”, é de cunho surrealista, como são todas as obras de Magritte. A obra, colocada entre os ícones do surrealismo e da arte moderna, pintado em 1929 é parte de uma série acompanhada da inscrição *Ceci n'est pas une pipe* (Isto não é um cachimbo) e foi profundamente influenciado pela psicanálise, fundada por Freud à época e significou uma reação ferrenha contra o racionalismo. Muito embora a pintura pareça simples, é significativamente paradoxal, já que remeteria a um anúncio publicitário, setor em que o artista teria atuado.

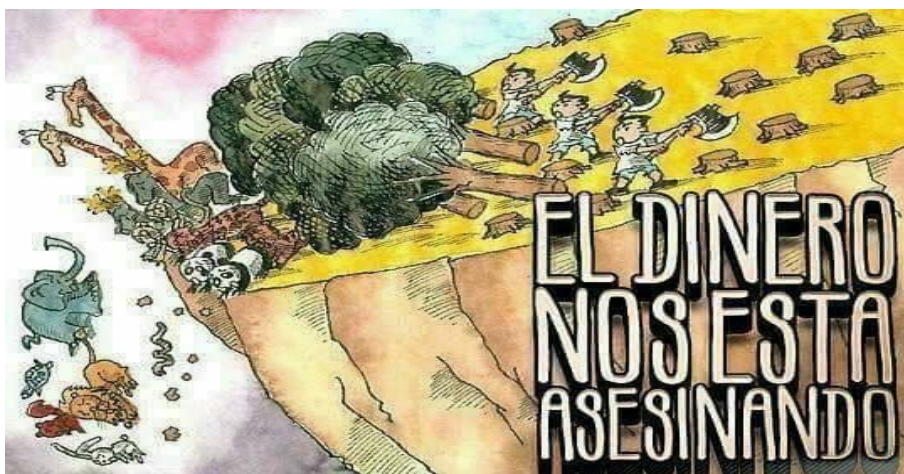
Figura 2: POSTAGEM 1 DA PAGÍNA DO FACEBOOK “SOBRE FILOSOFIA”



Fonte: Disponível em <https://www.facebook.com/colectivo.filosofia/photos/a.359237200930441.1073741826.359237104263784/683966081790883/?type=3&theater>. Acesso em 25 set 2017, 17h10m

Sobre a Figura 2 que a primeira postagem analisada, retirada da página “Sobre Filosofia”, tem-se uma crítica à grande máquina quebrada que é o mundo. Incoerente e desproporcional, o mundo simbolizado na imagem combina com a reflexão de Bauman (2007), no qual se lê que a distinção mais seminal dos avatares atuais dos medos que eram, sob outros aspectos, familiares em todas as variedades da existência humana anteriormente vivenciadas, talvez seja a separação entre as ações inspiradas pelo medo e os tremores existenciais geradores do medo que as inspirou. Em outras palavras, Bauman (2007) traduz o deslocamento do medo das fendas e fissuras da condição humana em que o “destino” é chocado e incubado para áreas da existência amplamente desconectadas da verdadeira fonte de ansiedade. Analise-se, sob este foco, a Figura 2.

Figura 3: POSTAGEM 2 DA PAGÍNA DO FACEBOOK “SOBRE FILOSOFIA”



Fonte: Disponível em <https://www.facebook.com/colectivo.filosofia/photos/a.359237200930441.1073741826.359237104263784/683964868457671/?type=3&theater> Acesso em 25 set 2017, 16h28m

A Figura 3 nos apresenta uma crítica sobre as questões ambientais em contraponto com aspectos contundentemente consumistas e suas consequências para o habitat humano. Observa-se, também pontuando por Bauman (2007), que é uma área progressivamente despida de sua proteção institucionalizada, sancionada e sustentada pelo Estado. Tem sido exposta aos caprichos do mercado. Como prova disso, assevera o autor ora utilizado para a discussão, esse panorama planetário transformou-se em um *playground* de forças globais que se encontram além do alcance do controle político e da capacidade de os afetados reagirem adequadamente a elas; então, que dirá de resistirem efetivamente a seus golpes. As políticas de seguro contra infortúnios individuais sustentados pelas comunidades, que no curso do século passado vieram a ser coletivamente conhecidas sob o nome de Estado – do “bem estar” social, estão sendo agora total ou parcialmente reduzidas e cortadas abaixo do limiar em que seu nível é capaz de validar e sustentar o sentimento de segurança, e portanto, também a autoconfiança dos atores. Além disso, aponta Bauman (2007), o que permanece das instituições existentes dando corpo à promessa original não oferece mais esperança, muito menos confiança de que sobreviverá a outras iminentes rodadas de redução.



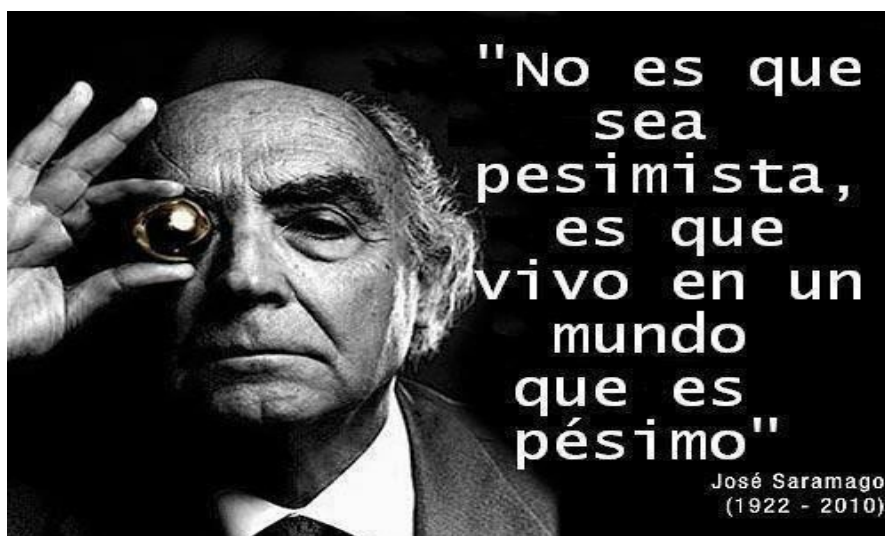
Figura 4: POSTAGEM 3 DA PÁGINA DO FACEBOOK “SOBRE FILOSOFIA”



Fonte: Disponível em <https://www.facebook.com/colectivo.filosofia/photos/a.359237200930441.1073741826.359237104263784/678528499001308/?type=3&theater>, acesso em 24 set 2017, 15h14m

A Figura 4 apresenta flagrante a violência contemporânea, os desabafos humanos. Em Bauman (2007), dada a natureza do terrorismo contemporâneo, a própria noção de “guerra contra o terror” é, dissonantemente, uma *contradição em adjecto*. As armas modernas, concebidas e desenvolvidas numa era de invasão e conquista territorial, são singularmente inadequadas para localizar, atacar e destruir alvos extraterritoriais, endemicamente evasivos e eminentemente móveis pelotões minúsculos ou somente pessoas sozinhas se expondo no mundo “sem bagagem”, em desabafo e coragem, de peito aberto. Diferentemente de seus inimigos declarados, os terroristas não precisam sentir-se constrangidos pelos recursos limitados de que dispõem. Ao desenvolverem seus planejamentos estratégicos e seus planos táticos, podem incluir entre seus trunfos, as reações esperadas e quase certas do “inimigo”, que nesse caso, é o ser humano, ou massas humanas indefesas.

Figura 5: POSTAGEM 4 DA PÁGINA DO FACEBOOK “SOBRE FILOSOFIA”

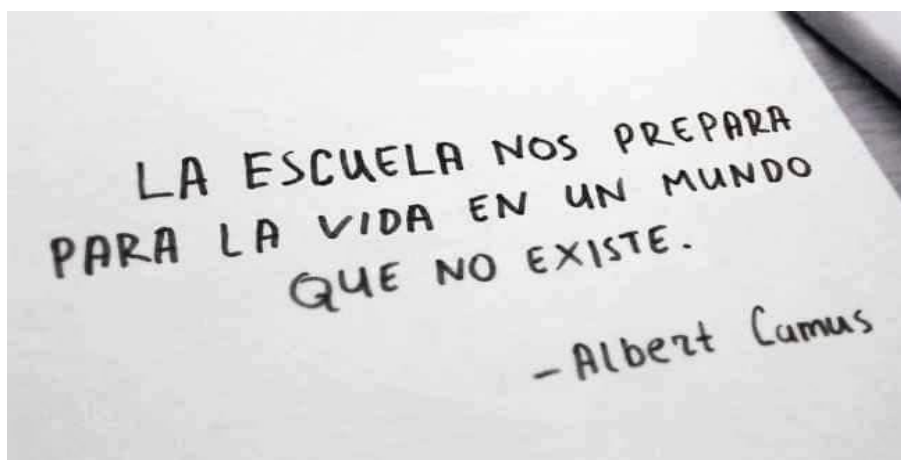


Fonte: Disponível em <https://www.facebook.com/colectivo.filosofia/photos/a.359237200930441.1073741826.359237104263784/678505209003637/?type=3&theater>, acesso em 23 set 2017, 09h58m



A Figura 5 também faz olhar com desencanto para o mundo presente: ou que pensamos com menos frequência, e raramente ouvimos, é que os demônios que surgiram de “lugares remotos” – do âmbito da ganância humana e da opressão do homem sobre o homem – podem ser apenas espécimes particularmente extremos, radicais e atrevidos, violentos e inconsequentes de uma família mais ampla de “animais” que assombram aqui mesmo os sótãos e porões dos lares do ser humano cotidiano e comum. Bauman (2007) aponta que num mundo em que poucas pessoas continuam a acreditar que mudar a vida dos outros tenha alguma relevância para a sua, num mundo em que, em outras palavras, cada indivíduo é abandonado à própria sorte, a maioria das pessoas funciona como ferramenta para a promoção de um grupo minoritário de terceiros.

Figura 6: POSTAGEM 5 DA PAGÍNA DO FACEBOOK “SOBRE FILOSOFIA”

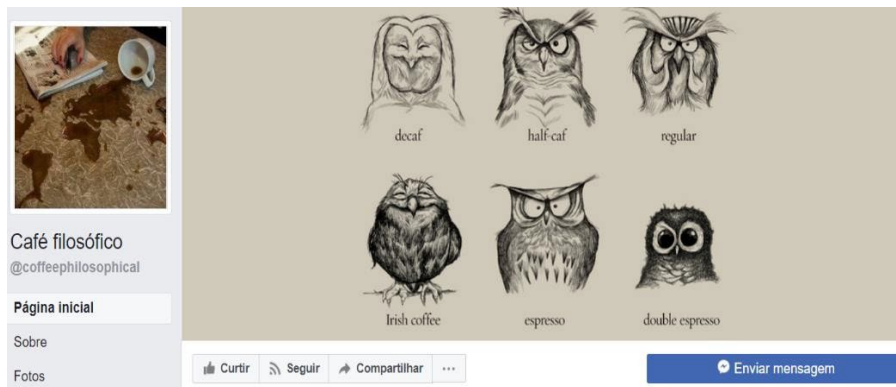


Fonte: Disponível em <https://www.facebook.com/colectivo.filosofia/photos/a.359237200930441.1073741826.359237104263784/675892039264954/?type=3&theater>, acesso em 23 set 2017, 09h31m

A Figura 6 nos remete a pensar que em plena era dos discursos inclusivos, a própria escola, em si, é excludente por natureza. Por efeito, aponta Bauman (2007) um processo que forma, mas não para aquilo que deveria formar, numa duplicidade ambígua e paradoxal, faz a obstrução dos antigos escoadouros externos para remoção do lixo humano e não fornece outros, tanto os “antigos modernos”, quanto os recém-chegados à modernidade viram cada vez mais contra si, o gume afiado das práticas excludentes. Ele mesmo, Bauman (2007) afirma que nada mais seria de esperar, pois a “diferença” encontrada/produzida no curso da expansão global do modo de vida moderno – que foi tratada por vários séculos como um irritante incômodo, embora temporário e curável, e administrada de modo mais ou menos eficaz com a ajuda de estratégias diversas.

## 2.2 Página: “Café Filosófico”

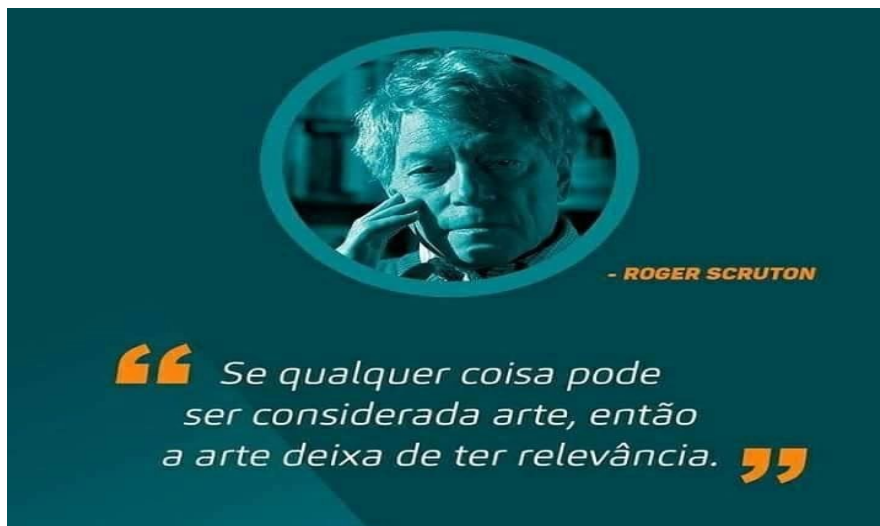
Figura 7: PÁGINA DO FACEBOOK “CAFÉ FILOSÓFICO”



Fonte: Disponível em <https://www.facebook.com/groups/57658941587826> <https://www.facebook.com/coffeephilosophical/7/>, acesso em 09 out 2017, 13h53m

A análise de conteúdo da página de “Café Filosófico” começa pelas imagens do perfil e da capa. No perfil, a imagem remete a algumas interpretações: um mouse, objeto tecnológico ligado à comunicação informática e, por conseguinte, à informação advinda pelas redes, está apoiado sobre o jornal, veículo de comunicação tradicional e canônico que tem sido substituído pelas versões on line. Não nos esqueçamos da mão que conduz o mouse. Sem a mão, extensão do braço, e conduzida pelo cérebro, o mouse não vai a lugar nenhum. Quem o conduz tem sede do novo, do imediato, da informação, do conhecimento e da vida. E é tanto esse afã da novidade sobre a vida humana e suas contingências, que o café, “momento sagrado”, fica relegado e esquecido em segundo plano (na imagem em primeiro), a tal ponto de ser derrubado e espalhado sobre a bancada de trabalho. Oferece belas reflexões, inclusive filosóficas. A imagem de capa apresenta seis corujas. Entende-se as mesmas como as múltiplas formas de reflexão e de entendimento do mesmo. Todas elas apresentam uma configuração imagética e os dizeres abaixo de cada uma traduz a diferente preferência de cada uma: a primeira coruja “decaf” – deseja seu café descafeinado, com o termo originado do latim; a segunda “half-caf” – deseja meio café, com o termo originado do inglês; a terceira coruja deseja um café regular, em português, sinônimo de “normal”; a quarta coruja deseja seu “irish-coffee”, termo que significa café irlandês, expressão originada do inglês; a quinta coruja se identifica como “express”, afirmando que deseja um café expresso, rápido, com o termo originado do inglês; e a última coruja, identifica-se por “double-express”, que significa café expresso em dobro, rápido e dobrado, com a expressão também originada do inglês. Assim como as correntes filosóficas e os protagonistas que a refletem, a imagem de capa representa essa diversidade de pensamento e o foco em diferentes discussões.

Figura 8: POSTAGEM 1 DA PÁGINA DO FACEBOOK “CAFÉ FILOSÓFICO”



Fonte: Disponível em <https://www.facebook.com/coffeephilosophical/photos/pb.419276194761424.-2207520000.1507568422./1588844747804557/?type=3&theater>, acesso em 05 set 2017, 17h11m

A Figura 8 expõe, a partir de Roger Scruton, a frase dele que reflete sobre a arte no contexto contemporâneo. Influenciado por Immanuel Kant e Platão, esse filósofo inglês, cujo objeto de estudo é a estética, expõe com propriedade sua crítica nessa frase.

Os autores da página, uma vez tendo-a publicado, fazem deles as palavras de Scruton. Em sua obra “A alma do mundo”, Scruton, a propósito de estética em filosofia, investiga a base da humanidade. Afirma que uma caixa craniana maior seria uma parcela da explicação.

Contudo, prossegue, apontando que se admitirmos que só o evolucionismo detém a chave de nossa “humanidade” – talvez melhor seria, de nossa “animalidade”, então é preciso questionar igualmente qual é a vantagem evolutiva que nós, reles macacos, obtemos do belo, da verdade e do bem?

Segundo Coutinho (2017), Scruton não nega que a explicação dos nossos processos neuronais ou orgânicos são uma parte importante da história. Mas estes não chegam a constituir toda a história da humanidade. Ainda segundo Coutinho (2017), no “dualismo cognitivo” com que navegamos pela experiência humana, é preciso entender o homem. E entender significa olhar para ele não somente como um animal humano, mas como uma pessoa humana, dotada de consciência e autoconsciência.

Figura 9: POSTAGEM 2 DA PÁGINA DO FACEBOOK “CAFÉ FILOSÓFICO”



Fonte: Disponível em <https://www.facebook.com/coffeephilosophical/photos/pb.419276194761424.-2207520000.1507568422./1586501498038882/?type=3&theater>, acesso em 05 set 2017, 16h57m

A frase presente na Figura 9 é de Guilherme Fiuza, jornalista e escritor brasileiro e no “Café Filosófico” discute disfarce do politicamente correto em sua relação com o intelectualmente estúpido. Há que se dizer que o filão da análise é conservador e combativo às linhas esquerdistas em toda a sua essência. É mesmo possível relacionar aqui a Ortega Y Gasset (2016) para quem, se tomarmos um objeto qualquer dentre os que encontramos no mundo, e prestarmos bastante atenção no que possuímos ao tê-lo diante de nós, logo nos daremos conta de que é só um fragmento e que, por sê-lo, nos força a pensar em outra realidade que o completa.

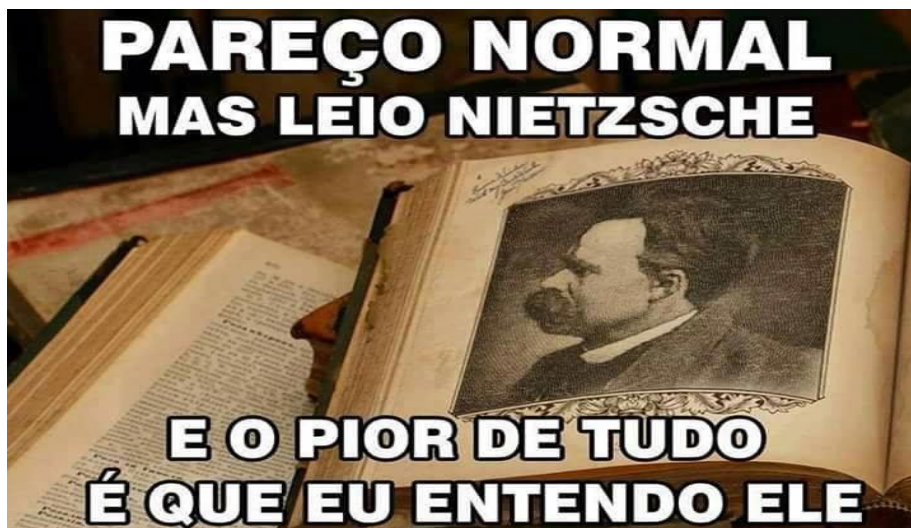
Figura 10: POSTAGEM 3 DA PÁGINA DO FACEBOOK “CAFÉ FILOSÓFICO”



Fonte: Disponível em <https://www.facebook.com/coffeephilosophical/photos/pb.419276194761424.-2207520000.1507568422./1586501308038901/?type=3&theater>, acesso em 04 set 2017, 13h45m

A Figura 10, uma frase de Montaigne, se alinha plenamente à filosofia que ele cultivava em pleno século XVI, especialmente na obra “Ensaaios”. O filósofo defendia que tanto atitudes, quanto pensamentos humanos são subordinados ao tempo que se encarrega de metamorfoseá- los. Segundo Cabral (2017), esta consideração vem de seu pensamento que, via de regra e de crítica, é apresentado em três etapas evolutivas, quais sejam: uma primeira fase, denominada estoicismo. Nesta fase Montaigne, influenciado por La boétie, tinha a pretensão de chegar à verdade absoluta e total. No entanto, a experiência estóica, mal-sucedida o fez declinar de qualquer desejo de alcançar essa tal verdade absoluta. Numa segunda fase, na França segmentada entre catolicismo e protestantismo, violência e guerras, o filósofo foi cooptado pelos filósofos do ceticismo. Por fim, na terceira fase, viu realmente serenar o burburinho da própria alma. A frase estampada na postagem da Figura 10 pertence a essa fase.

Figura 11: POSTAGEM 4 DA PÁGINA DO FACEBOOK “CAFÉ FILOSÓFICO”

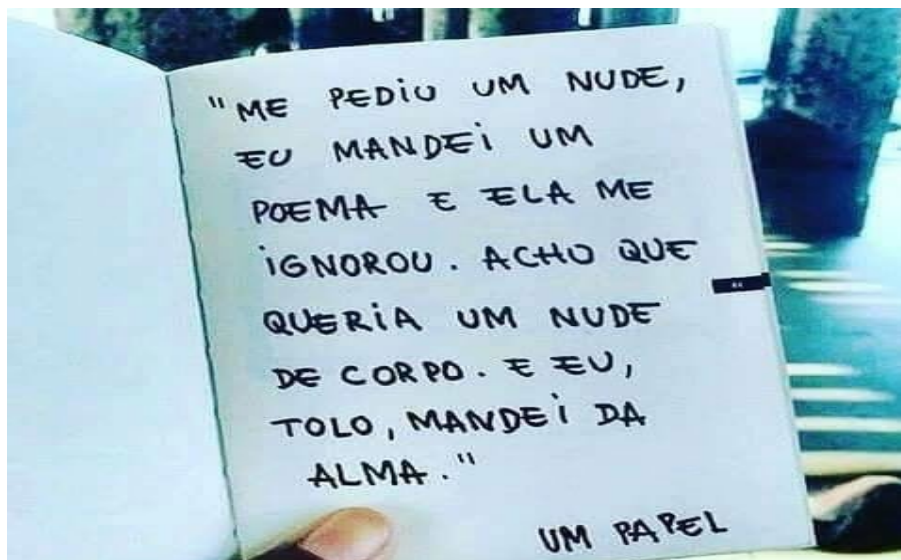


Fonte: Disponível em <https://www.facebook.com/coffeephilosophical/photos/pb.419276194761424.-2207520000.1507568422./1582233115132387/?type=3&theater>, acesso em 04 set 2017, 13h32m

A Figura 11, representa uma postagem de alguém, que certamente conheceu a obra de Nietzsche em uma época que seu conteúdo filosófico chocava as pessoas. Com a tese do “Eterno Retorno”, proclama a alternância nas vivências numa eterna repetição: criação e destruição, alegria e tristeza, saúde e doença, bem e mal, belo e feio, tudo se esvai, tudo retorna. A loucura pressuposta na postagem, quiçá, esteja em que para Nietzsche, a temporalidade não está presente no eterno retorno. A realidade, em si, para o pensador, não tem uma finalidade, nem objetivo a cumprir, e por isso os antagonísticos se alternam no decorrer da vida. Talvez a loucura esteja num devir que não ocorre da mesma forma para todas as relações antagonísticas, provocando variações de sentidos vivenciados, faces diversas da realidade. Aponta Nietzsche que alegria e/ou tristeza sentidas não tem a mesma proporcionalidade no futuro. Talvez a loucura apontada na postagem esteja na identificação de Nietzsche como um filósofo além do seu tempo.



Figura 12: POSTAGEM 5 DA PÁGINA DO FACEBOOK “CAFÉ FILOSÓFICO”



Fonte: Disponível em <https://www.facebook.com/coffeephilosophical/photos/pb.419276194761424.-2207520000.1507568422./1580501838638848/?type=3&theater>, acesso em 01 set 2017, 07h30m

Para analisar a profunda subjetividade do fragmento de poema postado, conforme retrato da Figura 12, tomamos Rodrigues (2011) para quem a enunciação encena os dramas, as comédias e as tragédias perpetrados pelo homem. É um sistema que oferece aos usuários uma gama de possibilidades performáticas infinitas. Isto é visível no pequeno poema postado, com efeitos de sentido bastante presentes nas polêmicas artísticas contemporâneas.

Esteja na infância ou na idade adulta, o homem vivencia uma sucessão de situações que o habilitam a apreender e compreender os fenômenos, os elementos e os acontecimentos que o circundam. São experiências que delineiam suas ações enquanto agente construtor e modificador de um universo, geograficamente diluído na subjetividade do eu e inteligível pela intervenção do outro, onde promove, transforma e mantém o processo de coexistência. (RODRIGUES, 2011, p.02)

Em Ortega Y Gasset (2016), a subjetividade tem cores. Assim, as cores que vemos, que tão ágil e galantemente sempre se nos apresentam diante dos olhos, não são o que à primeira vista parecem ser, quero dizer, não são cores. Toda cor precisa se estender, mais ou menos e, assim, não há cor sem extensão.

Assim, um poema, em seu teor subjetivo, como a cor, é só uma parte de um todo, que se define como extensão colorida ou cor extensa. A extensão, para assim ser considerada, supõe que algo que se estenda que sustente a extensão da cor, um substrato ou suporte.

Um poema, desta forma, é como o mundo – no sentido da palavra, sendo só o conjunto das coisas que podemos ir vendo uma após outra. E se uma palavra é só um fragmento, e o mundo não mais que sua coleção ou montante, quer dizer que o mundo inteiro pode ser chamado de “nosso mundo”.



## 2.3 Página: “Filosofando”

Figura 13: PÁGINA DO FACEBOOK “FILOSOFANDO”



Fonte: Disponível em <https://www.facebook.com/Filosofando-485846074767122/>, acesso em 02 set 2017, 09h40m

Por fim, passa-se à análise de conteúdo da terceira página da rede social, cujo conteúdo foi escolhido para reflexões à guisa da filosofia contemporânea. A imagem do perfil, uma coruja, nos parece, simboliza a introspecção, a sabedoria e a intelectualidade filosófica. Já, a composição imagética da capa, dá conta de um fragmento visual urbano à direita, a imagem sobreposta de um tigre sobre a cidade, uma pequena coruja estilizada, bem como um cérebro também estilizado e semi-destampado, cujo pensamento salta em dizeres em um balão que sugere “abra a sua mente”. Pensa-se que é uma boa miscelânea que representa os “monstros” contemporâneos que perambulam pela mente urbana, os desafios filosóficos diversos que esta contemporaneidade impõe à humanidade desta época que pressupõe indagações.

Figura 14: POSTAGEM 1 DA PÁGINA DO FACEBOOK “FILOSOFANDO”



Fonte: Disponível em <https://www.facebook.com/485846074767122/photos/a.486712341347162.12510.2.485846074767122/1387091954642525/?type=3&theater>. Acesso em 08 Out 2017, 18h22m

A Figura 14 aponta para dois fatos que contundiram a história do século 20, bem como na terceira partícula da imagem, a representação das propostas contemporâneas que desejam a legalização

do aborto. Sobre estes aspectos, podemos pensar com Bauman (1999) que aquilo que é facilmente legível ou transparente para alguns pode ser obscuro e opaco para outros. Onde alguns não encontram a menor dificuldade, outros podem se sentir desorientados e perdidos:

Enquanto as medidas antropomórficas, tendo como pontos de referência práticas locais variadas e mutuamente descoordenadas, serviram às comunidades humanas de escudo para se protegerem da curiosidade e intenções hostis dos intrusos e, acima de tudo, das imposições de intrusos com poderes superiores (BAUMAN, 1999, p. 47).

De episódio em episódio, o “ser” humano, sempre foi questionado sobre sua identidade humana em séculos diferentes: no século XIX negro não era humano; no século XX, judeus foram considerados não humanos; na atualidade a discussão, a despeito de todas as evidências científicas, aponta para o feto como “algo” não humano.

Em Bauman (1999) encontramos a reflexão que na “nova desordem mundial” dos dias de hoje não pode ser explicada meramente pela circunstância que constitui a razão mais óbvia e imediata da sensação de pasmo e perplexidade: a saber, a confusão de “dia seguinte”, o colapso de valores humanos, cada qual em seu tempo.

Figura 15: POSTAGEM 2 DA PÁGINA DO FACEBOOK “FILOSOFANDO”



Fonte: Disponível em <https://www.facebook.com/485846074767122/photos/a.486712341347162.125102.485846074767122/1241413719210350/?type=3&theater>, acesso em 08 out 17h14m

Na postagem 2, figura 15, um espaço de 50 anos interpõe uma radical inversão valorativa no interior da escola. Ora, que reflexões fazer sobre este quadro contemporâneo? Bauman (2012) aponta que a oposição das ideias culturais, contrapõe-se, como um absurdo transformado numa arma de classe: ancoram-se agora na realidade da sociedade em discussão. Mesmo que, em outras palavras, as ressalvas apresentadas possam ser totalmente rejeitadas, continuaria de pé a questão de saber se isso

negaria todos os exemplos do conceito hierárquico de cultura. A avaliação do papel desempenhado pelo conceito hierárquico numa sociedade conflituosa depende do arcabouço estrutural de referência que selecionemos.

Na análise, pode-se depreender que uma cultura genuína é perfeitamente concebível, segundo Bauman (2012), em qualquer tipo ou estágio de civilização, no modelo de qualquer espírito em seu tempo. É apenas inerentemente harmoniosa, equilibrada, autossatisfatória. É uma cultura em que nada é insignificante do ponto de vista filosófico.

Figura 16: POSTAGEM 3 DA PÁGINA DO FACEBOOK “FILOSOFANDO”



Fonte: Disponível em <https://www.facebook.com/485846074767122/photos/a.486712341347162.125102.485846074767122/1236695113015544/?type=3&theater>, acesso em 08 out 20h16m

Por fim, passamos à análise de nossa última escolha: a imagem denota a metáfora da semente, que só se reproduz quando se espalha. De uma nova forma, mais uma metáfora do mundo. Em Ortega Y Gasset (2016), a análise pode ser feita na senda em que o mundo neste sentido, é somente um conjunto das coisas que podemos ir vendo uma após a outra. As que agora não vemos servem de fundo às que vemos, mas logo serão aquelas que teremos à frente, imediatas, patentes, dadas. E se cada uma é só fragmento, e o mundo é não mais que sua coleção ou montante, Ortega Y Gasset (2016) quer dizer que o mundo inteiro, o conjunto do que nos é dado e que, por nos ser dado, podemos chamar de “nosso mundo”, e que também pode ser um fragmento enorme, colossal, mas fragmento e nada mais. Assim, pelas folhas ao vento, metaforicamente ilustradas na postagem, o mundo também não se explica a si mesmo; pelo contrário, quando nos colocamos teoricamente diante dele, só nos é dado um novo

problema. Então, não se basta em si mesmo, não sustenta seu próprio ser, grita o que lhe falta, proclama seu “não-ser” e nos obriga a filosofar, buscar para o mundo sua integridade, completa-lo em universo e construir um todo onde ela possa se alojar e descansar.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise que fizemos da filosofia em imagens nas redes sociais, especialmente em páginas voltadas a discutir, postar e refletir filosofia de algum tempo e de alguma forma, nos remete a uma “analogia orgânica” (dizeres de Bauman, 2012). Essa analogia é persistente a ponto de se tornar endêmica nos conceitos filosóficos e sociológicos do sistema social no qual estamos inseridos. Originada nos tempos modernos, por obra de Durkheim e Pareto, há na teoria dos sistemas sociais uma tendência estável a identificar a questão da sobrevivência do sistema com a defesa de uma rede de relacionamentos rígida e inflexível. A análise passa também pela aceitação das fronteiras institucionalizadas que um domínio envolve, embora de forma inadvertida, a adoção de valores funcionais operativos em sua institucionalização.

Em Bauman (2012), isso implica na apropriação do arcabouço de referência analítica relevante. Para identificar a verdadeira universalidade, é preciso transcender fronteiras que – implantadas no plano superficial, fenomenal – deixam o observador cego à infraestrutura compartilhada por todos os campos institucionalizados.

### REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. *Ensaio sobre o conceito de cultura*. Trad. Carlos Alberto Medeiros, Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

BAUMAN, Zygmunt. *Globalização: as consequências humanas*. Trad. Marcus Penchel, Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BAUMAN, Zygmunt. *Tempos Líquidos*. Trad. Carlos Alberto Medeiros, Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

CABRAL, João Francisco Pereira. As ideias de Michel de Montaigne. In. *Brasil Escola*. Disponível em <<http://brasilecola.uol.com.br/filosofia/as-ideias-michel-montaigne.htm>>. Acesso em 11 de outubro de 2017, 14h28m.

COUTINHO, João Pereira. *Coluna sobre Roger Scruton e “a alma do mundo”*. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2017/09/1916711-em-ensaio-filosofo-roger-scruton-investiga-base-da-humanidade.shtml> Acesso em 11 out 2017, 14h25m.

FARAGO, Cátia Cilene; FOFONCA, Eduardo. *A análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: do rigor metodológico à descoberta de um caminho de significações*. Disponível em <http://www.letras.ufscar.br/linguagem/edicao18/artigos/007.pdf>, acesso em 09 out 2017, 18h02m.

ORTEGA Y GASSET, José. *O que é filosofia?* Trad. Felipe Denardi, Campinas, SP: Vide Editorial, 2016.

PEREIRA, Marcos A. *Thomas More: estadista e filósofo da utopia*. Col. Filosofia comentada. São Paulo: Lafonte, 2012.

RODRIGUES, Hermano de França. A Filosofia e a subjetividade humana: as vicissitudes da enunciação. In: *Revista Graphos*. PPGL UFPB. V.13, n.2 João Pessoa, PB: 2011.



# PENSAMENTO COMPLEXO E A FORMAÇÃO CIDADÃ EM TEMPOS DE CRISE<sup>1</sup>



**DARLAN FACCIN WEIDE**

Departamento de Filosofia,  
Universidade Estadual do Centro-Oeste

**Palavras-Chave:** Pensamento Complexo,  
Paradigma da Complexidade, Edgar Morin

### ABSTRACT

### RESUMO

O texto trata das bases epistemológicas do paradigma da complexidade e suas implicações na formação da cidadania. Nele, busca-se compreender as bases do que é entendido por ciência na modernidade e os reflexos dessa busca na vida social. Aborda-se a concepção de ciência proposta por Edgar Morin, através do paradigma da complexidade, em contraposição a ciências positivistas e seus métodos. O texto considera a complexidade como novo paradigma ético para pensar as crises e ressignificar a existência. O estudo bibliográfico constatou, como consequência do pensamento complexo, a possibilidade de religação dos saberes científicos e uma consequente inserção do sujeito na dinâmica do processo de conhecimento. Tal entendimento ajuda na reflexão do lugar da ciência nos dias atuais, bem como, no redimensionamento do espaço e das condições que o cidadão tem para apropriação e reconstrução do conhecimento em tempos de crise.

The text deals with the epistemological bases of the complexity paradigm and its implications for the formation of citizenship. It seeks to understand the bases of what is understood by science in modernity and the reflexes of this search in social life. The conception of science proposed by Edgar Morin is approached, through the complexity paradigm, in opposition to positivist sciences and their methods. The text considers complexity as a new ethical paradigm for thinking about crises and re-signifying existence. The bibliographical study found, as a consequence of complex thinking, the possibility of rewiring scientific knowledge and a consequent insertion of the subject in the dynamics of the knowledge process. Such understanding helps in reflecting the place of science today, as well as in the redimensioning of the space and conditions that the citizen has for appropriation and reconstruction of knowledge in times of crisis.

**Keywords:** Complex Thinking, Complexity Paradigm, Edgar Morin

<sup>1</sup> O escrito é resultado de alguns ensaios realizados no decurso de alguns anos de trabalho na Universidade Estadual do Centro-Oeste, com foco na compreensão do pensamento complexo e suas implicações na formação da Cidadania. Alguns questões abordadas em alguns parágrafos foram apresentadas, em forma de comunicações e discutidas com pesquisadores da área, em alguns Eventos Científicos. O que poderia significar repetição ou sobreposição foi revistado, revisado e atualizado para atual contexto.



## INTRODUÇÃO

A revisão das bases que alicerçam o pensamento moderno e a análise das proposições de conduta do ser humano oriundas de tais concepções, tem sido realizada por vários autores, olhares e enfoques diversos. Um destes olhares é o do pesquisador francês Edgar Morin, cujo pensamento está presente em diversas obras, com uma grande variedade de temas, cujo objetivo maior é: “[...] reformar a maneira com a qual o ser humano estuda e compreende os fenômenos a sua volta.” (LORENZO, 2008, p. 545).

Edgar Morin, nascido em 08 de julho de 1921, em Paris, fez da sua trajetória de sofrimento e dor, vividos na condição de filho de imigrantes judeus espanhóis migrado para França, uma brilhante carreira intelectual. As adversidades e os conflitos no cenário da segunda guerra mundial, ajudaram na formulação das teorias que permeiam sua obra. Como “político engajado, intelectual lúcido, artista sensível, pensador crítico e criativo, poeta romântico e afetivo” (PENA-VEIGA, 2011, p.18), Morin integra em sua produção não apenas os qualificativos mencionados, mas um modo singular de viver, sentir, pensar e fazer reflexivos, complexo.

Da proposta de Morin extraíram-se indagações que orientaram a execução da pesquisa, a saber: as bases epistemológicas do paradigma da complexidade e suas implicações na formação do cidadão. Tendo como objetivo específico o estudo da concepção de ciência proposta por Edgar Morin através do paradigma da complexidade em contraposição à ciência clássica e seus métodos. Bem como, a compreensão das bases do que é entendido por ciência na modernidade e seus reflexos na formação da cidadania.

O tema, pensamento complexo e seus desdobramentos para o dia a dia, tornou-se objeto de estudo, uma vez que reorienta a forma de pensar o conhecimento e problematiza o processo de formação de cidadania, no caso, a educação. Diferente do paradigma positivista, o paradigma da complexidade centra o seu objeto de investigação na objetividade-subjetividade, pois uma não existe sem a outra. Dessa forma, realça-se o caráter multidimensional do pensamento epistemológico complexo proposto por Morin (1996; 2008), que considera o conhecimento parcelar como limitado e insuficiente.

No contexto em que a humanidade é assolada pela pandemia do COVID-19, em que as famílias permanecem por dias ou meses reclusas em suas casas, compreender os eventos, analisar o significado dos acontecimentos, reconhecer a contingência da vida, ressignificar as bases que alicerçam as novas projeções futuras, faz-se necessário.

### **Repensar as ciências: religar saberes**

Morin propõe uma reavaliação do que é entendido como ciência na atualidade, pois considera a ciência moderna, por ter sido usada pelas forças do capital de forma reducionista e fragmentária, tornou-se incapaz de pensar e refletir sobre suas próprias ambiguidades, não dando conta, portanto, das explicações de uma realidade que é complexa em suas inter-relações.

A inteligência parcelar, compartimentada, mecânica, disjuntiva, reducionista, quebra o complexo do mundo, produz fragmentos, fraciona os problemas, separa o que é ligado, uni, dimensionaliza o multidimensional. Trata-se de uma inteligência ao mesmo tempo míope, presbita, daltônica, zarolha. Elimina na casca todas as possibilidades de compreensão e de reflexão, matando assim todas as chances de julgamento corretivo ou de visão a longo termo. Quanto mais os problemas se tornam multidimensionais, mais há incapacidade para pensar essa multidimensionalidade; quanto mais a crise avança, mais progride a incapacidade de pensá-la; quanto mais os problemas se tomam planetários, mais se tornam impensados. Incapaz de considerar o contexto e o complexo planetário, a inteligência cega produz inconsciência e irresponsabilidade. (MORIN, 2003a, p. 16).

A vida social está ancorada em uma racionalidade reducionista e fragmentária que não é adequada a uma realidade cultural, econômica e social vivida, que se mostra complexa nas suas inter-relações. Esta falsa racionalidade, abstrata e unidimensional, que se evidencia de diversas formas, tem gerado uma inteligência parcelar, compartimentada, mecânica, disjuntiva, que quebra o complexo existente no mundo, produz fragmentos e fraciona os problemas, tornando-se incapaz de considerar em suas análises, o outro, a diversidade, o divergente, manifesto no vasto complexo sistema planetário.

Defendendo a religação dos saberes, Morin propõe a elaboração de uma nova forma de se relacionar com o conhecimento, luz da razão da razão iluminista e positivista. No lugar da especialização, da simplificação e da fragmentação de saberes, indica o conceito de complexidade. Desafia a integração entre ciência e filosofia, entre ciência e consciência política e ética, pois entende que o conhecimento científico não pode tratar sozinho dos problemas epistemológicos, filosóficos e éticos.

O que é um conhecimento que não se pode partilhar, que permanece esotérico e fragmentado, que não se sabe vulgarizar a não ser em se degradando, comanda o futuro da sociedade sem se comandar, que condena os cidadãos à crescente ignorância dos problemas de seu destino? Uma ciência empírica privada de reflexão e uma filosofia sem ciência e ciência sem consciência são radicalmente mutiladas e mutilantes [...] (MORIN, 2008, p.11).

O problema do conhecimento é um desafio, pois, segundo concebe, “[...] só podemos conhecer, como afirmará Pascal, as partes se conhecermos o todo em que se situam, e só podemos conhecer o todo se conhecermos as partes que o compõem. Nossos grandes problemas deixaram de ser particulares para se tornar globais.” (MORIN, 2008).

O *complexus* significa, originalmente, o que se tece junto. O pensamento complexo, portanto, busca distinguir (mas não separar) e ligar, assim, o objetivo do pensamento complexo é ao mesmo tempo unir (contextualizar e globalizar) e aceitar o desafio da incerteza. (MORIN, 2003a).

O pensamento complexo tem como princípio a dialógica, isto é, compreende os contrários, as manifestações divergentes, sem necessidade de exclusão. É um conhecimento voltado para o conhecimento, pois conforme concebe, o conhecimento supõe ao mesmo tempo separação e comunicação.

[...] o que permite o nosso conhecimento limita o nosso conhecimento, e o que limita o nosso conhecimento permite o nosso conhecimento. O conhecimento do conhecimento permite reconhecer as origens da incerteza do conhecimento e os limites da lógica dedutiva-

identitária. O aparecimento de contradições e de antinomias num desenvolvimento racional assinala-nos os estratos profundos do real. (MORIN, 1997, p. 47).

Em publicações como *Ciência com consciência* (1982) e *Introdução ao pensamento complexo* (1990), Morin sinaliza ao leitor alguns problemas da ciência moderna, principalmente o modelo de ciência cartesiana, fundado na distinção radical entre o sujeito e o objeto do conhecimento<sup>2</sup>. Modelo esse, que nas mãos de interesses particulares, tem guiado os fundamentos da ciência ocidental, com reflexos sociais, políticos e econômicos desiguais entre os diversos estratos sociais. Usada desta forma, a ciência torna-se uma inteligência cega, que desenvolve ilusões, pois o conhecimento técnico fica restrito a alguns *experts* que, agindo à luz de neutralidade científica, impõe sobre os demais “dogmas”, pseudo verdades fragmentárias e parcelares. Em circunstâncias como estas o

[...] saber tornou-se cada vez mais esotérico (acessível aos especialistas) e anônimo (quantitativo e formalizado). O conhecimento técnico está igualmente reservado aos *experts*, cuja competência em um campo restrito é acompanhada de incompetência quando este campo é perturbado por influências externas ou modificado por um novo acontecimento. Em tais condições, o cidadão perde o direito ao conhecimento. (MORIN, 2006, p. 19).

Especialistas técnicos, que fora da clausura metafísica de suas verdades e dos parâmetros de neutralidade científica, quando desafiados com eventos ou diálogos éticos, políticos e filosóficos, evidenciam desconforto e inabilidade em lidar com realidade mais complexa. Ao menor sinal de desconforto ou perturbação das certezas, por acontecimentos ou fenômenos oriundos do meio social ou político, partem para a negação do real, do concreto, das diversas faces do conhecimento, das diversas formas de ciências (humanas, sociais, políticas, filosóficas, entre outras), refugiando-se em um espaço abstrato de um tempo positivista, que mesmo deslocado do atual contexto, permanece reavivado nos discursos de grupos com força hegemônica dominante, que usam a ciência como forma de manutenção de seu *status* social e político.

### **A complexidade como novo paradigma ético**

Em Morin, a questão da complexidade está colocada como um novo paradigma. A ciência precisa ter um conhecimento de si mesma, uma capacidade de se autoanalisar e se conceber levando em consideração a realidade de forma total e não de uma forma compartimentada e recortada do contexto do real. A maneira de proceder da ciência clássica, ao não levar em conta os diversos níveis de interação entre o que é estudado e o todo, é uma forma divorciada da realidade. Vista dessa forma, a ciência se mostra presa à técnica como algo puramente formal, que se presta a realizar cálculos precisos, que não tem valor a não ser dentro de uma proposta determinista e reducionista, voltada para um fim sem nenhuma consciência das consequências éticas, das interferências que as descobertas podem acarretar na vida de cada cidadão.

---

2 Não se trata de abandonar as bases da ciência moderna que levou a humanidade aos atuais estágios de desenvolvimento tecnológicos. Morin não está negando a importância e a contribuição da ciência para o desenvolvimento da humanidade, o foco do questionamento é a apropriação da ciência moderna por grupos hegemônicos. Questiona o uso seletivo, a manipulação parcelar e fragmentário da ciência para fins e interesses especulativos de grupos econômicos.

Morin (2007c, p.162), ao refletir sobre a provisoriedade das verdades e conhecimentos, constata que o conhecimento nunca é total, mas multidimensional. Propõe-se a construir um conhecimento que religa, que é inacabado e inacabável. Trabalha com o conceito de auto ética, com a urgência de constituição de uma identidade humanitária, de uma consciência planetária, de uma ética planetária.

O pensamento complexo não se reduz nem à ciência, nem à filosofia, mas permite a comunicação entre elas, servindo-lhes de ponte. O modo complexo de pensar não tem utilidade somente nos problemas organizacionais, sociais e políticos, pois um pensamento que enfrenta a incerteza pode esclarecer as estratégias no nosso mundo incerto; o pensamento que une pode iluminar uma ética da religião ou da solidariedade. O pensamento da complexidade tem igualmente seus prolongamentos existenciais ao postular a compreensão entre os homens. (MORIN, 2003a, p. 22).

No livro *O método 6: ética*, último volume da coleção, composto de cinco partes, o pensamento da ética e a ética do pensamento; ética, ciência e política; autoética; sócioética; antropológica e pelas conclusões éticas, Morin reafirma que se está diante de uma separação entre ciência, ética e política, em que a “[...] tecnociência, a *big science* e a hipertecnização engendram-se com poderes titânicos.” (MORIN, 2007a, p.70). Na obra, Morin parte da crise contemporânea ocidental da ética, faz análise antropológica, histórica e filosófica do problema e, ao final, voltando-se para a ética, indica novas vias regeneradoras. Segundo Morin, é necessário

[...] repensar e revisitar o bem, o possível e o necessário, ou seja, a própria ética. A ética não pode escapar dos problemas da complexidade. Isso nos abriga a pensar a relação entre conhecimento e ética, ciência e ética, economia e ética. A nossa cultura não está preparada para tratar nem enfrentar esses problemas na dimensão de radicalidade e complexidade que os caracterizam. A sua crise, contudo, suscita uma gestação e está gestando os fermentos e esboços de um pensamento regenerador. (MORIN, 2007a, p.115).

Morin, após análise da relação entre ética e ciência, diz que “[...] a ciência é um assunto sério demais para ser deixada unicamente nas mãos dos cientistas. É perigosa demais para ser deixada unicamente nas mãos dos chefes de Estado.” (MORIN, 2007a, p.78). Em outras palavras, a ciência tornou-se um problema cívico, um problema de cidadania. No entanto, os cidadãos estão, por ora, excluídos do **saber** que lhes possibilitaria o acesso ao controle ético nas instâncias políticas.

A ciência moderna alicerçou-se sobre a separação entre juízo de fato e juízo de valor, ou seja, entre de um lado, o conhecimento e de outro a ética. A ética do conhecimento pelo conhecimento a qual a ciência obedece não enxerga as graves consequências geradas pelas extraordinárias potências da morte e de manipulação suscitadas pelo progresso científico. [...] permitiu o hiperdesenvolvimento da racionalidade instrumental, que pode ser posta a serviço dos fins mais amorais. (MORIN, 2007a, p.25).

No *Método 5: a humanidade da humanidade*, Morin (2007b), ao analisar a condição humana, sua identidade, sua inter-relação social, cultural e política no contexto histórico e planetário, evidencia que a crise da época atual é uma crise da religião indivíduo/sociedade/espécie. É uma crise do individualismo que conduz a um niilismo, ou seja, há uma ausência de finalidade e sentido naquilo que se faz. Tal situação vem à luz quando se depara com situações cotidianas.

As gangues juvenis e os retornos à religião revelam, cada uma à sua maneira, a crise ética geral em nossa civilização. Essa crise tornou-se visível, há alguns anos, com o surgimento de

uma necessidade ética. A desintegração social, o crescimento de todos os tipos de corrupção, a onipresença dos atentados à civilidade e o desencadeamento da violência suscitam a demanda ingênua de uma ‘nova ética’ para ocupar o vazio que já não pode ser preenchido pelo costume, pela cultura, pela cidade. (MORIN, 2007a, p. 29).

Morin quer a construção de uma nova ética alicerçada no pensamento complexo. Não se trata de um novo fundamento para a ética, e sim de regenerar o circuito de religação indivíduo-espécie-sociedade. Uma ética planetária! Baseada na fragilidade e na mortalidade do indivíduo, no seu inacabamento. Uma espécie de humanismo que rejeita a ilusão do progresso garantido, mas acredita na metamorfose de uma sociedade-mundo capaz de tornar-se ‘Terra-Pátria’<sup>3</sup>. (MORIN, 2007a, p.167).

### **Reformar o pensamento: religar saberes**

Para que aconteça a reforma do pensamento e se possa religar os saberes, torna-se necessário “[...] sair da idade do ferro planetária”, romper com a “pré-história do espírito humano.” (MORIN, 2007a, p. 171). No caminho de superação, indica o que chama de vias regeneradoras que, entre outros aspectos, postula uma reforma da mente humana. A reforma do pensamento, do espírito humano, pode ser conduzida pela educação, no entanto, esta infelizmente precisa ser reformada, pois está baseada na separação dos saberes, das disciplinas e das ciências. Esforços *inter* e *trans* disciplinares empregados em diversas escolas e universidades tem sua validade com intenção de formar uma nova geração, mais integrada científica, política e socialmente, mas ainda não tem força real de transformação, para tal, há necessidade de uma reforma do próprio pensamento.

[...] a transdisciplinaridade só é uma solução no caso de uma reforma do pensamento. É preciso substituir um pensamento que separa por um pensamento que une, e essa ligação exige a substituição da causalidade uni linear e unidimensional por uma causalidade em círculo e multirreferencial, assim como a troca da rigidez da lógica clássica por uma dialógica capaz de conceber noções ao mesmo tempo complementares e antagônicas; que o conhecimento da integração das partes num todo seja completada pelo reconhecimento da integração do todo no interior das partes (MORIN, 2003a, p.35).

Com a intenção de ajudar na reforma do pensamento, Morin escreveu *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, formar o pensamento* (1998), evidenciando a contribuição e a importância da educação na mudança de uma mentalidade, na transformação e na construção de novos horizontes, na perspectiva de uma formação cidadã. Desafia a escola a usar a contribuição da cultura das humanidades e da cultura científica como caminhos capazes de ajudar na compreensão da complexidade do ser humano, cidadão que vive no que Morin chama de um mundo de incertezas e inseguranças. Para enfrentar as incertezas e as adversidades do dia a dia e ter uma conduta ética é necessário investir na formação do aluno para que ele tenha uma cabeça bem feita e não apenas cheia de informações, de conteúdos, que, na sua grande maioria são abstratos, sem consonância com realidade social vivida cotidianamente.

---

3 *Terra Pátria* é título de uma obra de Morin (2003b). Nela o autor questiona as formas e os conteúdos da sobrevivência do homem no planeta Terra. A realidade da vida do ser humano, a contradição: a vida maravilhosa é vivida em meio à miséria, pobreza, atrocidades, devastações, realidades contraditórias. Nela há o chamamento a uma existência no planeta em que reine a fraternidade entre nações e povos, numa ética solidária do homem com seu semelhante.

Mais vale uma cabeça bem-feita que bem cheia [...]. O significado de ‘uma cabeça bem cheia’ é óbvio: é uma cabeça onde o saber é acumulado, empilhado, e não dispõe de um princípio de seleção e organização que lhe dê sentido. ‘Uma cabeça bem-feita’ significa que, em vez de acumular o saber, é mais importante dispor ao mesmo tempo de: - uma aptidão geral para colocar e tratar os problemas; - princípios organizadores que permitam ligar os saberes e lhes dar sentido. (MORIN, 2006, p.21).

Para Morin, a reforma de pensamento é uma necessidade histórica fundamental. É preciso pensar a complexidade, enfrentar os desafios da humanidade na era planetária.

A reforma de pensamento é uma necessidade democrática fundamental: formar cidadãos capazes de enfrentar os problemas de sua época é frear o enfraquecimento democrático que suscita, em todas as áreas da política, a expansão da autoridade dos *experts*, especialistas de toda ordem, que restringe progressivamente a competência dos cidadãos. (MORIN, 2006, p. 103).

A escola para Morin é um espaço privilegiado para se dar início a uma transformação dos paradigmas, para mudança de pensamento. Para tanto, é preciso retirá-la do âmbito estreito da disciplina e caminhar em uma perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar, rompendo com a fragmentação do conhecimento em campos restritos, no interior dos quais se privilegiam determinados teores, e também eliminar a estrutura hierárquica vigente entre as disciplinas.

O objeto da disciplina será percebido, então, como uma coisa auto-suficiente; as ligações e solidariedades desse objeto com outros objetos estudados por outras disciplinas serão negligenciadas, assim como as ligações e solidariedades com o universo do qual ele faz parte. A fronteira disciplinar, sua linguagem e seus conceitos próprios vão isolar a disciplina em relação às outras e em relação aos problemas que se sobrepõem às disciplinas. A mentalidade hiperdisciplinar vai tornar-se uma mentalidade de proprietário que proíbe qualquer incursão estranha em sua parcela de saber. Sabemos que, originalmente, a palavra ‘disciplina’ designava um pequeno chicote utilizado no autoflagelamento e permitia, portanto, a autocrítica; em seu sentido degradado, a disciplina torna-se um meio de flagelar aquele que se aventura no domínio das idéias que o especialista considera de sua propriedade. (MORIN, 2006, p. 106).

Para Morin, a história das ciências abrange rupturas entre as fronteiras disciplinares, existe a invasão de um problema de uma disciplina por outra, de circulação de conceitos, de formação de disciplinas híbridas que acabam tornando-se autônomas. Existe a formação de complexos, em que diferentes disciplinas vão ser agregadas e aglutinadas. Ou seja, se a história oficial da ciência é a da disciplinaridade, uma outra história, ligada e inseparável, é a das inter-poli-transdisciplinaridades. (MORIN, 2006, p. 107).

Para o autor, os termos interdisciplinaridade, multidisciplinaridade e transdisciplinaridade são difíceis de definir, porque são polissêmicos e imprecisos.

[...] interdisciplinaridade pode significar, pura e simplesmente, que diferentes disciplinas são colocadas em volta de uma mesma mesa, como diferentes nações se posicionam na ONU, sem fazerem nada além de afirmar, cada qual, seus próprios direitos nacionais e suas próprias soberanias em relação às invasões do vizinho. Mas interdisciplinaridade pode significar também troca e cooperação, o que faz com que a interdisciplinaridade possa vir a ser alguma coisa orgânica. A multidisciplinaridade constitui uma associação de disciplinas, por conta de um projeto ou de um objeto que lhes sejam comuns; as disciplinas ora são convocadas como técnicos especializados para resolver tal ou qual problema. No que concerne à transdisciplinaridade, trata-se frequentemente de esquemas cognitivos que podem atravessar



as disciplinas, às vezes com tal virulência, que as deixam em transe. De fato, são os complexos de inter-multi-trans-disciplinaridade que realizaram e desempenharam um fecundo papel na história das ciências; é preciso conservar as noções chave que estão implicadas nisso, ou seja, cooperação; melhor, objeto comum; e, melhor ainda, projeto comum. (MORIN, 2006, p. 115).

O importante não é a ideia de inter e de transdisciplinaridade, mas ecologizar as disciplinas, isto para ele significa, levar em conta tudo que lhes é contextual, inclusive as condições culturais e sociais, ou seja, ver em que meio elas nascem, levantam problemas, ficam esclerosadas e se transformam. É necessário também o metadisciplinar, no sentido de ultrapassar e, ao mesmo tempo, conservar.

Não se pode demolir o que as disciplinas criaram, não se pode romper todo o fechamento: há o problema da disciplina, o problema da ciência, bem como o problema da vida; é preciso que uma disciplina seja, ao mesmo tempo, aberta e fechada. (MORIN, 2006, p. 116).

Na dimensão da formação humana, da formação da cidadania, o processo educativo proposto por Morin ajuda a formar um cidadão com uma maior sensibilidade para a vivência democrática. Pois conforme concebe, a democracia constitui um sistema político complexo, que vive de pluralidades, concorrências e antagonismos. Necessita do consenso da maioria dos cidadãos e do respeito às suas regras democráticas.

Assim, a democracia constitui a união entre a união e a desunião; tolera e nutre-se endemicamente, às vezes explosivamente, de conflitos que lhe conferem vitalidade. Vive da pluralidade, até mesmo na cúpula do Estado (divisão dos poderes executivo, legislativo, judiciário), e deve conservar a pluralidade para conservar-se a si própria. (MORIN, 2000, p.108).

Já na dimensão de formação para uma dialógica democrática, tem-se a possibilidade de que se trabalhe antagonismos: consenso/conflito, liberdade/igualdade/fraternidade, comunidade nacional/antagonismos sociais e ideológicos. Complexidades presentes no dia a dia de qualquer vivência democrática, que busque garantir as liberdades individuais, com seus desejos e interesses e, ao mesmo tempo, a integração do sujeito, pessoa, responsável e solidário com sua cidade e seu semelhante.

### **Ciência, Pandemia e a Ressignificação da Existência**

A atual crise vivida pela pandemia do COVID-19 mostra o quanto a humanidade, apesar do conjunto científico e do aparato tecnológico, é surpreendida por eventos e acontecimentos logicamente possíveis e previsíveis. O “inesperado” mostra a desconexão com a realidade, evidencia um universo que caminha paralelo entre ciência e saberes comuns, entre o místico e o real. Uma humanidade com capacidade científica para projeções futuras, mas que tem dificuldades na compreensão e no encaminhamentos da convivência social, nos eventos concretos do presente.

Justiça seja feita, de um lado, tem-se uma ciência capaz de prever catástrofes e epidemias como o Ebola na África e que no atual contexto tem se empenhado no estudo do Corona Vírus, tralhando para minimizar os danosos efeitos. De outro, uma massa de seres avessos à ciência, aos preceitos científicos, as suas descobertas e aos encaminhamentos práticos do dia-a-dia. Ao negar

evidências científica dos fatos, vive-se em um universo paralelo, colocando em risco não só as suas vidas, mas o coletivo esforço social de enfrentamento da pandemia.

A doutrina liberalizante e comercial pressiona o Estado para reaberturas prematuras de shoppings e do comércio geral. A aparente normalidade esconde os interesses econômicos do capital, sem escrúpulos em colocar em risco vidas humanas para manutenção dos lucros, principalmente quando diz respeito ao bilionário mercado da saúde, hoje nas mãos de pequenos conglomerados, que por trás de um discurso do uso da ciência para ajudar a humanidade, individualmente disputam uma corrida de altas cifras monetárias, para registro de patente de vacinas, o que contribui para o agravamento catastrófico da epidemia e do futuro da humanidade.

Para Morin (2020) a complexidade ajuda no enfrentamento deste “festival de incertezas” que a pandemia trouxe. Não se consegue dimensionar as consequências políticas, econômicas, sociais e planetárias das restrições de confinamento. Não se sabe se o pior já passou ou ainda está por vir. Enquanto se vive um processo de ascensão de contágio e mortes no Brasil, na China epicentro da doença, novos casos foram constatados, o que reacende no planeta temor, incerteza.

Em meio a um universo de multiplicidades de conhecimentos, que ultrapassam a capacidade humana de apropriação, a complexidade ensina a importância de organizar, selecionar, confrontar os conhecimentos, religando-os e integrando-os as incertezas.

Para mim, isso revela mais uma vez a insuficiência do **modo de conhecimento** que nos foi inculcado, que nos faz separar o que é inseparável e reduzir a um único elemento aquilo que é ao mesmo tempo uno e diverso. De fato, a importante revelação dos impactos que sofremos é que tudo aquilo que parecia separado está conectado, porque uma catástrofe sanitária envolve integralmente a **totalidade de tudo o que é humano**. (MORIN, 2020, destaques no original).

Lamentável que o pensamento reducionista, disjuntor e fragmentário conduza os caminhos da humanidade, oriente decisões no campo político, social e econômico, levando governos e Estados a obcecadas disputas, individuais e personalistas, que em nada ajudam no enfrentamento da calamidade. Soma-se a isso a obsessão pela rentabilidade, pelos lucros, de governos e empresas, capazes de triplicarem o valor de respiradores, de produtos básicos de higiene, como álcool gel, entre outros.

Do meu ponto de vista, as carências no nosso modo de pensar, aliadas à dominação incontestável de uma sede desenfreada de lucro, são responsáveis por inúmeros desastres humanos incluindo aqueles que vêm ocorrendo desde fevereiro de 2020. (MORIN, 2020).

A ciência tem sido indicada como o caminho de segurança e tranquilidade no combate a pandemia. Parece legítimo que trabalhe para fazer novas descobertas. Mas é preciso considerar como se faz ciência, o percurso necessário para se chegar a um resultado. E, ter presente que quando se chega a um resultado em ciência, ele é provisório, está aberto a negação e a contestação de suas teses e premissas. A ciência, diferente da religião não tem um verdade dogmática, absoluta. Embora, muitas vezes nas acadêmicas, algumas teorias tenham sido assumidas como verdades absolutas, elas precisam sempre ser biodegradáveis, abertas ao diálogo e a contestações. A progressão científica acontece por erros e acertos, desvios de trajetória e principalmente, a partir do “racionalismo crítico” de Karl Popper (1902-1994), com a utilização do critério de falseabilidade dos sistemas teóricos,

todo conhecimento é visto como provisório, refutável e está aberto para refutações e correções em seus resultados e teses. Preceitos científicos utilizados nos estudos, que recomendaram e, depois desaconselharam, a prescrição do uso da cloroquina e de seu derivado, a hidroxicloroquina no tratamento de pacientes com covid-19.

As crises desviam a conduta do que se entende por normalidade e, portanto, desestabilizam o que se aceita como verdade, gerando incertezas sobre horizontes tidos como seguros. No entanto, é oportunidade para pensar novas possibilidades, para além das já estabelecidas, construir, a partir dos novos desvios de condutas, formas de revolucionar a própria existência. Para Morin (2020), o atual contexto suscita processos contraditórios. De um lado, estimula-se a criatividade e a imaginação na busca de novas soluções. De outro, existe um concentrado esforço na busca da estabilidade passada, de uma salvação providencial, ou mesmo, a denúncia de algum bode expiatório, que precisa ser eliminado para apagar os desvios e retornar ao mundo passado, que talvez não mais exista na realidade, ou apenas existiu como sonho, devaneio do próprio pensamento.

No contexto de pandemia convive-se com manifestações que defendem o fortalecimento de um Estado forte, que recobre a “soberania”, salve as empresas, as indústrias e o comércio; ao mesmo tempo privatize empresa públicas, universidades e congele os salários e progressões do funcionalismo público, vistos com vilões que deveriam pagar a conta. Em outros grupos tem aflorado criatividade e imaginação, para contornar a inércia do Estado, seja na produção e confecção de mascarás artesanais por empresas e grupos, entregas de cestas aos necessitados, solidariedade entre vizinhos, na partilha do alimento e no zelo pelas crianças. O confinamento tem despertado a inventividade, capacidade de auto-organização pessoal e social, redescobrimdo que o ser humano é um ser social e político. A interação, a autonomia, a responsabilidade e a contribuição de cada, ajuda a ressignificar a convivência no espaço público e democrático.

O vírus, oriundo de uma pequena cidade chinesa, que num primeiro momento foi ignorado pela maioria do países, gerou convulsão mundial e uma crise planetária, evidenciando aspectos que permaneciam ignorados, como a desigualdade nas relações do homem com seu semelhante, escancaradas entre os que vivem em grandes favelas, em condições precárias de moradia e higiene e aqueles que possuem belas casas, em bairros nobre, mas que preferem fugir para casa de campo ou praia.

O atual momento revela a mega crise vivida pela humanidade. Crise de princípios, valores e de conduta, no campo social, econômico, político, sanitário, mas principalmente existencial, quando confrontada em seus pensamentos, convicções e certezas. Ironicamente, o ser humano quando confrontado pela real e contingente possibilidade de morte prematura, aflora um universo de possibilidades para pensar e ressignificar valores, a própria existência.

No cenário pós pandeia é bem provável que o neoliberalismo retome seu ciclo de exploração, que os desconfinados reorganizem suas vidas, com o ritmo acelerado, egoísta e consumista. Para Morin (2020) tais regressões, sinônimo da estagnação, são caminhos prováveis, enquanto não emergir um humanismo regenerado, que reforme a civilização, a partir da cooperação, solidariedade, autossuficiência alimentar e respeito ambiental. Um humanismo que multiplique a reformas da

civilização, da sociedade ligadas a ressignificação da vida. Que promova “crescimento” econômico, pautado nas necessidades essenciais sustentáveis, da agricultura familiar e orgânica; trabalhe para desconstruir (decrecimento) das bases que alicerçam a economia do supérfluo, do desnecessário e do descartável. Promova o desenvolvimento do bem-estar social, com igualdade de acesso à saúde e a educação; que possa envolver todos em uma solidariedade comunitária.

### **Finalizando**

Registra-se o desejo e a esperança de que a riqueza de experiências construídas em meio a dor e ao sofrimento da pandemia não tenham sido em vão, mas sirva de estímulos para uma nova tomada de consciência, para ressignificar a existência e revolucionar a vida social. Lamentável, que se tenha que passar por catástrofes como essas para compreender a complexidade existencial humana.

Como sinalizado por Morin (2000), a espécie humana continua sua aventura sob a ameaça de autodestruição. A dominação, a opressão, a barbárie humanas permanecem no planeta e agravam-se. Trata-se de um problema antropológico fundamental, para o qual não há solução *a priori*, apenas melhoras possíveis, em um processo multidimensional, que tenderia a civilizar a sociedade, o planeta Terra.

Sós e em conjunto com a política do homem, a política de civilização, a reforma do pensamento, a antropo-ética, o verdadeiro humanismo, a consciência da Terra - Pátria reduziriam a ignomínia no mundo [...] Podemos, porém, explicitar nossas finalidades: a busca da hominização na humanização, pelo acesso à cidadania terrena. Por uma comunidade planetária organizada: não seria esta a missão da verdadeira Organização das Nações Unidas? (MORIN, 2000, p. 114 e 115).

Como visto, Morin no decurso da sua produção intelectual discute o papel da ciência no mundo atual, propõe uma religação das ciências e saberes por meio do que chama de pensamento complexo, criando no campo educacional uma perspectiva de formação transdisciplinar. Tal entendimento ajuda na reflexão do lugar da ciência nos dias atuais, bem como, no redimensionamento do espaço e das condições que o cidadão tem para apropriação e reconstrução do conhecimento na sua formação.

As fragilidades afloradas na pandemia, presentes nas relações do homem com o planeta terra e com seus semelhantes, denunciadas por Morin, no decurso de diversas obras, podem ser regeneradas a partir do pensamento complexo, para tanto é necessário ressignificar o circuito das relações indivíduo-espécie-sociedade, a partir de uma nova ética planetária, da construção daquilo que ele chama de “Terra-Pátria”, isto é, espaço democrático de fraternidade entre nações e povos, baseado em uma ética solidária do respeito do homem para com seu semelhante e demais espécies.

No atual cenário que se vive, conturbado com a pandemia do covid-19, a rediscussão da temática da complexidade quer ser mais um teoria a iluminar a compreensão e a superação das adversidades, que tem como base modelos reducionistas e simplistas, controlados pelas mãos invisíveis do capital. O pensamento complexo, ao repensar as ciências, ao propor uma reforma do pensamento e um novo paradigma ético de convívio político-social, fornece elementos para a compreensão da atual crise e indica caminhos para superação das adversidades.

## REFERÊNCIAS

LORENZO, Cláudio. Resenha: o método 6. *Ciência & Saúde Coletiva*. v. 13, nº 2, p. 543-547, 2008.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, formar o pensamento*. 12.ed. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 2006.

\_\_\_\_\_. *Ciência com consciência*. 11.ed. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 2008.

\_\_\_\_\_. Da necessidade de um pensamento complexo. In. MARTINS, Francisco Meneses; SILVA, Juremir Machado. *Para navegar no século XXI: tecnologias do imaginário e cibercultura*. 3. ed. Porto Alegre: Sulina/ Edipucrs, 2003a.

\_\_\_\_\_. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2007c.

MORIN, Edgar. *Meus demônios*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

\_\_\_\_\_. *O método 3: o conhecimento do conhecimento*. 2.ed. Lisboa: Europa-América, 1996.

\_\_\_\_\_. *O método 5: a humanidade da humanidade*. 4.ed. Porto Alegre: Sulina, 2007b.

\_\_\_\_\_. *O método 6: ética*. 3.ed. Porto Alegre: Sulina, 2007a.

\_\_\_\_\_. *Os sete saberes necessários a educação do futuro*. 2.ed. São Paulo: Cortes, Brasília: UNESCO, 2000.

\_\_\_\_\_. *Terra-pátria*. 4.ed. Porto Alegre: Sulina, 2003b.

MORIN, Edgar. *Um festival de incertezas*. Tradução de Edgar Carvallho e Fagner França. Disponível online: <http://www.ihu.unisinos.br/599773-um-festival-de-incerteza-artigo-de-edgar-morin>. Acessado: 19 de junho de 2020.

VEGA-PENA, et. al. *Edgar Morin: ética, cultura e educação*. São Paulo: Cortez 2001.

# CADEIA DE SUPRIMENTOS HUMANITÁRIA: A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO VOLUNTÁRIO INFORMAL NA PRIMEIRA E NA ÚLTIMA MILHA DO PROCESSO LOGÍSTICO DE RESPOSTA A ACIDENTES E AJUDA HUMANITÁRIA



**MARICÊ LÉO SARTORI BALDUCCI**  
Centro Paula Souza – Fatec Americana

### RESUMO

O artigo foi produzido para estudar e identificar as oportunidades para o trabalho voluntário nas etapas iniciais (primeira milha) e finais (última milha) de um processo logístico de atendimento a desastres e ajuda humanitária. Teve como propósito avaliar e relacionar ações práticas de voluntários informais em operações na cadeia de suprimentos humanitária, através de iniciativas próprias ou coordenadas por agências especializadas ou autoridades. Para tanto a metodologia adotada foi a de pesquisa descritiva, através da revisão bibliográfica e junto as publicações de organizações nacionais e internacionais dedicadas a resposta a acidentes e socorro aos grupos atingidos pelos eventos. Foram abordados tópicos como desastres, logística empresarial e humanitária, cadeia de suprimentos, a primeira e última milha das operações logísticas, e finalmente a inserção do trabalho voluntário nestas etapas. Assim permitindo o entendimento, que a variação de demandas, característica do atendimento às emergências, com relação a necessidade de mão de obra, pode e deve ser amenizada pela força de trabalho adicional, fornecida pelos voluntários informais e assim aumentando a possibilidade de

sucesso no atendimento aos necessitados.

**Palavras chave:** Cadeia de Suprimentos Humanitária; Primeira e Última milha; Voluntários.

The article was produced to study and identify opportunities for voluntary work in the initial (first mile) and final (last mile) stages of a logistic process for disaster and humanitarian assistance. It aimed to evaluate and relate practical actions of informal volunteers in operations in the humanitarian supply chain, through their own initiatives or coordinated by specialized agencies or authorities. For both the methodology adopted was the descriptive research, through the bibliographic review and together the publications of national and international organizations dedicated to the response to accidents and relief to the groups affected by the events. Topics such as disasters, business and humanitarian logistics, supply chain, the first and last mile of logistic operations, and finally the insertion of voluntary work in these stages were addressed. Thus allowing the understanding, that the variation of demands, characteristic of emergency care, regarding the need for manpower, can and should be mitigated by the additional workforce, provided by informal volunteers and thus Increasing the possibility of success in caring for the needy.

**Keywords:** humanitarian supply chain; First and last mile; Volunteers.



## 1 INTRODUÇÃO

A velocidade das transmissões e a cobertura cada vez mais abrangente e em tempo real dos meios tradicionais de comunicação e mais recentemente o crescimento das redes sociais, nos colocam quase que diariamente em contato com uma emergência, crise política ou militar, desastres naturais ou causados pelo homem. Desta forma conflitos armados, degradações ambientais, fenômenos naturais, negligência humana, resultam em sofrimento de pessoas, além de prejuízos financeiros para empresas, regiões e até mesmo países.

Somente em 2018, estudos da *Univertité Catholique de Louvain*, na Bélgica relataram a ocorrência de 315 eventos no mundo, classificados como desastres naturais com 11804 mortes e mais de 68 milhões de pessoas que de alguma forma foram afetadas. A Ásia contabilizou 45%, das ocorrências e 80% das vítimas fatais, além de responder por 76% do total de pessoas afetadas. Os terremotos causaram metade das mortes e as inundações outros 24%.

A natureza tem respondido cada vez com maior intensidade e surpreendendo inclusive as nações mais preparadas, provocando desastres e levando a humanidade a repensar sua relação e comportamento, no ponto de vista de (TOMINAGA et All.,2009).

O Brasil tem convivido nos últimos anos com desastres como os rompimentos das barragens de Mariana em 2015 com 19 mortes e 1200 atingidos , no mesmo setor econômico repetiu-se em Brumadinho, em 2019 com quase três centenas de vítimas fatais, acrescido por eventos urbanos como o incêndio do Edifício Wilton Paes de Almeida, na região central de São Paulo também em 2019 , que vitimou 9 pessoas e desalojou dezenas de famílias.

No ambiente portuário o incêndio do Terminal Ultracargo, localizado em Santos em 2015, não causou mortes, mas teve grande impacto nas questões ambientais do estuário. Portanto alguns poderiam ter sido evitados se a ações humanas, não tivessem sido negligenciadas e até mesmo o descaso das autoridades não tivesse ocorrido.

Independentemente da localização, extensão, características do evento, as respostas aos acidentes, incluindo ou não ajuda humanitária é tema recente de pesquisas no mundo acadêmico e nos gabinetes das autoridades envolvidas. E os efeitos como danos, perturbações no funcionamento da rotina de comunidades e até mesmo nações, provocando mortes, perdas econômicas e ambientais, além de impedir que as regiões afetadas se recuperem com suas próprias forças e exigindo auxílio externo crescem a cada dia.

A imprevisibilidade, a dinâmica e o caos característicos das emergências, difere em muito do ambiente empresarial e autores como Tomassini e Wassenhove, (2009) destacam que o alto grau de conhecimento logístico atingido no mundo corporativo, já se faz notar nas operações de socorro. Uma das necessidades impostas ao bom funcionamento de uma Cadeia de Suprimentos Humanitária é a flexibilidade na quantidade e nas habilidades da força de trabalho , acrescenta Cristhoper e Tatham (2001) , neste sentido as oportunidades para participação de voluntários na retaguarda das

operações , como na recepção e preparação de doações , organização e distribuição dos suprimentos e desta forma podem ajudar no equacionamento do problema dos recursos humanos envolvidos .

O objetivo geral deste artigo foi pesquisar e analisar como o trabalho voluntário pode ser inserido na Cadeia de Suprimentos Humanitária, em especial, nas fases iniciais e finais de um processo logístico de resposta à acidentes e em operações de socorro e ajuda, etapas conhecidas na logística empresarial como primeira e última milha.

Para tal foi utilizada como metodologia a pesquisa descritiva, realizada através de revisão bibliográfica e em sites e relatórios de organizações mundiais voltadas ao atendimento, resposta a acidentes e ajuda humanitária. Abordando tópicos como desastres e sua classificação, logística humanitária, cadeia de suprimentos humanitária, primeira e última milha nos processos logísticos e finalmente o trabalho voluntário em operações de ajuda humanitária.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

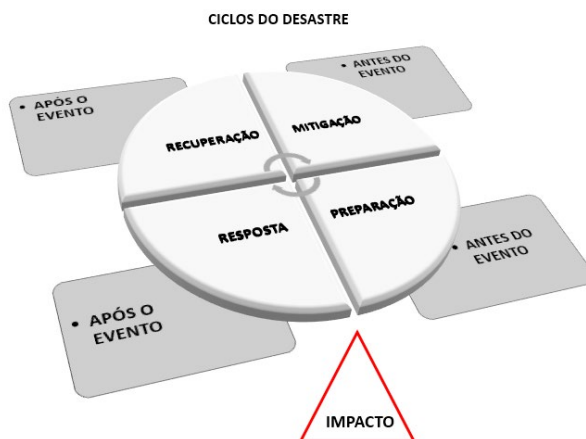
### **2.1 - DESASTRES**

Os desastres, segundo o Glossário da Defesa Civil Nacional é resultante de eventos naturais ou provocadas por ações humanas sobre um ecossistema, causando danos às pessoas, ao meio ambiente, e perdas materiais com consequentes prejuízos econômicos e sociais.

Os desastres têm origem ou seus agentes causadores podem ser divididos entre naturais e antropogênicos, neste caso quando a causa primária tem a interferência de ações humanas. Os desastres naturais de acordo com Nishijima e Silva (2011), tem como início as dinâmicas internas do planeta Terra como os terremotos, maremotos que ainda podem ter como resultantes ou não, os tsunamis e erupções vulcânicas. Dinâmicas externas naturais abrangem as tempestades, tornados, inundações e escorregamentos de encostas.

Os ciclos de ocorrência de um desastre, em especial os de origem natural, na maioria das vezes incluem diferentes etapas, que ocorrem antes, durante e depois do impacto do evento como pode ser observado na figura n.º 1, a seguir:

Figura n.º 1 – Ciclos do desastre.



Fonte: Elaborada pelo autor.

As etapas que precedem o evento podem ser divididas e classificadas como mitigação e preparação. Sendo que a primeira compreende ações e providências visando diminuir ou limitar a configuração da situação futura de risco e incentiva práticas, procedimentos e programas de conscientização que reduzam a possibilidade de novas ocorrências. No ambiente urbano limpeza de bueiros e córregos, edificações fora das áreas de risco de enchentes e deslizamentos contribuem muito para a diminuição da probabilidade da ocorrência de um desastre.

Na etapa conhecida como preparação, caso seja inevitável o impacto de um desastre, cuidados e preparativos no estabelecimento e verificação das condições de uso das rotas de evacuação, levantamentos da existência e dimensionamento de abrigos temporários, previsão de suprimentos e sistemas de alerta, minimizam as consequências aos grupos atingidos.

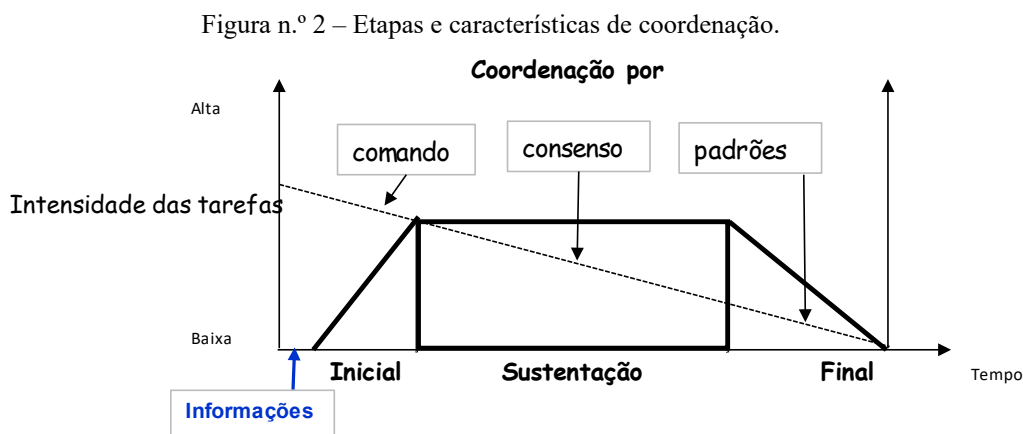
Na ocasião do impacto do acidente e posteriormente as etapas separadas e entendidas como de resposta e recuperação. Como resposta compreende-se atividades como a busca, salvamento e primeiros socorros as pessoas, execução dos planos de evacuação e integração com o transporte coletivo formal e informal e se necessário a solicitação de equipamentos de geração de energia, a instalação de hospitais de campanha se os serviços públicos e privados não forem suficientes para o atendimento. A distribuição de Kits de emergências para primeiros socorros, higiene e alimentação, sempre é necessária.

Porém é muito importante que sejam transmitidas rapidamente informações às autoridades sobre a extensão do acidente, número de atingidos, condições da infraestrutura e acessos ao local, e as tarefas são realizadas mais facilmente por membros da comunidade ou nativos da região atingida.

A etapa denominada de recuperação deve envolver diretamente a comunidade e o poder público, com o objetivo de buscar o retorno à normalidade na vida das pessoas, atividades de orientação e ajuda da reintegração familiar, organização para o restabelecimento dos serviços essenciais, busca por obras definitivas ou a remoção dos grupos vulneráveis, através de programas habitacionais ou soluções temporárias como o aluguel social, sem abandonar o objetivo da recuperação econômica da

região , pois o comércio e outras atividades necessitam também retornar a suas atividades . O resgate da cidadania é um dos objetivos mais importantes a ser buscado.

O atendimento e a resposta a um desastre, destaca Tomasini e Wassenhove, (2009), apresenta três etapas bem definidas, quando se trata das ações de comando, como apresenta a figura n.º 2 a seguir:



Fonte: Adaptada pelo autor de Tomasini e Wassenhove 2009.

Após as avaliações iniciais das primeiras horas , obtendo-se as informações sobre as estimativas das necessidades , o número de atingidos, a primeira etapa classificada como fase inicial ou “*ramp up*” , o fator de criticidade é o tempo de resposta dos agentes da ajuda humanitária para se deslocarem e chegar aos locais atingidos e remover os gargalos. A intensidade das tarefas é muito alta, providências para obtenção dos materiais necessários , que podem ter origem em estoques previamente posicionados ou de contratos pré-estabelecido com fornecedores , mas também através de compras e doações regionais, sendo que nesta fase a liderança deve ser exercida por algum tipo de autoridade, com autonomia e respeito para o comando.

A coordenação por comando sugere uma abordagem centralizada, onde um líder reúne os recursos, planeja as tarefas, atualiza as informações e gera soluções que são postas em prática por vários agentes atuantes na cena do desastre.

Em sequência se instala a fase de sustentação do atendimento ao acidente, também conhecida como “*sustain*”, caracterizando-se pelo compartilhamento de informações, buscando o consenso entre os vários atores do processo de socorro humanitário, e o conhecimento das habilidades das pessoas envolvidas em experiências anteriores. A intensidade das tarefas diminui à medida que o tempo transcorre, justificando a mudança na forma de coordenação, procura-se então buscar uma condução de consenso entre os grupos atuantes, normalmente acontece de forma natural, sem uma declaração formal do comando da fase anterior.

A fase final da reconfiguração, ou a “*ramp-down*”, apresenta uma queda na intensidade das tarefas e se caracteriza pela redução de equipamentos, materiais e demais recursos necessários. As organizações priorizam a sua retirada e as estratégias de saída são implementadas, a coordenação é individualizada para cada agente que participou do atendimento, obedecendo seus padrões e manuais

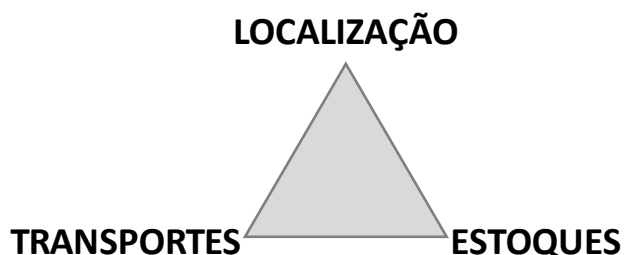
rotineiros. Processos de logística reversa podem ser identificados, como a retirada de materiais, equipamentos e excedentes de suprimentos.

Para o sucesso da coordenação do atendimento a emergência em desastres, tirando o máximo proveito de diferentes estilos de comando, podem e devem ser estabelecidos padrões para as operações, manuais e protocolos de ações, mas principalmente o registro dos itens importantes, oportunidades de melhorias e a socialização entre todos das experiências adquiridas.

## 2.2 - LOGÍSTICA HUMANITÁRIA

A evolução da logística no setor empresarial, buscando idealizar, planejar, implementar, operacionalizar, controlar fluxos de materiais, informações, e recursos financeiros com o objetivo de atender clientes tem desenvolvido ações e processos que buscam a maximizar o trinômio, evidenciado na figura n.º 3, a seguir:

Figura n.º 3– Trinômio da logística:



Fonte: Elaborada pelo autor.

A localização do ponto de entrega, suas rotas de chegada e partida, estrutura física e de comunicação são determinantes do sucesso do atendimento. O dimensionamento das **áreas** de armazenagem, a disponibilização dos estoques em quantidades que permitam atender às previsões, e definir as estratégias de suprimentos e finalmente os processos de transporte com os modais envolvidos, frequência de viagens, tamanho e capacidade dos meios, se completam de forma equilibrada.

A busca pelo estado da arte na logística empresarial, acabou sendo percebida nas operações de logística humanitária e Tomasini. e Wassenhove, (2009) ressaltam que a necessidade de profissionalização no setor se tornou obrigatória. Apesar da definição de que a logística humanitária é a solução para os momentos difíceis, cada vez mais se tornará necessária a integração e coordenação entre vários agentes, eliminando redundâncias, maximizando os meios, instalações e equipamentos disponíveis, mas reagir o mais rápido possível para realizar as operações de ajuda humanitária é o foco principal.

Com frequência o local atingido pelos acidentes e desastres sofre avarias na sua infraestrutura, podendo até ser destruída, criando muita incerteza, obrigando a reavaliações periódicas do ambiente e das demandas, sendo necessário em algumas situações redimensionar o número e habilidades dos colaboradores, recursos e especialidades.

Outro fator impactante são os danos causados as rotas de acesso, sistemas de comunicação, instalações, sendo que até mesmo continuam sendo afetados por atividades secundárias do desastre, como por exemplo no caso de erupções de vulcões e de inundações.

O tempo de resposta e atendimento é o principal indicador da logística humanitária e obedecendo as **máximas** da regra 3 (três), o ser humano precisa para sobreviver ser atendido com os requisitos demonstrados na figura n° 4, a seguir:

Figura n.º 4 – Máximas da regra 3.



**3** minutos sem respirar;  
**3** dias se tomar água;  
**3** semanas sem comer.

Fonte: Elaborada pelo autor.

No ambiente empresarial , são os custos que definem as estratégias , diferentemente do que ocorre no ambiente da ajuda humanitária onde as vidas é que dão o direcionamento principal.

Habitualmente as informações transmitidas imediatamente após o desastre não permitem dimensionar com clareza as necessidades e as condições para o atendimento , pois fatores como condições de infraestrutura , numero de atingidos nem sempre são conhecidos nos momentos iniciais , mas é o primeiro e muito importante passo do processo.

Apesar da gravidade do momento as operações de ajuda humanitária devem obedecer rigorosamente a tres principios apontados na figura n.º 5 :

Figura n.º 5 – Principios da ajuda humanitária.



Fonte:Elaborada pelo autor.

Onde a visão humanitária deve privilegiar o alívio de todo sofrimento humano onde for encontrado, a neutralidade das ações deve atender a todos, independente e sem distinção de qualquer



espécie, e finalmente imparcialidade com a ajuda sendo distribuída proporcionalmente de acordo com a necessidade, e se possível com a participação de membros da comunidade atendida.

### **2.3 - CADEIA DE SUPRIMENTOS HUMANITÁRIA.**

No final dos anos 1980 e parte da década de 1990, a logística antes definida como uma atividade simples, que consistia em levar uma mercadoria do ponto A para o ponto B, evoluiu tornando-se uma função de integração global de um projeto envolvendo produção, compras, distribuição, vendas e devoluções.

Nesta ótica as funções integradas passaram a ser conduzidas e a sua gestão tornou-se indispensável, paralelamente, é válido ressaltar que os serviços terceirizados buscando a redução de custos e a globalização, sugerindo as empresas a estenderem suas atividades além das fronteiras de seus países, e por consequência o número de intervenientes no processo cresceu. O mesmo fenômeno também ocorreu nas operações de socorro e ajuda humanitária e se tornou necessária uma melhor Gestão da Cadeia de Suprimentos Humanitária, para coordenar as diversas organizações, com e sem fins lucrativos, e autoridades envolvidas, extraíndo delas o melhor de suas habilidades e conhecimento.

A revolução da informação e sua transmissão cada vez mais rápida, barata, acessível, confiável e de fácil entendimento, que permitiu acompanhar a movimentação dos materiais e equipamentos, prever e disponibilizar os espaços, foi rapidamente absorvida no ambiente e nas operações de ajuda humanitária.

As operações mais complexas e de maior vulto estão exigindo das organizações envolvidas a praticar novas formas de interrelação, pois a Cadeia de Suprimentos Humanitária precisa integrar rapidamente doadores, agências governamentais ou da sociedade civil, transportadores e os beneficiários.

Doações desnecessárias, podem comprometer as operações, ocupando meios de transporte, equipamentos de movimentação, espaços de armazenagem, sistemas de controle, congestionamento de vias, que comprometem toda a cadeia de suprimentos, alerta Tomasini e Wassenhove (2009), pois nem todos os itens são necessários para o tipo de operação que está em desenvolvimento. Outro fator que requer cuidado e habilidade, é a forma de lidar com a mídia, que tem sido uma grande aliada nos momentos de crise, mas ela também é uma dura crítica quando as coisas não dão certo e os erros não são tolerados pela opinião pública, em especial pelos doadores individuais.

Tem crescido a transferência do mundo corporativo para as operações de ajuda, o conceito de “Pedido Perfeito”, onde os envolvidos evitam excessos, faltas e atrasos, e muita agilidade, com respostas às mudanças repentinas, inesperadas e de forte intensidade, como se caracterizam as operações de ajuda.

Devem também, como reforça Balducci (2016), ter forte característica de adaptabilidade, em que todos os agentes na preparação e execução do plano de atendimento, se ajustem rapidamente a novas demandas e expectativas, e finalmente outra característica necessária é o alinhamento de todos

os elos da cadeia , que pode ser conseguido com a troca sem restrições de informações , práticas e conhecimento com o objetivo de motivar os envolvidos em um objetivo único .

As etapas para uma eficiente Gestão da Cadeia de Suprimentos Humanitária, como sugere Christopher e Tatham, (2011) , são identificar a localização do desastre ou emergência , avaliar alternativas de instalações de apoio , aumentar estoques , melhorar as condições de acesso , identificar as ameaças e as formas de minimiza-las e postergar com montagem de Kits etapas de acordo com as necessidades.

## **2.4 - A PRIMEIRA E A ÚLTIMA MILHA – OS GRANDES DESAFIOS.**

Nas operações empresariais, a grande preocupação no que se refere a distribuição, a acessibilidade ao ponto da entrega final ao cliente, é atualmente a principal barreira a ser vencida. Os custos envolvidos têm despertado nas empresas o desenvolvimento de soluções técnicas e de gestão para o trecho final do atendimento e que passou a ser denominado “*The last mile*” ou a última milha.

É a ligação entre os Centros de Distribuição, principais ou avançados, conforme define Bowersox e Closs (2001) , que na sua implantação objetivaram a redução de custos pela otimização dos meios de transporte , vencendo os desafios da mobilidade urbana , segurança e integridade da carga , mas principalmente atender os níveis de qualidade exigidos pelos clientes , como agendamento da entrega , preservação da carga e processos de devolução , também conhecidos como logística reversa.

Para a garantia do sucesso de um negócio de varejo, na cadeia de suprimentos com enfoque empresarial atualmente dois estágios muito importantes, são o que se denominam “*The first mile*” ou a primeira milha, onde estão estabelecidas as operações de suprimentos, com o objetivo principal de garantir o processo de produção com matérias primas e serviços. Problemas como rupturas no abastecimento, falta de padrões de controle e garantias, além da gestão de estoques impactam fortemente no processo como um todo e nesta etapa devem ser evitados.

Já na outra ponta do processo a “*Última Milha*” tem-se tornado preocupação crescente nas operações de distribuição, é dispendiosa e demorada. Os acessos aos pontos de entrega são as principais barreiras a serem vencidas , mesmo com a prática do uso de Centros de Distribuição conforme Bowerxox e Closs (2001) que destacam as vantagens de sua utilização como agregar valor ao produto , pois podem oferecer um conjunto de operações como separação , otimização de meios de transporte , montagem de kits , unitização e desunitização , etc. .

Mesmo assim as restrições impostas pela urbanização, dificuldades para a mobilidade urbana, proibição de estacionamento, segurança da carga, operações de devolução, agendamento de entregas, muitas delas originadas pelo crescente nível de exigência dos clientes, absorvem tempo e recursos que as operações mais estruturadas buscam economizar.

Não poderia ser diferente na Cadeia de Suprimentos Humanitária, começando pelas doações que se assemelham ao processo de suprimentos no ambiente empresarial , ou seja a “Primeira Milha” e como destaca CENACID – Centro de apoio científico em desastres - (2017) em muitas operações

deste tipo , os responsáveis dedicam grandes esforços e significativo contingente de pessoas , inclusive voluntários, para receber, identificar, separar e verificar a necessidade para o evento em desenvolvimento . Apesar de originadas em ações bem-intencionadas, podem causar transtornos no processo logístico, já que em algumas ocasiões não são adequadas para o atendimento do desastre ou a etapa do atendimento.

É sempre recomendado que as doações em dinheiro sejam feitas, são mais eficazes pois não envolvem custos de transporte , espaços de armazenagem , evitam choques culturais e para tanto devem ser encaminhadas à organizações reconhecidas pela comunidade e com histórico de bom uso dos recursos , como a Defesa Civil , Cruz Vermelha , Médicos sem Fronteiras , entre outras . Mas se o doador não se sentir confortável e preferir doar materiais, a sugestão é de procurar os organizadores e verificar o que está sendo requisitado, antes de enviá-los. Portanto não deve coletar e entregar sem antes saber de que forma a doação vai ser enviada aos necessitados.

A fase dos pedidos de ajuda humanitária está bem explicada através da OPS – *Organización Panamericana de la Saude* - (2002) que de forma sintética sugere para esse tema que de acordo com a magnitude do desastre , se recorra inclusive à ajuda internacional , sem se esquecer de classificar as ofertas, reduzir o envio de doações inapropriadas e escolhendo os canais corretos. Destaca também as instruções básicas para os doadores, lembrando que o recebimento, triagem, classificação, estocagem tem procedimentos semelhantes ao início de um processo produtivo e seu suprimento.

Para roupas e calçados normalmente as necessidades são atendidas por doações locais ou próximas, sem antes obrigatoriamente serem tomados cuidados com a higiene e condições de uso. Produtos farmacêuticos necessitam de reclassificação, novos rótulos na língua do local de destino e principalmente especialistas nesta fase para identificá-los e avaliá-los adequadamente. Os alimentos, precisam estar em condições de utilização, acrescentando a preocupação com os costumes e crenças do local onde estão os necessitados que irão consumi-los. Na formação de Kits ou embalagens únicas os cuidados como não misturar produtos de diferentes naturezas, como alimentos e de higiene pessoal, etiquetas legíveis e de fácil entendimento, datas de vencimento, são essenciais.

As doações são a maior fonte de suprimentos no caso de uma emergência, podendo vir de diversas origens e chegar aos necessitados por diferentes meios de transporte. Os locais de recebimento das doações também funcionam como locais de trânsito, preparação, acondicionamento, planejamento de embarque, sendo a primeira e muito importante etapa da Cadeia de Suprimento de Ajuda Humanitária.

Em Cadeias de Suprimentos de Ajuda Humanitária Internacional, mesmo tratando-se de um ato de solidariedade, o trânsito de mercadorias e materiais através de outros países e até mesmo a entrada no país de destino deve respeitar fronteiras, procedimentos de aduanas e a legislação local.

A etapa final ou o objetivo principal é sempre atender as pessoas em condições de vulnerabilidade, após um desastre e em analogia ao ambiente empresarial estamos na “Última Milha”, na entrega final ao destinatário.

A medida que a ajuda se aproxima dos locais atingidos, normalmente a infraestrutura está mais comprometida e as cargas precisam ser rearranjadas, fracionadas em menores volumes e pesos, exigindo mais manuseios, os meios de transporte podem exigir características especiais e em muitos casos são utilizados pequenos barcos, lombo de animais e até mesmo pessoas andando para levar a todos os locais em que haja necessitados.

Algumas recomendações e classificações da OPS (2002), indica que a distribuição final possa ser feita de forma direta, caso a organização responsável pela etapa conheça o ambiente físico e social da população atingida, mas principalmente se dominar a logística da região, pós acidente. É recomendável que procure identificar pessoas que tenham acesso as comunidades, lideranças locais, mas sem nunca deixar de se preocupar com eventuais aproveitadores da situação em benefício próprio. Desde o primeiro contato, recomenda-se estabelecer um sistema de registro, criar uma forma de legitimar o documento com um selo ou carimbo e definir quem ou que organização deverá manter, atualizar e preservar os arquivos.

No ambiente físico é conveniente limitar, isolar e demarcar as áreas de atendimento e se possível contar com voluntários da própria comunidade para as atividades, pois assim existirá um respeito maior por parte dos necessitados, além de ajudar na recuperação da autoestima do grupo.

Outra forma de atender é através da distribuição indireta, mais difícil para organizações que são estranhas ao ambiente local do atendimento, mas muito adequada para operações previstas por curto prazo, nestes casos a escolha dos parceiros locais é primordial para o sucesso, devem ser confiáveis e a operação deve ser sempre monitorada e abastecida, é comum usar clubes de serviço, associações representativas da comunidade, clubes sociais, escolas, Igrejas ou grupos organizados de voluntários nestas etapas, cedendo prédios, organizando recepção ou entregas para os necessitados, depois de encerradas as ações as instalações e os colaboradores, retornam as suas atividades normais.

## **2.5 - O TRABALHO VOLUNTÁRIO EM OPERAÇÕES DE AJUDA HUMANITÁRIA.**

Os cidadãos comuns em geral são os primeiros a entrar em ação no caso de desastres, e permanecem por perto durante toda a operação e até mesmo após encerradas as ações oficiais. Os voluntários, como são chamadas as pessoas com algum tipo de recurso, conhecimento e habilidade, dispostas a colaborar com os grupos atingidos em momentos de crise. À primeira vista tendem a ser vistos como problemas e chegam a ter a sua colaboração subvalorizada, mas recentemente as organizações já reconhecem o seu trabalho e consideram como força adicional e necessária para responder rapidamente às emergências e dotar os processos logísticos com os recursos humanos, necessários.

As oportunidades de trabalho voluntário na cena dos desastres são limitadas, como alerta CENACID, (2017), pois em alguns casos as pessoas se dirigem diretamente aos locais afetados, sem ter uma preparação adequada, munidas de boa vontade, mas sem uma tarefa definida, provocando dificuldades para as autoridades já que não estão previstos locais de alimentação, acomodação e

formas de deslocamento , para elas , no entanto na retaguarda como na recepção e preparação de doações ou até mesmo na distribuição final dos itens de socorro , os voluntários são muito uteis.

O trabalho voluntário é toda atividade desenvolvida por uma pessoa livremente, sem remuneração em benefícios de outras, como define a ILO -*International Labour Organization*-(2019). O uso do tempo é outra dimensão reconhecida no voluntariado, onde as pessoas doam o seu tempo em favor de alguma ação de ajuda.

Voluntariado informal na Cadeia de Suprimentos Humanitária, como aponta Whittaker, Mac Lennan e Handmker, (2015) é considerado o trabalho exercido por pessoas, fora das organizações formais ou em complemento a elas, com o objetivo de ajudar grupos em situação de vulnerabilidade, sob riscos ou já afetados por emergências ou desastres. Sua colaboração pode ocorrer antes, durante e depois do evento e é muitas vezes espontânea e não planejada.

A emergência gera a necessidade de força de trabalho adicional e pode incorporar profissionais de saúde voluntários, que prestam atendimento emergencial antes da chegada das equipes formais, como membros da Defesa Civil ou Bombeiros. Empresas podem extrapolar suas atividades como, por exemplo, deslocar máquinas de terraplenagem e funcionários para os serviços de limpeza e remoção de entulhos.

Alguns tipos de ações com participação de voluntários formais ou informais pode ser nas organizações **já** estabelecidas, como por exemplo, o Corpo de Bombeiros, que em alguns países tem na sua corporação pessoas da comunidade. Outro tipo de ação, por exemplo é o envolvimento de uma organização que tradicionalmente atua no combate à fome , e que expanda excepcionalmente suas atividades para os locais atingidos por desastres , envolvendo pessoas que não atuam nas atividades regulares mas que aproveitando o conhecimento, experiência e habilidades , usam sua infraestrutura somando esforços para aliviar o sofrimento dos atingidos.

Uma modalidade de voluntariado que tem crescido muito devido ao acesso das tecnologias de informação e comunicação , e tem-se mostrado muito útil é o voluntário digital, tecnicamente classificado como emergencial ou extensivos , onde cidadãos comuns podem compartilhar informações ,comunicações e serviços , estimulando e até mesmo estruturando ações, adicionando uma força importante e rápida nos processos de ajuda , divulgando locais e itens para as doações , localização dos postos de recebimento e entrega com a grande vantagens de necessariamente não estar nas áreas atingidas ou próximo delas, onde a infraestrutura e recursos são escassos . Desta forma na realidade estabelecem uma cobertura mundial em tempo real.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os acidentes envolvendo reações da natureza ou resultantes de participação dos homens, já fazem parte de nosso cotidiano, e nada indica que no futuro deixem de acontecer, ou que até mesmo reduzam a frequência de seus aparecimentos.

O aprimoramento dos processos de localização, transporte e dimensionamento dos estoques disponíveis, tripé de sustentação das operações primárias da logística empresarial, já são notados com frequência nas operações de ajuda humanitária, realizadas nos últimos anos, em um exemplo positivo de transferência de conhecimento entre estruturas voltadas para a rentabilidade de seus serviços e as que lutam pela sobrevivência dos seres humanos afetados por desastres.

Operações de maior vulto exigem uma rápida integração entre os envolvidos, como doadores de pequeno e grande porte, agências governamentais e não governamentais, sociedade civil, transportadores, operadores logísticos para que os beneficiários do processo sejam atendidos na sua necessidade maior, que é a manutenção da vida.

A implantação e operação de uma cadeia de suprimentos para fins humanitários, enfrenta desafios adicionais quando comparada as que atendem o mundo corporativo, tais como as dificuldades da exata localização dos locais do acontecimento, o estado de seus acessos, a magnitude da ocorrência, o que impacta diretamente no dimensionamento dos itens, instalações, equipes e equipamentos necessários.

Uma das variáveis mais importantes para o funcionamento ágil dos procedimentos e ações de socorro e ajuda humanitária, é o dimensionamento, obtenção e qualificação dos recursos humanos necessários, o que exigem em muitos casos que os grupos sejam flexíveis no número de pessoas e nas suas habilidades e disponibilidade. Efetivamente esta dificuldade pode ser amenizada com a força adicional do trabalho voluntário informal, exercido por pessoas comuns e bem-intencionadas.

Ao analisarmos a primeira milha, ou seja, a fase inicial do processo de suprimentos de uma cadeia de ajuda, podemos destacar atividades que podem e devem ser exercidas por voluntários informais, como a estruturação e montagem de postos de arrecadação para doações. Nestes casos o uso de prédios públicos, escolas, clubes, igrejas, centros comunitários ou até mesmo residências particulares são facilmente adaptados para uso por tempo determinado, de acordo com a dimensão do evento.

Tarefas como a separação e classificação do que está sendo entregue, evitam por exemplo o envio para as próximas etapas do processo, itens que não foram pedidos ou inadequados para o uso no momento.

A maioria dos locais de recebimento, não dispõe de equipamentos que facilitem a movimentação, como paletes, empilhadeiras, porta paletes para a organização, e todas as atividades precisam de força humana e trabalhos braçais para serem realizadas, o que demanda mais pessoas no local e mais uma vez pode e deve ter a contribuição de voluntários.

Na extremidade final da Cadeia de Suprimentos Humanitária, ou na última milha, se repete com frequência a ausência das condições ideais para as atividades de carga, descarga, empilhamento e armazenagem. A preparação e entrega final aos necessitados oferecem oportunidades para quem quer colaborar e ajudam a contornar as variações de demanda, e a mão de obra voluntária contribui para amenizar as dificuldades.



Dois exemplos podem ser lembrados do uso de voluntários no processo logístico , na etapa final de atendimento e ajuda humanitária , o primeiro deles foi o uso de lideranças tribais como voluntários no Sudão do Sul<sup>1</sup> em armazéns da UNHCR ( *United Nations High Commissioner for Refugees* ) , operados pela ACTED ( *Act Today Invest in Tomorrow* ) , organização que atua nas ações da **última** milha dos atendimentos de socorro e ajuda humanitária , e com o uso de nativos e suas lideranças conseguiu garantir na distribuição de alimentos , o princípio da neutralidade e imparcialidade , além de manter a segurança das operações , estoques e pessoas.

Outro fato a destacar ocorreu no atendimento das vítimas do terremoto do Nepal em 2015, em que o abastecimento dos centros avançados de distribuição, era feito através de veículos da categoria fora de estrada, com capacidade de carga reduzida, mas com grande especialidade para vencer terrenos irregulares. Outro forte aliado foram os helicópteros, mas nos locais de chegada dos materiais, houve a necessidade para os trabalhos braçais, e o uso das pessoas da região, que além de auxiliarem nas operações de carga, descarga e armazenagem, foram extremamente uteis na montagem de kits e na entrega direta aos necessitados.

Profundos conhecedores da região, mesmo que devastada , os voluntários atuaram em duas importantes frentes de ações , compondo equipes junto com profissionais das agências de ajuda e organismos governamentais, sendo que em uma delas ajudaram a recuperar 177 trilhas<sup>2</sup> , com aproximadamente 730 Km e em outra importante contribuição cerca de 16.600 carregadores que nos próprios ombros ou com o auxílio de animais , distribuíram centenas de toneladas de alimentos e medicamentos , diretamente aos necessitados nos mais longínquos e quase inacessíveis locais.

A logística e ajuda humanitária são soluções para momentos difíceis e a imprevisibilidade, dificuldades de dimensionamento da demanda por água, alimentos remédios e serviços, criam inúmeras oportunidades para ações voluntárias e sem elas várias operações não teriam o sucesso no atendimento aos necessitados.

## 4 REFERÊNCIAS

BALDUCCI, Maricê L.S. – **Em momentos de crise, não basta a cadeia de suprimentos ser apenas eficiente** – Revista P&S : Indústria e Tecnologia – n.º498 , Jul/Ago 2016 , páginas15e 16.

BOWERSOX, Donald J e CLOSS, David J – **Logística empresarial: o processo de integração da cadeia de suprimentos** – São Paulo – Atlas, 2001.

CENACID – Centro de apoio científico em desastres – **Guia para doações em desastres**. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017

CRISTOPHER, Martin e TATHAM, Peter – **Humanitarian Logistics : meeting the challenge of preparing for and responding disaster** . London - British Library Cataloguing in Publication data.,2011.

---

1 Palestra de Otavio Costa, curso de extensão universitária em logística e operações humanitárias – S.J dos Campos,  
2 <https://logcluster.org/blog/nepal-infographic-earthquake-response-22-september-2015>

FALCÃO, Luiz Fernando dos Reis et all – **Programa de resposta a desastres: fundamentos de resposta a desastres** – Barueri SP: Minha editora, 2012.

GOVERNO DO ESTADO DE SANTA CATARINA – **Curso de capacitação em defesa civil – material didático**- Florianópolis, 2003.

ILO – International Labour Organization – **Volunteer work** – Genève , 2019 . Disponível em [www.ilo.org](http://www.ilo.org)

LEIRAS, Adriana; Brito Junior, Irineu; Yoshizaki, Hugo – **Desafios da Logística de Operações Humanitárias** – Revista Tecnológica, São Paulo, 2011.

NISHIJIMA, Toshio e SILVA, Thiago L – A educação ambiental na prevenção de desastres naturais – UFRS, Porto Alegre 2008. Disponível em [www.revistaee.org/pf.php?idartigo=1103](http://www.revistaee.org/pf.php?idartigo=1103)

ONU – **Global assessment report on disaster risk reduction**. New York, 2013

OPS -ORGANIZACION PANAMERICANA DE LA SAUDE - **SUMA – Sistema para el manejo integral de suministros humanitarios**, Washington, 2002. Disponível em [www.disaster.info.disaster.net/SUMA/eng/Files2.htm](http://www.disaster.info.disaster.net/SUMA/eng/Files2.htm) . Acesso em 24/06/2019

THE ECONOMIST INTELLIGENCE UNIT - **Desaster response management: going the last mile**. New York, 2005

TOMASINI, Rolando e WASSENHOVE, Luk Van – **Humanitarian Logistics** – Palcrave Mackmillan, New York: 2009.

TOMINAGA, Lídia Keiko; SANTORO, Jair; AMARAL, Rosangela do – **Desastres naturais: conhecer para prevenir**. 1ª Ed, 2ª reimpressão – São Paulo: Instituto Geológico, 2011.

WHITTAKER, Joshua; MAC LENNAM, Blythe; HANDMER, John. **A review of informal volunteerism in emergencies and disasters: definition, opportunities and challenges** -The international jornal of desastres risk redution, pág. 358-368, 2015.

### A FILOSOFIA DE NIETZSCHE NA SÉRIE DARK



**STAMBERG JOSÉ DA SILVA JÚNIOR**

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

#### INTRODUÇÃO

**RESUMO:** Este artigo visa investigar, utilizando uma abordagem comparativa e interdisciplinar, o modo como os conceitos de ressentimento e de eterno retorno propostos por Nietzsche estão presentes na primeira temporada da série de maior sucesso da Netflix, a produção alemã *Dark* (2017). Buscamos debater a correspondência entre a filosofia e o cinema, entendendo o audiovisual como uma das formas de percepção da relação entre o real, o simbólico e o imaginário; e compreendendo a narrativa de ficção seriada como um meio de apreensão do conhecimento a partir da estética. Os resultados apontam para um alinhamento entre as ideias do filósofo e a narrativa analisada.

**Palavras-Chave:** Nietzsche. Ressentimento. Eterno Retorno. *Dark*.

**ABSTRACT:** This article aims to investigate, using a qualitative, comprehensive and interdisciplinary approach, how the concept of resentment and eternal recurrence proposed by Nietzsche are present in the first season of Netflix's most successful series, the German production *Dark* (2017). We seek to debate the relationship between philosophy and cinema, understanding audiovisual as one of the ways of perceiving the relationship between the real, the symbolic and the imaginary; and understanding the serial fiction narrative as a means of apprehending knowledge based on aesthetics.

**Keywords:** Nietzsche. Resentment. Eternal Recurrence. *Dark Series*.

Sintomas do nosso tempo (Jost, 2012, p.69), as séries tornaram-se parte do cotidiano daqueles que buscam entretenimento nas plataformas de streaming, como a *Netflix*. O desenvolvimento das narrativas contemporâneas pode estar associado à emergência das circunstâncias sociais, culturais e econômicas da pós-modernidade, marcada por um processo disruptivo na constituição ontológica do sujeito, que passa a possuir relativa autonomia e possibilidades de escolhas, inclusive na de mergulhar nas novas formas de assistir a produção audiovisual. Segundo Azubel (2017), as séries se alimentam de um imaginário transcultural, possuindo uma universalidade antropológica e um realismo emocional que aproximam o espectador. “O eterno vir a ser (barroquização da narrativa, abertura, resistência ao desfecho, potencialidade infinita) e o *patchwork* de que se alimentam (influências literárias, cinematográficas, artísticas, históricas, etc.) talvez revelem dois dos mais importantes aspectos de sua essência pós-moderna” (AZUBEL, 2017). Embora, muitas vezes, possam estar associadas à diversão, é possível extrair conceitos e conhecimento a partir da estética (entendida enquanto sensação) que as narrativas de ficção seriada

possam provocar, já que são influenciadas por linguagens teóricas que formam a construção de seus roteiros e argumentos.

Eleita em votação popular, em 2020, com 80% dos cerca de 2,5 milhões de votos pelo site de referência em audiovisual, o *Rotten Tomatoes*, como a melhor série da *Netflix*, *Dark* é uma produção alemã que reporta, direta ou indiretamente, a conceitos filosóficos, científicos, mitológicos, artísticos e literários. A série, que possui uma estrutura não-linear, é marcada por uma complexidade narrativa e uma singularidade estilística que a diferencia entre as outras - não apenas pela sofisticação do enredo, mas pelo conjunto da obra em si. Longe de limitarmos às múltiplas facetas que a narrativa possa apresentar, buscamos, neste artigo, uma hermenêutica comparativa que nos auxilie na compreensão da série sob o viés da filosofia de Nietzsche. A ideia de Eterno Retorno do pensador aparece explicitamente nos discursos dos personagens da primeira temporada de *Dark* (2017). Conforme abordaremos aqui, esse conceito está diretamente ligado a um outro: o do Ressentimento, que permeia implicitamente a produção. É a partir dessa chave que tencionamos analisar a narrativa em questão.

## Contexto Histórico do Ressentimento

Em *A Genealogia da Moral*, obra escrita em 1887, Friedrich Nietzsche sacode o mundo das ideias ao indagar acerca do valor dos valores. Os valores, para Nietzsche, não tem uma realidade ontológica mas são produtos do ato - demasiadamente humano - de criar. Não são fatos e nem são eternos, mas antes, pertencentes às interpretações humanas do mundo, sendo parte da atividade criadora e destruidora, do processo orgânico da vontade de potência. Partindo da crítica à ética kantiana sobre o “fazer o bem” (ou o dever de realizá-lo), o filósofo questiona a genealogia desse “bem” (e seu corolário) impelindo-nos à construção histórica do conceito na cultura ocidental a partir da concepção socrático-platônica, e posteriormente ao advento da moralidade teológica judaico-cristã. Para Nietzsche, foi esse conjunto de ideias que inverteu a relação de valores por um ato da “mais espiritual vingança” (NIETZSCHE, 2001, p. 27), visto que se impôs enquanto vontade de potência operante.

Os valores de bem e mal, que até então eram preconizados como os mais elevados pelas práticas de vida da civilização greco-romana, quais sejam, a virilidade, a força, o orgulho, a coragem, a nobreza (NIETZSCHE, 2001, p. 28-29), se modificam por meio do que o filósofo chama de “inversão de valores” ou “transvaloração”, realizada a partir da moral escrava, que passa a ser a base da civilização ocidental com a solidificação do cristianismo. Aquilo que outrora era denominado por “bem”, na Antiguidade Clássica, no universo judaico-cristão é considerado “mal”, estando este, agora, ligado ao mundo sensível; enquanto o primeiro, ao inteligível. Os valores dominantes passam a ser a abnegação, a fraqueza, a humildade, o altruísmo. A dicotomia maniqueísta torna-se a característica da moral e da cultura ocidental - algo que, para o filósofo, parece não ter se modificado mesmo com o advento da modernidade e sua pretensa crença na ciência, no progresso e no homem como centro e medida das coisas. Para Nietzsche, o que a modernidade realizou não foi a ruptura com os valores metafísicos, mas apenas a secularização destes.

Podemos dizer, de acordo com a perspectiva de Nietzsche, que essa inversão de premissas decorre da incapacidade do indivíduo sectário da moralidade cristã de conviver com as dificuldades cotidianas da existência, assim como de desenvolver, ao longo de sua existência, a capacidade necessária para a ampliação de sua potência, a partir da contínua superação das suas limitações intrínsecas. Essa limitada disposição psíquica, por impedir que o indivíduo consiga externar satisfatoriamente a sua força vital através da busca de novas interações, acaba por voltar essa potência engendrada para o seu próprio íntimo, circunstância que motiva o declínio de sua vitalidade psicofisiológica, mediante uma doentia interiorização afetiva. (BITTENCOURT, 2011)

Essa transvaloração dos valores, acaba por gerar, a nível individual e social, sujeitos cuja interiorização afetiva torna-os pertencentes ao espírito do *ressentimento*. Nietzsche não é o primeiro a utilizar o termo na filosofia alemã. Eugen Dühring já o utilizara anos antes da publicação de *A Genealogia da Moral*, no livro *Der Werth des Lebens* (O Valor da Vida). Com Nietzsche, no entanto, a palavra ganha novos contornos e passa a desempenhar um papel muito peculiar na construção de sua filosofia (PASCHOAL, 2008), perpassando temas centrais tais como a crítica à cultura, à religião, à moral e até mesmo às configurações políticas e ideológicas, como o socialismo e a democracia. O termo, cuja origem está na língua francesa e remonta ao século XVI, deriva do verbo “ressentir”, significando a possibilidade de reviver uma sensação ou sentimento anteriormente experimentados. Na filosofia nietzschiana, o ressentimento passa a ser associado à ideia de auto-envenenamento, uma espécie de constelação afetiva composta por sentimentos como inveja, rancor, ódio, raiva, tristeza, mesquinhez e vingança imaginária. É, na verdade, um tipo de resposta reativa que se apresenta a um estímulo que não é apenas sentido, mas res-senti-do, “ou que continua sendo sentido mesmo quando ele já não existe mais, ao menos externamente, pois, internamente (no subterrâneo daquele homem) permanece produzindo seus efeitos” (PASCHOAL, 2008).

## Ressentimento e Negação do presente

Esse autoenvenenamento acontece quando os sentimentos guardados não são emanados para fora, mas antes voltam-se ao interior do homem, e sem passar pelo processo de digestão ficam sendo re-sentidos. Resultando em efeitos negativos de ordem psico-fisiológica, o ressentimento se origina no retorno dos desejos vingativos sobre o eu, não dando espaço, segundo Nietzsche (2019, p.11), para “um pouco de sossego, um pouco de tabula rasa da consciência, para que novamente haja lugar para o novo”. Segundo a psicanalista Maria Rita Kehl (2011, p.23), o ressentimento é a fermentação da crueldade adiada e “transmutada em valores positivos, que envenena e intoxica a alma, que fica eternamente condenada ao não esquecimento.” O ressentimento relega o esquecimento (essa força ativa, forma de saúde *forte*) ao ostracismo em detrimento de sua faculdade oposta: a memória.

Nos termos dessa teoria nietzschiana do ativo e do reativo, forte não é aquele que é capaz de sujeitar o outro pela violência, ou de impor de modo impiedoso e desconsiderado seus apetites de poder, seus interesses. Em sentido próprio, forte é aquele que possui uma força plástica de esquecimento e assimilação mais inteira, mais organicamente sadia (GIACÓIA JÚNIOR, 2001, p. 84-85).

A memória é caracterizada, não por um simples “não-poder-livrar-se” da impressão uma vez recebida na consciência, mas sim por um ativo “não-querer-livrar-se” e prosseguir querendo o que já está no passado. Nessa longa cadeia do querer, o homem do ressentimento fica preso ao passado e ausente nas experiências presentes, visto que “nelas não temos nosso coração, para elas não temos ouvidos” (NIETZSCHE, 2019, p.7). A memória, para o filósofo, nos limita aos acontecimentos progressos, tornando-os indelévels em nossa consciência. Provocando a inibição da nossa força, da ação correspondente à cada momento, a memória apequena-nos à dor e ao medo de partir para o desconhecido, o novo. Ela não nos deixa experimentar o risco: aquele que é capaz de nos fazer sair da zona de conforto de nós mesmos.

Para Nietzsche, o que nos transtorna não é o sofrimento humano em si, mas antes, a ausência de sentido deste. Por não sabermos lidar com isso, com a vida assim como ela é, construímos a cristalização da ideia da verdade e fechamos quaisquer frestas de expansão da vontade de potência (ou pelo menos a inibição da expansão da força) e paralisamos nas cores sombrias de nossa existência, no lado obscuro do ser. Ao abrirmos espaço para a memória, o passado nos alcança e reflui dentro de nós, tornando a dor “o mais poderoso auxiliar da mnemônica” (NIETZSCHE, 2001, p.43). É como se o que passou não se esvaísse, mas permanecesse obstruindo o presente e impedindo o futuro em sua máxima plenitude. Nesse estado geral de morbidez, o sujeito do ressentimento, incapaz de esquecer, sofre incessantemente recordando de forma pungente suas experiências desagradáveis.

Nessa situação de declínio afetivo e fisiológico, gera-se um asfíxiante círculo vicioso, pois, quanto mais o indivíduo “fraco” se ressent, por causa da sua incapacidade de transformar o seu estado de inércia numa atividade efetiva, mais ele se entristecerá, degradando-se moralmente por tal circunstância. (BITTENCOURT, 2011)

Assim, não conseguindo digerir os sentimentos e vivendo numa culpa contínua, o homem do ressentimento impede a força voraz do esquecimento, elemento fundamental para viver a vida em toda a sua potência. Sem o esquecimento, não poderia haver felicidade, jovialidade, esperança e orgulho, argumenta Nietzsche. O esquecimento, nesse sentido, impossibilita o caráter contínuo das experiências cotidianas, tornando-se o pressuposto essencial para as ações presentes. Sendo o esquecimento o vigilante psíquico que delimita a ação por intermédio do domínio sobre ela, quando não exercido em sua plena função, traz como consequência uma debilidade da ação.

Nietzsche argumenta que os ressentidos são sofrendores que fruem a própria desconfiança, acarretando em prejuízos para si mesmos. Para o autor, esses tipos revolvem as vísceras de seu passado e seu presente “atrás de histórias escuras e questionáveis, em que possam regalar-se em uma suspeita torturante, e intoxicar-se de seu próprio veneno de maldade” (NIETZSCHE, 2019, p. 117). Sem conseguir prosseguir, o homem do ressentimento e da memória vive à mercê do medo de se arriscar. Imerso dentro de si e por não conseguir ter um armistício consigo mesmo, tenta reviver as sensações entrando em um abismo ainda maior nos seus sofrimentos. Suas feridas se auto-retroalimentam a partir de um escurecimento do horizonte no presente. Sendo a memória uma reprise do ontem, o ressentido torna-a uma barreira para afirmar a vida enquanto tal. Sintetizando-se em uma estaque característica de si, o sujeito do ressentimento nutre na memória uma intensa força afetiva



anteriormente experimentada, que gera inércia e impede a capacidade deste de auto-superar-se e seguir adiante, pois a vida é movimento.

## Eterno Retorno e o Sim à Vida

O Sim à vida, fundamental para a experiência desta em sua plenitude, implica justamente em ressignificar o passado e as dores a partir do entendimento destes como peças-chave para o crescimento do ser. “É uma fórmula da suprema afirmação, um dizer “sim” sem reservas, mesmo ao sofrimento, mesmo à culpa, mesmo a tudo o que é problemático e estranho na existência” (DIAS, 2011, p.34). Redimir-se e ir além da memória e do ressentimento, implica na compreensão do sofrimento como inerente à condição humana: é na superação de si que o homem torna-se aquilo que é. Enfrentar as questões do ressentimento e da memória, em termos gerais, corresponde a criar as condições para o fortalecimento do homem. Para isso, é preciso entender que somos responsáveis pela nossa própria existência, que uma censura pelo fracasso na vida deve valer só para nós, não para qualquer outra força superior. “Não precisamos da fantasia do mundo supraterrâneo, pois a tarefa de nos tornarmos um ser humano é o realmente inaudito.” (SAFRANSKY, 2011, p.31).

Nesse sentido, o esquecimento é condição natural de um ser humano que assimila e digere de forma ativa as suas experiências. Ele é a ponte para a compreensão de uma vontade de potência afirmativa do instante-agora. Logo, um outro modo de conceber a temporalidade, que não seja por meio da linearidade - já que esta é a manifestação principal do ressentimento e do espírito de vingança contra a vida (MECA, 2013, p.188) - pode ser um caminho para a redenção do ressentimento. O tempo linear propõe sempre a expectativa pelo futuro, que pode se tornar um *telos* (o olhar fixo no ulterior, a negação do poder do instante); ou um passado retrógrado, no qual reviver as feridas na memória é mais seguro do que abrir-se para o novo. Nietzsche, então, propõe o conceito de Eterno Retorno.

Em linguagem metafórica, o filósofo trágico aponta para a imagem de um universo que assombra conforme seus ciclos: uma vida que pode vir a repetir-se infinitamente. A ideia do autor é a de que isso se torne um imperativo existencial, uma afirmação incondicional do aqui-agora. O ponto crucial em sua filosofia é que possamos nos utilizar servir do potencial criador/destruidor do momento presente a fim de que a vida se torne uma obra de arte – uma espécie de criação de si mesma intensificada por um ativo querer desta existência da forma como ela se apresenta. Em várias passagens, mas principalmente no aforismo 341 de *A Gaia Ciência*, intitulado “O peso mais pesado”, Nietzsche (2013) revela quão surpreendente poderia ser para todos nós o retorno dessa mesma vida: amaríamos a nossa condição ou amaldiçoaríamos a nossa existência?

E se um dia, ou uma noite, um demônio te seguisse em tua suprema solidão e te dissesse: “Esta vida, tal como a vives atualmente, tal como a viveste, vai ser necessário que a revivas mais uma vez e inumeráveis vezes; e não haverá nela nada de novo, pelo contrário! A menor dor e o menor prazer, o menor pensamento e o menor suspiro, o que há de infinitamente pequeno em tua vida retornará e tudo retornará na mesma ordem – essa aranha também e esse luar entre as árvores e esse instante e eu mesmo! A eterna ampulheta da vida será

invertida sem cessar – e tu com ela, poeira das poeiras!” Não te jogarias no chão, rangendo os dentes e amaldiçoando esse demônio que assim falasse? Ou talvez já viveste um instante bastante prodigioso para lhe responder: “Tu és um deus e nunca ouvi coisa tão divina!” Se este pensamento te dominasse, tal como és, te transformaria talvez, mas talvez te aniquilaria; a pergunta: “queres isso ainda uma vez e um número incalculável de vezes?”, esta pergunta pesaria sobre todas as tuas ações como o peso mais pesado! E então, como te seria necessário amar a vida e a ti mesmo para não desejar mais outra coisa que essa suprema e eterna confirmação, esse eterno e supremo selo! (NIETZSCHE, 2013, p.338)

A ideia de um retorno da mesma vida tal como ela se apresenta, durante a eternidade, é uma hipótese que poderia ser considerada como uma potencialidade para a plenitude e intensidade desta existência: fazer o indivíduo considerar como elemento fundamental cada dor, cada alegria: considerar o instante-já como extraordinário.

### **Dark: Ressentimento e Eterno Retorno**

“Acreditamos que o tempo decorre de forma linear, que ele avança uniformemente para sempre até o infinito. Mas a diferença entre passado, presente e futuro não passa de uma ilusão. O ontem, o hoje e o amanhã não são consecutivos, mas estão conectados em um círculo infinito. Tudo está conectado” (DARK, 2017). O trecho, que inclui uma clara referência ao pressuposto da teoria da relatividade de Albert Einstein, além da própria temporalidade visualizada por Nietzsche, é narrado no capítulo inicial de *Dark*. A série, cuja própria constituição não segue uma narrativa linear possuindo três linhas temporais distintas (2019, 1986, 1953) na primeira temporada, é protagonizada por *Jonas Kahnwald* (Louis Hoffmann) que aos 16 anos vivencia a perda do pai, *Michael Kahnwald* (Sebastian Rudolph), morto em suicídio.

Sem conseguir lidar com a dor de seu sofrimento, Jonas é atormentado primeiramente pelos demônios das lembranças do pai e depois pelo desaparecimento de seu amigo *Mikkel Nielsen* (Daan Liebrenz). O sumiço de *Mikkel* é o segundo de uma sequência de casos que acontecem na cidade de Winden, na Alemanha, após 33 anos sem nenhuma ocorrência semelhante. A localidade - que abriga moradores repletos de segredos e não-ditos (ressentidos), presos em suas dores do passado - possui uma usina nuclear cujo subterrâneo é marcado por cavernas. Nas grutas, é possível encontrar um portal (em cuja entrada está escrito “Sic Mundus Creatus Est” ou “Assim o Mundo foi Criado” em latim) que pode levar o viajante 33 anos antes ou depois da data em que se encontra. Jonas descobre o mapa das cavernas, recebendo a ajuda oculta do personagem inicialmente chamado de *Estrangeiro* (Andreas Pietschmann), que na verdade é o seu eu 33 anos mais velho. Assim, parte em busca de *Mikkel*, que havia sumido próximo às cavernas. Ali, Jonas viaja do ano de 2019 ao de 1986 e descobre que seu amigo está vivendo naquele tempo. Avista-o de longe, mas quando tenta se aproximar o *Estrangeiro* aparece e explica que, na verdade, *Mikkel* cresceria em 1986, se casaria com *Hannah* (Maja Schone) - mãe do *Jonas* - e se tornaria seu pai, o *Michael*. Impactado com o que acabara de ouvir, o adolescente entra em um estado de tristeza cada vez maior por não conseguir aceitar seu destino, já que a notícia também implicaria no fim de um possível romance com *Martha Nielsen* (Lisa Vicari), irmã de *Mikkel* e agora, tia do próprio *Jonas*; e também resultaria na exclusão da sua

existência, já que se levasse o pai, enquanto criança, de volta para 2019, o mesmo não conheceria sua mãe e ambos não teriam tido o próprio *Jonas*.

Ainda assim, inconformado com o seu passado e sem conseguir aceitar tal como foi, *Jonas* volta às cavernas para tentar salvar o pai, mesmo que isso representasse a morte de si. No entanto, acaba sendo surpreendido por *Noah*, que o prende no bunker e por meio de uma máquina do tempo, o faz viajar até 2052, não podendo este voltar à época em que estava. Nos outros núcleos da narrativa, acompanhamos o policial *Ulrich Nielsen* (Oliver Masucci) - pai de *Mikkel* e, portanto, avô de *Jonas* - que já havia vivido o desaparecimento de seu irmão *Mads Nielsen* (Valentim Oppermann) quando criança e agora também parte em busca do filho nas cavernas. O personagem encontra o portal e viaja 66 anos antes de 2019, ou seja, em 1953. Acreditando que o culpado pelo sumiço das crianças era *Helge Doppler* (Hermann Beyer) - um idoso considerado “demente” que é sogro de *Charlotte Doppler* (Karoline Eichorn), a chefe do Departamento de Polícia - procura por ele 66 anos antes e o ataca. Convicto da morte de *Helge* (filho do dono da usina nuclear e em 1953, quando violentado, ainda uma criança), *Ulrich* tenta voltar a seu tempo acreditando que o falecimento do garoto evitaria o fato de, no futuro, *Helge* sequestrar seu filho e os outros desaparecidos. No entanto, *Helge* fica apenas gravemente ferido e *Ulrich* é preso no tempo (em 1953) e encarcerado na prisão pelo policial *Egon Tiedemann* (Sebastian Hulk), acusado pelo crime que acabara de ter cometido.

*Egon* é pai de *Claudia Tiedemann*, que em 1953, quando criança, dá aulas a *Helge* e em 1986 é a presidente da usina. Ao assumir o maior cargo de liderança do estabelecimento industrial, *Claudia* começa a desconfiar das atividades nucleares daquele lugar, já que os números divulgados não correspondem à quantidade de energia nuclear utilizada ali (muito superior). *Claudia* é mãe de *Regina Tiedemann*: em 1986, uma adolescente nerd que sofre com a pressão da genitora e com o bullying dos colegas de classe. Dentre eles, *Ulrich* e *Katharina Nielsen* (no futuro, pais do *Mikkel* e avós do *Jonas*) que atacam *Regina* acreditando que ela havia contado à Polícia que o rapaz havia estuprado a namorada, quando na verdade *Hannah* (no futuro, mãe de *Jonas*, viúva de *Michael*) o havia feito, já que sempre foi apaixonada por *Ulrich* e visava destruir o relacionamento dele com *Katharina*. Enquanto estava sendo atacada, *Regina* é defendida por *Aleksander*, seu futuro marido. Juntos, eles terão um filho chamado *Bartosz*. Em 2019, *Ulrich* e *Hannah* mantêm um caso extraconjugal que acaba sendo descoberto por *Katharina*, gerando um clima de tensão entre os três. Nesse mesmo ano, *Ulrich*, em busca de seu filho e antes de ficar preso no tempo, vai ao hotel no qual *Regina* é proprietária. Ela, injustiçada e ressentida por anos pelo fato dele nunca ter lhe pedido desculpas pelo ataque em 1986, conta para *Ulrich* quem havia feito a denúncia que o havia levado a ser preso quando jovem: a própria *Hannah*, sua amante.

A filha de *Ulrich*, *Martha*, namora com o filho de *Regina*, *Bartosz*, mas é apaixonada por *Jonas*, seu sobrinho (eles, no entanto, não sabem que são parentes: só saberão, justamente, quando revistarem o passado). *Bartosz* descobre o sentimento entre os dois quando *Noah* se aproxima e conta-lhe. *Noah* se apresenta como um reverendo que mostra a *Bartosz* que conhece tudo o que estava acontecendo e que aconteceria no futuro. O homem é responsável pelo desaparecimento das crianças: ele se utiliza de uma máquina do tempo para isso, fazendo com que o ciclo se repita.

A série, portanto acompanha as fraturas dolorosas das famílias *Doppler*, *Kahnwald*, *Tiedemann* e *Nielsen*, imersas em seus segredos, não-ditos, ressentimentos e na negação da vida enquanto tal. Presos em uma teia de feridas que não cicatriza, os personagens tentam alterar o passado ou o futuro acreditando que assim a vida ficaria melhor - algo caro na filosofia nietzschiana: a impossibilidade de alterar o passado, mas de aceitá-lo e viver o agora. O ressentimento, portanto, parece ser o afeto básico de boa parte das ações dos personagens na série, que por não conseguirem lidar com suas dores, tentam recriar o que passou ou alterar isso. “Essa cidade é um câncer”, dizem vários personagens sobre o lugar onde habitam. A ligação do município de *Winden* com uma doença se dá justamente pela debilidade psico-fisiológica contida na metástase de um re-sentimento presente em personagens que não se escutam, que não buscam a si: que adoecem em suas obscuridades.

É no episódio intitulado *Vidas Duplas*, que a série apresenta a ideia de Eterno Retorno. O relojoeiro *Tanhaus* explica ao *Estrangeiro*, o Jonas 33 anos mais velho, como a ideia de Nietzsche poderia estar relacionada ao Big Bang e ao Big Crunch (conceitos da Física que envolvem a expansão e contração das partículas do universo). O personagem, que na narrativa é supostamente o autor do livro *Uma Jornada através do Tempo*, acredita que o cosmos seria um emaranhado caótico do qual não há escapatória e que as ações e reações se repetiriam eternamente em um ciclo sem fim. Sua neta, a personagem *Charlotte Doppler*, no outro núcleo da trama, também apresenta - de forma muito rápida - o conceito nietzschiano a *Ulrich*, afirmando que os acontecimentos pareciam retornar, e que seu avô havia desenvolvido ideias justamente a partir do Eterno Retorno de Nietzsche. Todo o enredo da série parece girar em torno de ciclos que se repetem sequencialmente de forma infinita e eterna. Os personagens, porém, parecem não aceitar os nós de suas condições e, portanto, carregam “o peso mais pesado”, como afirma Nietzsche em seu famoso aforismo no qual define o Eterno Retorno.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observa-se, por meio da análise comparativa entre as ideias de Nietzsche e o enredo da série *Dark*, um largo alinhamento que permeia o discurso e o roteiro da narrativa. Os conceitos nietzschianos de Ressentimento e Eterno Retorno parecem ser extemporâneos e apontam para uma reverberação ascendente dessa filosofia do século XIX no contexto hodierno, seja no campo epistemológico e filosófico, seja na psicanálise, na literatura, no cinema e, mais recentemente na ficção seriada. A compreensão dos impactos midiáticos na propagação de ideias reveste-se de importância na medida em que entende-se o papel desta no cotidiano dos sujeitos por meio de processos simbólicos e de significação que influenciam direta ou indiretamente a forma como lidamos com a existência. Ratificamos a hipótese de que a série parece levantar questionamentos que buscam contribuir para que o espectador possa encontrar caminhos dentro de si que fortaleçam seu Ser, levando-nos a entender o sofrimento “sem renegá-lo nem maldizê-lo, mas acolhendo-o e integrando-o como condicionante de toda grandeza de que o ser humano pode ser capaz em sua existência” (NIETZSCHE, 2001, p.69) .

Ao nos depararmos com as histórias dos personagens, principalmente do herói *Jonas*, podemos conhecer um pouco de nós mesmos: Conseguimos fechar ciclos? Afirmamos a vida enquanto tal?

Viveríamos essa mesma vida um incontável número de vezes ou negaríamos nossa existência tentando alterar nosso passado? Se “o problema do herói consiste em penetrar em si mesmo (e, por conseguinte, penetrar no seu mundo) precisamente através desse ponto; em abalar e aniquilar esse nó essencial de sua limitada existência” (CAMPBELL, 1997, p. 67), não deveríamos nós também adentrar no autoconhecimento por meio do fluxo do instante-presente que é um presente? As muitas perguntas que Dark pode suscitar deixam em aberto as inúmeras possibilidades de formas de ver, pensar e sentir o mundo; e apontam para o merecido sucesso que a série conquistou.

## REFERÊNCIAS

- AZUBEL, Larissa. **Uma série de contos e os contos em série: o imaginário pós-moderno em Once Upon a Time**. Tese (Doutorado em Comunicação Social). Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2017. In: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/7379> Acesso em: 04 agosto 2020.
- BITTENCOURT, Renato Nunes. **A tipologia do ressentimento em Dostóievski e Nietzsche**. Revista Húmus. Mai/Jun/Jul/Ago. 2011. N° 2. In: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/revistahumus/article/download/1632/1294> Acesso em: 04 agosto 2020.
- CAMPBELL, Joseph. **O herói de mil faces**. Tradução: Adail Ubirajara Sobral. São Paulo: Editora Pensamento, 1997.
- DIAS, Rosa Maria. **Nietzsche, vida como obra de arte**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.
- GIACÓIA JÚNIOR, Oswaldo. **Nietzsche como psicólogo**. São Leopoldo. Editora da Unisinos, 2001
- JOST, François. **Do que as séries americanas são sintoma**. Porto Alegre: Sulina, 2012.
- KEHL, Maria Rita. **Ressentimento**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.
- MECA, Diego Sánchez. **Nietzsche ou a eternidade do tempo**. Cad. Nietzsche, São Paulo, v. 33, p. 181-196, 2013.
- NIETZSCHE, Friedrich. **A gaia ciência**. Tradução: Antônio Carlos Braga. São Paulo: Escala, 2013.
- \_\_\_\_\_. **Ecce homo**. Tradução: Marcelo Backes. Porto Alegre: L&PM, 2019.
- \_\_\_\_\_. **Para a genealogia da moral**. Tradução: Oswaldo Giacóia Júnior. São Paulo: Scipione, 2001.
- PASCHOAL, Antônio Edmilson. **Nietzsche e Daring: ressentimento, vingança e justiça**. Dissertatio, UFPel [33, 2011] 147 -172. 2008. In: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/dissertatio/article/view/8721> Acesso em: 04 agosto 2020.
- SAFRANSKI, Rudüger. **Nietzsche: biografia de uma tragédia**. Tradução: Lya Luft. São Paulo: Geração Editorial, 2011.

# ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE JOVENS E ADULTOS NO ESPAÇO DE TRABALHO: DESENVOLVENDO O POTENCIAL HUMANO



**ALICE CORREIA DE BARROS LIMA  
AMARAL**  
SESI – AL

no da Educação de Jovens e Adultos consiga usar seu conhecimento para um crescimento pessoal e participação social ativa.

**INGRYD RAYENNE DE MELO FERREIRA**  
SESI – AL

**PALAVRA-CHAVE:** EJA. Letramento. Alfabetização.

**IZABEL MELO DA SILVA**  
SESI – AL

**RESUMO:** A educação de jovens e adultos (EJA) está associada a um público que não teve condições de se matricular ou estudar nas escolas regulares. Por meio desta modalidade de ensino, a sala de aula deve propiciar aos alunos atividades que os influenciem a serem críticos sobre o mundo que os cerca, e não apenas uma atividade mecânica de memorização. Neste sentido, observou-se a importância de compreender que o processo de alfabetização e letramento propicia o desenvolvimento do aluno e sua autonomia frente a um mundo competitivo e de alta escala de informações. O caminho metodológico desenvolvido neste trabalho está pautado em uma pesquisa do tipo qualitativo com objetivo exploratório e descritivo. Os dados foram colhidos a partir das falas dos alunos para análise dos resultados. Cabe ressaltar que os sujeitos envolvidos são estudantes da EJA, pertencentes à construção civil em Maceió-AL. Como resultado, percebeu-se que o processo de alfabetização e letramento trouxe elementos que ampliaram a visão de mundo dos sujeitos, tornando-os autônomos e interventores na sociedade, pois por meio dos questionamentos dos alunos foi possível perceber que a EJA é importante na apreensão do conhecimento, pois possibilita dar voz ao estudante e para, além disso, possibilita que a visão de mundo se dê de forma mais completa a partir da alfabetização e do letramento, oferecendo condições para que o alu-

**ABSTRACT:** Youth and Adult Education (YAE) is associated with a public that was unable to enroll or study in regular schools. Through this type of teaching, the classroom should provide students with activities that influence them to be critical of the world around them, and not just a mechanical memorization activity. In this sense, it was observed the importance of understanding that the process of literacy promotes the development of the student and his autonomy in the face of a competitive and high-scale world of information. The methodological path developed in this work is based on a qualitative research with an exploratory and descriptive objective. The data were collected from the students' statements to analyze the results. It should be noted that the subjects involved are students from YAE, belonging to civil construction in Maceió-AL. As a result, it was noticed that the process of literacy brought elements that broadened the subjects' worldview, making them autonomous and intervening in society, because through the students' questions it was possible to realize that YAE is important in the apprehension knowledge, because it makes it possible to give a voice to the student and, in addition, it allows the worldview to take place more completely from literacy, offering conditions for the student of Youth and Adult Education to be able to use his knowledge for personal growth and active social participation.

**Keywords:** YAE, Literacy, Youth and Adult Education.



## 1. INTRODUÇÃO

Sabemos que a educação do Brasil tem se modificado a cada novo período histórico. É notória também sua ligação direta com a ascensão econômica, desenvolvimento e com as decisões políticas de uma nação. Podemos perceber que a Educação de Jovens e Adultos no Brasil é uma modalidade de ensino recente, visto que até a década de 30 era voltada para as classes dominantes. Tal questão pode ser constatada por meio da acumulação capitalista que alterou de forma significativa a força de trabalho, exigindo qualificação e diversidade de mão de obra (ALMEIDA E CORSO, 2015). Nesse sentido, podemos afirmar que a partir do crescimento do processo de urbanização, no período de 1930, a industrialização foi se desenvolvendo dentro dos centros urbanos. Então, o que antes se baseava em um país com uma zona rural acentuada, começou a transitar para a urbanização. Com isso, o Brasil, que antes tinha uma educação mais voltada à elite, teve que começar a repensar em como e qual tipo de educação seria dada para os sujeitos, que cada vez mais saíam do campo para trabalhar nas indústrias, como cita Ghiraldelli (2009, p. 87):

O nacionalismo e o trabalhismo de Vargas, que prometiam o desenvolvimento industrial no Brasil associado ao bem-estar social, defendiam a tese de que o Estado deveria responsabilizar-se em maior grau diante da necessidade de distribuição de educação para as classes populares.

Foi a partir desse período que se começou a pensar em uma educação voltada para os trabalhadores não-alfabetizados, inseridos no âmbito industrial. Hoje, em pleno século XXI, ainda temos um alto número de analfabetos jovens, adultos e idosos no país. Segundo os dados do IBGE, até o ano de 2014, o Brasil registrou 13 milhões de analfabetos com 15 anos ou mais, representando 8,3% do total de habitantes do país. Além disso, temos ainda os analfabetos funcionais, que correspondem a 27% da população do país, sendo aqueles que conhecem as letras e os números, mas não os compreendem.

Visto que a alfabetização de jovens e adultos hoje é uma responsabilidade governamental e social, é preciso pensar na questão de como se dá este processo em sala de aula, uma vez que todos estes sujeitos já vivenciam o mundo letrado em seus espaços de convivência, como cita Santiago (2014):

A educação é vista enquanto fator de transformação social e crescimento pessoal, possibilitando a todos que tem acesso à escola o conhecimento sistematizado e elaborado, visando à construção do pensamento autônomo. Nessa perspectiva faz-se necessário criar oportunidades iguais para todos, a fim de se conseguir uma sociedade mais justa. (p. 01)

Educação e Trabalho são universos cuja associação deve se fazer de modo imperativo. O aprendizado ocorre na escola e é aplicado através das experiências práticas no âmbito profissional, no convívio social e familiar e nas outras atividades cotidianas em que o indivíduo se insere. A experiência na EJA é única, constituindo-se por uma troca de conhecimento entre aluno e professor, também sendo um meio de reconhecimento de saberes, o qual permite validar os conhecimentos que cada discente acumula ao longo de sua vida. O maior objetivo da Educação de Jovens e Adultos é

auxiliar os alunos a serem cidadãos capazes de refletir, estabelecendo diálogos, resgatando valores, visando sempre o desenvolvimento do potencial humano.

Quando analisamos o que apontam os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação e os Parâmetros Curriculares Nacionais, depreendemos que fazem referência a uma alfabetização e letramento em conjunto, não sendo vista como um processo de memorização, mas sim de construção entre conhecimento empírico e projeções futuras de aprendizado. Diante disso, reafirmamos que:

A alfabetização não é um processo baseado em perceber e memorizar, e, para aprender a ler e escrever, o aluno precisa construir um conhecimento de natureza conceitual: ele precisa compreender não só o que a escrita representa, mas também de que forma ela representa graficamente a linguagem. (BRASIL, 1997, p. 21).

Pensando nesses processos de alfabetização e letramento, desenvolvimento social e profissional, buscamos, nesse artigo, apresentar um estudo relacionado a uma experiência de EJA, vivenciada em Maceió-AL, especificamente dentro do ambiente de trabalho, levando em consideração o contexto histórico dessa modalidade.

Considerando o exposto na introdução, levantamos a seguinte questão: como a EJA, sob a ótica de um processo de alfabetização e letramento, vivenciada no contexto de trabalho, pode vir a modificar e contribuir para a formação e desenvolvimento dos alunos?

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

Quando se fala em Educação de Jovens em Adultos, no primeiro momento, é preciso parar para refletir nos seguintes questionamentos: quem são estes sujeitos? Por que depois de anos longe da escola eles decidem voltar? O que levou estes sujeitos a abandonar a escola?

Muitos dos alunos de Educação de Jovens e Adultos ao longo da sua vida tiveram vários motivos para deixar a escola ou ainda não frequentá-la. Alguns tiveram que deixar o espaço escolar por reprovações, ou problemas familiares, outros tiveram que ajudar seus pais trabalhando na infância. Nessa perspectiva, é preciso levar em consideração o contexto desse aluno como cita Borges (2010, p. 1):

A educação para Jovens e Adultos tem suas especificidades culturais, sociais e etárias. São sujeitos que foram excluídos da sociedade letrada impedindo-os de participar ativamente nas questões políticas, culturais e sociais desta sociedade moderna. (BORGES, 2010, P. 1).

Devemos lembrar ainda que estes sujeitos, ao retornarem à escola, não possuem mais o mesmo tempo de uma criança. A maioria deles trabalha. Chegam ao espaço escolar cansados, após uma jornada de trabalho exaustiva. Dessa maneira, a aula precisa ser a mais dinâmica, inovadora, e que os instiguem para que seu pensamento esteja dentro da sala de aula, para que haja uma aprendizagem realmente significativa para este aluno.

É preciso pensar primeiro em conhecer o seu aluno, para assim planejar ações que levem em consideração todo o seu conhecimento de mundo, trabalhando dentro da perspectiva de inseri-lo no mundo letrado e alfabetizado. Esta perspectiva visa não só ações de levar diversos gêneros textuais para o espaço escolar, mas trabalhar a sua autoestima e todo conhecimento que o discente já tem, a fim de que se possa aprender e se sentir parte do espaço de aprendizagem. Para Paulo Freire a alfabetização de adultos deve ser entendida como conscientização, isto é, desenvolvimento da capacidade crítica sobre sua realidade, elaboração da sua identidade e aquisição dos conhecimentos necessários para uma intervenção transformadora, ou seja, é dar liberdade a este sujeito, o qual, por ter tido uma vida muitas vezes oprimida, sem entender o que é seu por direito, não questiona os padrões impostos a ele. Para Freire (1983), a educação deveria proporcionar ao sujeito um desenvolvimento crítico, social e de igualdade.

A pedagogia, como pedagogia humana e libertadora, terá dois elementos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão revelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis; o segundo, em que, transformada a realidade opressiva, esta pedagogia deixa de ser a do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação. (FREIRE, 1983, p. 44).

Pode-se observar que alguns alunos da EJA quando retornam à escola ou vão para ela pela primeira vez, possuem dificuldade em se expressar, em mostrar opiniões, em participar e questionar. O educador de uma turma com este perfil deve ter um olhar não só pedagógico, mas humanizador, no que tange a levar para a sala de aula textos que os façam refletir sobre a realidade, buscando então a participação ativa de todos. Eles precisam, para continuar dentro do espaço escolar, se sentir parte deste lugar, ter sentimento de pertencimento, no intuito de perceber que a alfabetização e a construção do conhecimento vão além do ato de decodificar e tirar do quadro, para que assim possam se sentir sujeitos de ação e transformação de sua vida.

A maioria dos alunos da Educação de Jovens e Adultos são trabalhadores e parte deles faz parte das indústrias brasileiras que nem sempre exige, como pretexto inicial, para vaga ofertada, uma formação específica. Por vezes era exigida experiência no ramo, porém ao longo dos anos e do próprio avanço tecnológico isso tem modificado e a educação vem sendo entrelaçada nessa nova visão de trabalhador da indústria.

Pensando nessa perspectiva, analisamos o que é educação e como ela está interligada ao trabalho para estes sujeitos. A partir de tal afirmação surge o questionamento: O que é Educação? Educação é o ato de educar, de instruir, é polidez, disciplinamento (FREIRE, 1989). No seu sentido mais amplo, educação significa o meio em que os hábitos, costumes e valores de uma comunidade são transferidos de uma geração para a geração seguinte. A educação vai se formando através de situações presenciadas e experiências vividas pelos indivíduos ao longo da vida. Essa perspectiva nos faz refletir que a educação é a coluna da sociedade, vivemos em um mundo moderno e a tecnologia vem se inovando de geração em geração, e, para acompanharmos, é preciso ter conhecimento, e entender novos desafios propostos.

Neste caminho, discutimos que “trabalho é um conjunto de atividades realizadas, é o esforço feito por indivíduos, com o objetivo de atingir uma meta” (COSTA, 2013, p. 68). O trabalho também

pode ser abordado de diversas maneiras e com enfoque em várias áreas, como na economia, na física, na filosofia, a evolução do trabalho na história, etc. Com isso, o trabalho é um ato de exclusividade do ser humano, pois ainda ressaltando o pensamento anterior “é modo de vida, é organização social, maneira como o homem produz seu pensamento, suas ideias e representações, enfim, sua consciência” (COSTA, 2013, p. 68).

A relação entre educação e trabalho não podem caminhar dissociadas, pois se complementam.

Buscando contextualizar educação e trabalho, salientamos o artigo 205 da Constituição Federal, “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Em conformidade temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a qual garante que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (LDB, p. 37).

Nesta perspectiva de educação e trabalho, que visa desenvolver o potencial do ser humano, percebemos que a qualificação precede o emprego, sendo essa requisito fundamental para o ingresso no mercado de trabalho num contexto de globalização, que tem como principal característica a competitividade e como necessidade a constante busca por especialização.

Trabalhar alfabetização e letramento deve perpassar a visão de sala de aula; o educador precisa ter em mente que a metodologia é diferente. As relações pessoais, sociais são distintas, visto que ali não está só o aluno, está também o trabalhador, o pai de família que passa por diversas situações para se encontrar naquele espaço. Nessa perspectiva, é imperioso que o professor planeje as atividades sobre a comunidade em que o aluno está inserido, seu mundo do trabalho e os diversos assuntos relacionados ao seu cotidiano. É, também, dever do educador auxiliá-los a usar as novas tecnologias, para que possam acompanhar o mercado de trabalho e os avanços que ocorrem ao redor do mundo, além de acolhê-los e motivá-los diante dos desafios. Desta feita, o aluno pedreiro, carpinteiro, ajudante de obra, se sentirá parte deste espaço e poderá tomar conhecimento de seu papel crítico-reflexivo na sociedade, conforme as reflexões de Soares (1998):

Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que saber ler e escrever, já o indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES 1998, P.39,40)

Quando os discentes chegam ao espaço de sala de aula, percebemos o vasto conhecimento de mundo e de trabalho que possuem. Todos os dias visualizam letras e números, seja em placas de avisos no espaço de trabalho, ou ainda nos maquinários e nos materiais utilizados. Eles sabem que ali existem letras que formam um significado, mas ainda não sabem dar o real sentido a isso. Neste caminho, afirma Freire (1989, p. 104):

O mais importante não é a atividade de manuscrita, mas sim o desenvolvimento de uma consciência linguística, de apropriação de um conhecimento que possibilite uma leitura crítica do mundo, um compreender-se produto e produtor de cultura. (FREIRE, 1989, p. 104).

Assim, a sala de aula neste espaço deve proporcionar a esses sujeitos atividades que os levem a refletir sobre o mundo linguístico que ele está inserido. O próprio alfabeto pode ser reconhecido por eles, com palavras que lhes sejam conhecidas. Sendo assim, todo espaço pode, dependendo da finalidade, tornar-se um espaço escolar.

A tradicional sala de aula, dentro da instituição escolar, não é prerrogativa para a aprendizagem dos alunos da EJA, que tem ânsia em aprender e que não possuem o mesmo tempo de outrora. É nesse sentido que se constituem as escolas em espaços de trabalho, cujos resultados são significativos para esse público.

Para fins metodológicos, os textos utilizados, num cenário de escolas em espaços de trabalho, podem ser relacionados ao cotidiano do estudante, ao reaproveitamento de materiais, noticiários e, claro, sem dispensar a importância dos gêneros textuais e das categorias de linguagem formal e informal. A partir dessa ideia, eles poderão criar o conhecimento crítico de mundo, afinal, como cita Ferreiro (1995, p. 30) “A escrita não é um produto escolar, mas um objeto cultural, resultado do esforço coletivo da humanidade”.

Por conseguinte, no tópico a seguir está apresentada a metodologia, que tem como objetivo destacar o passo a passo do cenário, a coleta dos dados que serviram de fundamento à pesquisa realizada.

### **3. METODOLOGIA**

A pesquisa desenvolvida é de tipo qualitativa, na qual buscamos analisar as falas de alunos que vivenciaram a sala de aula da Educação de Jovens e Adultos. Buscamos fundamentar através de referências bibliográficas, para se obter respaldo ao referencial teórico desenvolvido. Podemos dizer que a pesquisa é exploratória e descritiva, pois foi possível vivenciar o meio em que os alunos estiveram inseridos para observar e colher dados pertinentes aos resultados obtidos a partir do problema da pesquisa.

A pesquisa empírica foi realizada em um cenário de sala de aula da Educação de Jovens e Adultos, na construção civil na cidade de Maceió-AL. As aulas, nesse panorama, acontecem após o trabalho dos alunos em um ambiente organizado, dentro do canteiro de obras. Os sujeitos envolvidos são trabalhadores da construção nas funções de pedreiro, mestre de obras, pintor e rejuntador. O universo da pesquisa teve um total de 20 alunos e, para efeito desta análise, foram selecionados 5 relatos de experiência na sala de aula de EJA, pertencentes ao Ensino Fundamental I. Vale ressaltar que, os alunos foram nomeados com letras do alfabeto: A, B, C, D e E. Tal questão foi pensada para preservar a identidade dos sujeitos envolvidos.

No processo de um ano, durante as aulas, foram observados e analisados os relatos de alunos de uma turma da EJA, pertencente à construção civil. Ao longo deste período, em um diário de campo, foram registradas as impressões e relatos dos estudantes. E, neste sentido, esse diário serviu como suporte às análises que se desenvolveram neste artigo.

Por fim, como salientado anteriormente, a pesquisa se configura como um estudo de caso, ou seja, retratada e analisada através de relatos de alunos da construção civil que se envolveram em questionamentos sobre como a escola, a Educação de Jovens e Adultos e o processo de alfabetização e letramento os auxiliaram na apreensão de conhecimento, tanto para o mundo do trabalho como para a vida.

#### **4. RESULTADOS**

Após o apanhado bibliográfico realizado e das investigações acerca dos dados colhidos na pesquisa, apresentamos a seguir as falas dos alunos e suas impressões de como a EJA pode ser importante para o engrandecimento pessoal, considerando que o processo de alfabetização e letramento foram fatores de grande valor na formação dos alunos para a vida.

Portanto, como forma de análise, foi realizada uma pesquisa, por meio de depoimentos sobre as realizações profissionais e pessoais dos alunos da EJA. O público-alvo é correspondente aos anos iniciais, ou seja, Ensino Fundamental I. Assim sendo, apresenta-se a importância da EJA (Sala de aula no canteiro de obras) na vida pessoal e profissional.

##### **RELATO 1 – TRABALHADOR “A” FUNÇÃO: PEDREIRO**

Depoimento/Relato: “Agora que aprendi a ler, tenho condições de fazer a leitura das placas e identificar quais são as sinalizações de perigo, de precaução e de instrução de segurança que estão no meu local de trabalho. O conhecimento me proporcionou o ingresso na CIPA (Comissão Interna de Prevenção de Acidentes). E hoje sei que só o estudo proporciona conhecimento, ganhando os trabalhadores e a empresa”.

##### **RELATO 2 – TRABALHADOR “B” FUNÇÃO: REJUNTADOR**

Depoimento/Relato: “Quando iniciei na escola no canteiro de obras, não sabia nem assinar o meu nome, e hoje muita coisa mudou. Consigo assinar no contracheque e pegar o ônibus ficou mais fácil. No meu trabalho facilitou muito, pois a obra está cheia de informações com relação à segurança



no trabalho. Hoje consigo ler algumas placas, isso me deixa feliz por saber o que está escrito e por saber o que é perigoso ou não”.

### **RELATO 3 – TRABALHADOR “C” FUNÇÃO: PINTOR**

Depoimento/Relato: “Antes de estudar tentei tirar a carteira de habilitação muitas vezes, mas não conseguia. Depois que comecei estudar na EJA me senti mais seguro e tentei novamente. De primeira, não consegui, mas sabia que tinha aprendido muita coisa na escola com a professora e com os colegas e daí na segunda vez, consegui. Hoje sou habilitado e consigo ler placas de trânsito, placas de informação na empresa e me sinto muito feliz por ter aprendido a ler e escrever e por conseguir realizar meu sonho que era ter uma Carteira de Motorista”.

### **RELATO 4 – TRABALHADOR “D” FUNÇÃO: MESTRE DE OBRAS**

Depoimento/Relato: “Quando comecei estudar na EJA, era pedreiro, queria adquirir mais conhecimento, com o estudo fui promovido na empresa e hoje pego um projeto e consigo fazer a leitura e interpretação completa dos dados, ajudando no meu trabalho como mestre de obras. Com a minha família, a minha relação ficou bem melhor, pois se meu filho perguntar a tarefa eu sei responder e ajudar nas atividades escolares”.

### **RELATO 5 – TRABALHADOR “E” FUNÇÃO: PEDREIRO**

Depoimento/Relato: “Não sabia ler, agora depois da Escola da EJA já desenrolo muita coisa. Consigo ler placas no trânsito, placas no trajeto de casa para o trabalho, placas de sinalização na obra, informações no quadro de avisos e também ajudo a lição das minhas netinhas. Hoje minha família sente orgulho de mim e isso me deixa com muita vontade de aprender mais”.

Dessa forma, por meio desses relatos é perceptível a contribuição da EJA - sala de aula no canteiro de obras - na vida desses profissionais. É notório que a educação traz o conhecimento que o indivíduo precisa para encarar a vida e conseguir um bom emprego para garantir o seu sustento. Vemos que esse modelo transcende a educação formal – tradicional. Nesse sentido, a meta para esses indivíduos é compreender a realidade em que vivem, buscando soluções, sentimento de capacidade, inovação, reflexão sobre a ação, diante das circunstâncias. Assim, de acordo com Freire (1983, p. 39):

Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias. (FREIRE, 1983,p.39).

Portanto, um novo modo de construir conhecimento parte do pressuposto básico onde o sujeito histórico-social, está ligado ao processo de educação, transformação e trabalho. Propor soluções e reflexões do seu próprio eu e encontrar respostas, criar estratégias de um mundo próprio, levando ao crescimento pessoal e profissional.

A partir das falas colhidas percebemos a dimensão social do processo de letramento, uma vez que, de acordo com Soares (2006, p. 72) “Letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais”. Tal afirmação apresenta que o aluno desenvolve o conhecimento sociocrítico que, para Libâneo (2005, p. 13), “Convergem na concepção de educação como compreensão da realidade para transformá-la, visando à construção de novas relações sociais para superação de desigualdades sociais e econômicas”.

De maneira retroativa aos questionamentos relacionados ao mundo do trabalho, dizemos que para sobreviver é preciso trabalhar; para ser um profissional que vive o mundo global e competitivo é preciso qualificação e, para obter essa qualificação, é necessário conhecimento. Logo, por esse motivo, os alunos da EJA regressaram aos estudos depois de muito tempo, por necessidade profissional e pessoal. É importante ressaltar que muitos enfrentam dificuldades em razão da idade, a exemplo das dificuldades de compreensão dos conteúdos, do cansaço físico devido ao trabalho pesado e outros problemas de saúde, presentes nesse cenário. É por meio da educação que o sujeito adquire conhecimentos que geram transformação, necessários para viver em sociedade.

## 5. CONSIDERAÇÕES

Após as questões levantadas no presente artigo, percebemos que o público da EJA busca uma escolarização que os auxiliem no entendimento de mundo e de sociedade. Buscam, também, qualificar-se profissionalmente no mundo competitivo do trabalho. Na EJA, a visão educacional é diferenciada, pois se tem o aluno trabalhador, sujeito que traz consigo conhecimentos do cotidiano, experiências de vida. Essas merecem e devem ser reconhecidas e validadas. Sendo assim, os alunos trazem conhecimentos que aprenderam em espaços escolares e não-escolares.

Podemos observar que a Educação de Jovens e Adultos tem um histórico novo no Brasil, se comparado à educação regular básica. O índice de analfabetismo no nosso país ainda é alto, e muitos dos jovens, adultos e idosos que buscam voltar à escola, por vezes acabam evadindo pelo cansaço, pela falta de motivação ou pelos problemas familiares.

Porém, nos dias atuais, as empresas estão exigindo cada vez mais que seus funcionários possam ter uma formação para que assim acompanhem o desenvolvimento tecnológico que vem avançando nesses espaços. Para isso, a escolaridade passa a se tornar prioridade. Desta forma, uma

escola que funciona dentro desses espaços pode proporcionar a esses alunos novas oportunidades e perspectivas, visto que a metodologia é adequada para que junto à formação escolar possa melhorar não só como profissional, mas também em seu ambiente familiar.

A Indústria no Brasil é um dos setores de maior empregabilidade. Ela traz para o Brasil um desenvolvimento alto do PIB (Produto Interno Bruto), sendo ainda responsável pela geração de emprego de milhões de brasileiros, melhorando, assim, a qualidade de vida, a economia, o desenvolvimento regional e a renda. Para a população carente, esse setor é um dos que mais oferta vagas. Com o avanço e desenvolvimento globais e tecnológicos cada vez maiores, dentro de uma indústria, muitos dos empresários, junto ao governo, começaram a repensar na necessidade de profissionais mais qualificados para o cargo. Alfabetizar esses trabalhadores é melhorar a qualidade de vida deles, além da produtividade dentro da empresa, diminuindo o número de acidentes de trabalho dentro desses espaços e ainda propiciando o adequado manuseio das máquinas utilizadas.

Sendo assim, ao longo dessa pesquisa, podemos observar que uma sala de aula voltada para o ambiente de trabalho propicia o desenvolvimento dos alunos envolvidos, pois contribui na formação de seres críticos sobre a sociedade. Devemos considerar que, para além do ato de alfabetizar, letrar um aluno é um processo em que o professor também é peça fundamental pelo fato de que, na interação cotidiana, é possível vivenciar e problematizar, junto aos alunos, o mundo e a sociedade. Nesse processo, a leitura e a escrita transforma o ser e, esses dois elementos se concretizam em uma dança que objetiva aproximar o aluno à leitura de mundo e do espaço de vivência que o cerca.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Adriana; CORSO, Angela. **A educação de jovens e adultos: aspectos históricos e sociais**. Disponível em: <[https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22753\\_10167.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22753_10167.pdf)>. Acessado em: 26 de set de 2019.
- BARROS, Neide G. **Desafios na arte da construção: Novas perspectivas na gestão de pessoas**.
- BORGES, Tâmara. **Quem são os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA): As condições históricas – sociais que produziram a baixa escolaridade de Jovens e Adultos no Brasil**. Fórum em EJA: Goiás, 2010.
- BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1997.
- COSTA, Cláudia B. **Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o mundo do trabalho: trajetória histórica de afirmação e negação de direito à educação**. Disponível em: <<http://www.fumec.br/revistas/paideia/article/viewFile/2403/1448>>. Acessado em: 10/08/2019
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Paulo Freire: tradução de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin: - Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1983.
- FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LIBÂNIO, José C. As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação. In: SANTOS, A. (Orgs.). **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. Campinas/SP: Editora Alinea, 2005.

SOARES, Magda. **Letramento: Um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998, 12.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOUZA, Marcelo Medeiros. **O analfabetismo no Brasil sob enfoque demográfico**. Cadernos de Pesquisa, nº 107, p. 169-186, julho/1999.

SOUZA, Renata M. **Analfabetismo no Brasil**. Disponível em: [http://fapam.web797.kinghost.net/admin/monografiasnupe/arquivos/19072016191430Renata\\_Sousa.pdf](http://fapam.web797.kinghost.net/admin/monografiasnupe/arquivos/19072016191430Renata_Sousa.pdf). Acessado: 20/06/2019.

# DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E PROFICIÊNCIA MOTORA EM INTERFACE COM A EDUCAÇÃO FÍSICA



**FRANCISCO DE ASSIS CARVALHO**  
Universidade Vale do Rio Verde – Unincor

**JACKSON FAUSTINO FERREIRA**  
Universidade Vale do Rio Verde – Unincor

**RESUMO:** O artigo tem por objetivo examinar as relações que se dão entre algumas capacidades motoras e os diferentes métodos de avaliação em que se pode diagnosticar indicadores de dificuldades de aprendizagem (D.A). O escopo desta pesquisa teve como base uma acurada revisão bibliográfica dentro dos autores que mais se debruçaram sobre a temática, com a finalidade primordial de determinar as causas das dificuldades de aprendizagem que se apresentam na população escolar, constituindo-se, assim, um dos maiores desafios do processo ensino-aprendizagem. A reflexão se amplia para mostrar a importância das aulas de educação física nos anos iniciais, no que se refere à capacidade motora das crianças, postulando ser necessário inicialmente a investigação do nível do desenvolvimento motor em que elas se encontram para que um trabalho eficaz seja realizado no âmbito escolar, em que o professor de educação física contemple a utilização de instrumentos válidos.

**Palavras-chave:** Dificuldades de Aprendizagem. Proficiência Motora. Avaliação Motora. Educação Física.

**ABSTRACT:** *This study aimed to report on some Motor Capabilities and to present different Motor Assessment methods with which we can diagnose*

*indicators of Learning Difficulty (D.A). This instrument was based on a bibliographical review based on scientific articles and books of the area of motor science in order to determine the causes of learning difficulties and minimize their incidence in the school population, which is certainly one of the major challenges of the teaching-learning, hence one of the reasons for this study. The conclusion shows that for Physical Education classes to reach their expected goals mainly in the initial years in relation to the motor capacity of children, it is necessary to first investigate the level of motor development of the same making the use of valid instruments.*

**Keywords:** Learning difficulties. Motor Proficiency. Motor Rating. Physical Education.

## 1. INTRODUÇÃO

O termo *dificuldade* diz respeito a todos os obstáculos que os alunos encontram no processo de escolarização, na captação e na assimilação dos conteúdos de ensino, a definição de D.A deve ser interpretada como ponto de partida para a elaboração de métodos de ensino diversificados e apropriados a cada indivíduo, originados da constante aproximação das relações entre investigação e a prática pedagógica (DINIZ, FONSECA, MOREIRA, 2000).

Estudos apontam que, a aprendizagem da escrita, está diretamente associada à maturidade

motora manual e que, interferências nesse processo maturacional, podem levar a criança a um diagnóstico de disgrafia, esta compreende a qualidade de escrita deficiente. Porém, mesmo não havendo déficit neurológico ou intelectual, essa disgrafia poderá estar presente no aluno de até seis anos de idade, onde a motricidade gráfica está ligada à cópia da escrita, onde o amadurecimento funcional é mais importante do que a aprendizagem. Perturbações da organização motora, como a cinestesia, conjuntos de sensações que permite a percepção dos movimentos, e a tonicidade muscular, tensão muscular causada pelos impulsos nervosos, aliadas a perturbações espaço temporal, utilização do corpo numa determinada orientação espacial, e possíveis dificuldades afetivas, ansiedade e inibição, podem contribuir para a condição de deficiência do ato motor da escrita (MARCELLI; BRACONNIER, 2005).

Estudos em desenvolvimento motor nortearam o progresso contínuo da aquisição das habilidades motoras básicas desde o nascimento até a idade adulta. A teoria de estágio motor, principal paradigma desses estudos, buscou identificar se tal progressão sequencial poderia caracterizar-se como um estágio motor. Para tal, os pressupostos básicos testados são os princípios da universalidade e da intransitividade dos estágios, onde os princípios da universalidade consideram que toda pessoa apresenta as mesmas características, os mesmos estágios em um desenvolvimento contínuo durante a vida, variando a velocidade desse estágio de acordo com a característica individual e a cultura. Já o princípio da intransitividade determina que a ordem da sequência dos estágios não é variável (ROBERTON, 1978 *apud* FERRAZ, p.2. 1992).

A Educação Física é um contexto de prática desportiva e lúdica que engloba alunos com os mais diversificados perfis motivacionais e atitudes perante a disciplina. Igualmente, a discrepância de competências físicas é uma situação presente nesse envolvimento. Assim, para que um programa de atividades atinja objetivos esperados em relação aos componentes motores das crianças, faz-se necessária a investigação sobre o nível de desenvolvimento motor das mesmas.

## 2. DESENVOLVIMENTO

Entende-se como atividade física o gasto de reservas energéticas através dos músculos, que resulta em um movimento corporal, incluindo as atividades físicas de lazer, a ginástica, o esporte, as tarefas da vida diária, dentre outras (CASPERSEN, POWELL, CHRISTENSON, 1985).

Já o termo Educação Física trata-se de conhecimentos sistematizados sobre o movimento corporal humano, conhecimento este que deve possibilitar e capacitar o indivíduo para, com autonomia, aperfeiçoar suas potencialidades e possibilidades de movimentos para interagir e transformar o meio ambiente em busca de uma melhor qualidade de vida. (OKUMA, FERRAZ, 1999).

A literatura relata diferentes métodos de se obter informações motoras do indivíduo, através da descrição e observação sistematizada das habilidades, ou através de aplicação de algum teste, que possibilite mensurar quantitativamente estas habilidades (LISOT, CAVALLI, 1995).



Pode se encontrar, na literatura estrangeira, um grande número de instrumentos específicos que avaliam e mensuram o aspecto motor. Dentre estes, está o Teste de Proficiência Motora (TBO) de Bruininks-Oseretsky, 1978. Este teste permite o professor realizar um diagnóstico da proficiência em determinadas habilidades motoras de crianças dos quatro aos quatorze anos de idade e estabelecer o *status* do desenvolvimento motor em que ela se encontra com relação aos seus pares (BRUININKS, 1978 *apud* DINIZ, FONSECA, MOREIRA, p.4. 2000).

Os Estados Unidos e a Inglaterra possuem dados sobre a incidência das dificuldades de aprendizagem. Na Inglaterra algumas pesquisas sugerem que uma em cada seis crianças dependerá de algum tipo de ajuda educacional especial para uma dificuldade temporária ou duradoura de aprendizagem (KELLMER-PRINGLE *et al*, 1966; WEBB, 1967; WARNOCK, 1978 *apud* SISTO, p.192. 2010). Meisels e Wasik (1989 *apud* SISTO, p.192. 2010), informam que, em 1987, os Estados Unidos atenderam aproximadamente 12% das crianças em serviços de educação especial, com vários sintomas ligados às dificuldades de aprendizagem. Vários testes ou instrumentos são utilizados nesses países para levantamentos desses dados e alguns deles são: Woodcock-Johnson Psycho-Educational Battery, (1977); Kaufman Assessment Battery for Children, (1983).

No Brasil encontramos uma Escala de Desenvolvimento Motor (EDM), De acordo com Rosa Neto (2002), o objetivo é analisar o desenvolvimento da dimensão lógica do conhecimento de ordem e duração em que os acontecimentos se sucedem. Este teste foi desenvolvido para crianças entre 2 e 11 anos e organizado progressivamente em grau de complexidade.

Na literatura nacional encontramos também o teste de Avaliação da Atividade de Escrita – ADAPE, Sisto (2010b) que visa identificar dificuldades específicas de escrita, sendo possível obter essa informação tabulando os dados por letras, por dificuldades da língua, ou por sílabas, já que sua construção levou essas informações em consideração. Esse teste foi desenvolvido para crianças que estejam cursando da primeira à terceira série do ensino básico.

Segundo Diniz, Fonseca, Moreira (2000) faz-se necessário levar em conta que a interação das componentes afetivas, motoras e cognitivas com o mundo exterior explica o fenômeno complexo que é a aprendizagem, principalmente considerando que ela é tarefa central do desenvolvimento da criança. Nas aprendizagens escolares, a criança precisa utilizar a totalidade dos seus recursos, tanto endógenos quanto exógenos, com o objetivo de adquirir a sua otimização e maximização psicofuncional total, incluindo a sua proficiência motora, de modo a garantir adaptabilidade no maior número de situações em que se deparam na leitura, na escrita e no cálculo. De acordo com Beresforde, Queiroz e Nogueira (2002), o desenvolvimento da aprendizagem motora exerce influência significativa na aquisição das habilidades de aprendizagem cognitiva.

Segundo Baltazar (2001, *apud* MEDINA, ROSA, MARQUES, p.108. 2006) “[...] as crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita, na sua maioria, possuem a mesma forma de relacionar-se com as outras áreas trabalhadas no contexto escolar.”

### 3. CAPACIDADES MOTORAS

A motricidade fina aparece como coordenação viso manual e representa uma característica mais marcante do homem, a qual atua para pegar um objeto e lançá-lo, para escrever, desenhar, pintar, recortar e outros. Essa capacidade motora inclui uma fase de transporte da mão, seguida de uma fase de agarre e manipulação, resultando em um conjunto com três integrantes: olho/objeto/mão. A atividade manual, guiada por meio da visão, faz intervir, ao mesmo tempo o conjunto dos músculos esqueléticos que asseguram a manutenção dos diversos grupos musculares dos ombros, dos braços, do antebraço e da mão, que é particularmente responsável pelo ato motor de agarrar, assim como os músculos oculomotores que regulam a fixação do olhar, as sacudidas oculares controlando os movimentos de perseguição. Para a coordenação desses atos, se faz presente a ativação de diferentes centros nervosos motores e sensoriais que se traduzem pela organização e pela intervenção de diversas sensações oriundas dos receptores sensoriais, articulares e cutâneos do membro requerido à ação planejada (ROSA NETO, 2002).

Rosa Neto (2002) relata que a motricidade global se trata da capacidade da criança de gerar suas atitudes, seus deslocamentos e seu ritmo, sendo esses processos fatores da maturação dos centros nervosos, o que não é igual e nem com o mesmo grau, em cada um dos indivíduos. A perfeição progressiva do ato motor implica em um funcionamento global dos mecanismos reguladores do equilíbrio e da atitude. O movimento motor global, seja ele o mais simples, é um movimento sinestésico, tátil, labiríntico, visual, espacial e temporal, portanto, os movimentos dinâmicos corporais desempenham um importante papel na melhora dos comandos nervosos e no aprimoramento das sensações e das percepções. Quando a criança adquire um nível da capacitação dentro de um padrão considerado ideal, certas condições de execução, permitem reforçar certos fatores de ação como vivacidade, força muscular, resistência e velocidade.

Para Almeida (2009) a primeira capacidade motora a ser desenvolvida no espaço infantil deve ser a coordenação motora global. O autor afirma que essa coordenação motora geral alia o ritmo a percepções gerais da criança, num trabalho que vai apurar tanto os movimentos dos membros superiores quanto dos membros inferiores.

O equilíbrio, é a base primordial de toda ação diferenciada dos segmentos corporais quanto mais defeituoso é o movimento, mais energia está sendo consumida e tal gasto energético poderia ser canalizado para outros trabalhos neuromusculares. Dessa luta constante, mesmo que inconsciente, contra o desequilíbrio, resulta uma fadiga corporal, mental e espiritual, aumentando o nível de estresse, ansiedade e angústia do indivíduo. Como efeito, existem correlações entre as condições de desequilíbrio estático e dinâmico e os latentes estados de ansiedade ou insegurança. O equilíbrio é a condição do organismo frente à diferentes forças, onde as forças distintas que atuam sobre ele se compensam e anulam-se mutuamente. Do ponto de vista biológico, a possibilidade de manter posturas, posições e atitudes indicam a existência de equilíbrio (ROSA NETO, 2002).

O mesmo autor, cita ainda que primeiros contatos corporais que a criança percebe, manipula e com os quais joga, são de seu próprio corpo: satisfação e dor, choro e alegria, mobilização e

deslocamentos, sensações visuais e auditivas e esse corpo é o meio da ação, do conhecimento e da relação. Portanto a construção do esquema corporal, isto é, a organização das sensações relativas a seu próprio corpo em associação com os dados do mundo exterior exerce um papel fundamental no desenvolvimento da criança, já que essa organização é o ponto de partida de suas diversas possibilidades de ação. Sendo assim, esquema corporal é a organização das sensações relativas a seu próprio corpo em associação com os dados do mundo exterior.

Vayer (1979, *apud* ROSA NETO p.20. 2002) descreve a imagem corporal como resultado complexo de toda atividade cinética, sendo a imagem do corpo a síntese de todas as mensagens, de todos os estímulos e de todas as ações que permitam à criança se diferenciar do mundo exterior e de fazer do eu, o sujeito de sua própria existência. Nesse contexto o esquema corporal pode ser definido no plano educativo como a chave de toda a organização da personalidade onde sua elaboração segue as leis da maturidade céfalo-caudal e próximo-distal.

De acordo com Le Bouch (1992, *apud* ALMEIDA p. 86. 2009) através da proximidade de elementos percebidos no mesmo campo que se faz a percepção espacial, que a princípio devem ser vizinhos, mas que essa vizinhança poderá se distanciar ocasionando uma relação espacial elementar.

Conforme Rosa Neto (2002) a noção do espaço é ambivalente, pois, ao mesmo tempo, é concreta e abstrata, finita e infinita. Ela envolve tanto o espaço do corpo, diretamente acessível, como o espaço que nos rodeia, finito enquanto nos é familiar, mas que se estende ao infinito, ao universo, e desvanece-se no tempo. Na vida cotidiana, utilizamos constantemente os dados sensoriais e perceptivos relativos ao espaço que nos rodeia e esses dados sensoriais contêm as informações sobre as relações entre os objetos que ocupam o espaço; porém, é nossa atividade perceptiva baseada na experiência do aprendizado, a que lhe dá um significado. A organização espacial depende, ao mesmo tempo, da estrutura de nosso próprio corpo estrutura anatômica, biomecânica, fisiológica, e da característica do meio ambiente que nos cerca.

Outra capacidade motora é a organização temporal, onde a ordem e a duração do acontecimento se sucedem em horas, dias, semanas, meses e anos e a vivência trará percepção e memória da sucessão e da duração desses acontecimentos.

Almeida (2009) cita que é através da noção de tempo que a criança desenvolve hábitos cotidianos, como tomar banho, almoçar, dormir, ir à escola onde mais tarde ela estará capaz de lidar com mais destreza as condições do mundo que a cerca. Rosa Neto (p. 22. 2002) cita que “[...] o tempo é, antes de tudo, memória: à medida que leio, o tempo passa. Assim, aparecem os dois grandes componentes da organização temporal: a ordem e a duração que o ritmo reúne”. No Entanto, Rigal (1988 *apud* ROSA NETO p. 23. 2002) descreve que “a percepção da duração começa pela discriminação do instantâneo e do duradouro que se estabelece a partir de 10 a 50m para a audição e 100 a 120m para a visão”.

A lateralidade é uma condição que a criança irá descobrir aos poucos, sendo essa capaz de agir em todas as direções, com noção do espaço, com coordenação mínima corporal e com equilíbrio (ALMEIDA, 2009).

Outro conceito de lateralidade é a preferência da utilização de umas das partes simétricas do corpo, mão, olho, ouvido, perna e a lateralização cortical é a especialidade de um dos dois hemisférios cerebrais quanto ao processamento da informação sensorial ou quanto ao controle de certas funções. A lateralidade está em função de um predomínio de um dos dois hemisférios cerebral, possuindo esse, o controle do ato motor, o qual desembocará na aprendizagem e na consolidação de práticas corporais e neurais. Essa atitude funcional, que é suporte da intencionalidade, se desenvolve de forma fundamental no momento da atividade de investigação, ao longo da qual a criança vai deparar-se com seu meio. O processo educativo básico para colocar o indivíduo nas melhores condições para definir uma lateralidade, respeitando fatores genéticos e ambientais, é o que lhe permite organizar suas atividades motoras (ROSA NETO, 2002).

#### 4. DIFICULDADES MOTORAS

A comunidade acadêmica e profissional, reconhecem desde a década de 1980, que existe um transtorno predominantemente motor, que por muitas vezes não apresentam sinais neurológicos clássicos, mas, causa ao indivíduo imensa dificuldade para realizar atividades cotidianas. Tal condição, é nomeada pela Associação Psiquiátrica Americana de Transtorno do Desenvolvimento da Coordenação (TDC), e pela Organização Mundial da Saúde como, Transtorno Específico do Desenvolvimento Motor CID-10 (1993). O termo transtorno, é sugerido com o objetivo de diferenciar das expressões doença ou enfermidade, sendo associado a dificuldades no desempenho de atividades cotidianas, recreacionais e ocupacionais. (DANTAS; MANOEL, 2009)

Um comportamento motor, seja ele o mais simples ou o mais complexo, terá um agir diferente devido a uma polaridade, de um lado a finalidade que justifica a ação, e do outro lado as influências que o ambiente impõe a essa ação. A motricidade evolui ao ritmo da maturação fisiológica e da interação com o meio, onde a aquisição de novas capacidades motoras se torna indissociáveis da maneira com que a criança interage com seu esquema corporal, seja ele estático ou dinâmico, e a maneira com que o ambiente acolhe e aceita essa mobilidade. Desta maneira, a ação deixa de ser uma imitação, tornando uma práxis simbólica. Algumas dificuldades motoras no domínio do esquema corporal e na relação com o meio ambiente devem ser analisadas e interpretadas com a necessidade de embasamento da práxis pedagógica. (MARCELLI; BRACONNIER, 2005)

Segundo Leitão, Lombo, Ferreira (2008) dificuldades motoras leves, podem não apresentar diferenças significativas em crianças da mesma faixa etária, talvez uma percepção maior na motricidade fina, porém, em casos mais graves de atraso motor, a mobilidade, o equilíbrio, a manipulação de objetos aparecem de maneira mais notória os défices. Tais dificuldades motoras podem causar retardo da marcha, menor estatura e uma susceptibilidade maior a doenças na criança. De acordo com Leitão, Lombo, Ferreira (2008, p.22. *apud* KIRK; GALLAGHER, 1996) as crianças com dificuldades motoras graves “apresentam também uma maior incidência de problemas neurológicos, de visão e de audição”.

A expressão dificuldade de aprendizagem, agrupa vários problemas que podem ser intrínsecos ou extrínsecos ao indivíduo, e apesar de possuírem definições específicas, existem uma certa correlação entre elas e a dificuldade motora. A dislexia, caracterizada pela dificuldade na leitura de palavras e baixa competência ortográfica, está associada a causas múltiplas, como problema hereditário, mutações nos cromossomos 6 e 15, dificuldade de aceder à determinadas áreas cerebrais e também déficit motor. Está ligado a essa dislexia, o transtorno espacial e a lateralização, como por exemplo, distinguir esquerda e direita. (COELHO, 2012)

Para Albuquerque, Carvalho (2010) a dislexia está associada a coordenação motora grossa e fina, a lateralidade e a ordem temporal e sugerem uma ajuda do professor de educação física nessa avaliação.

Já a disgrafia, conceituada como perturbação funcional, que afeta a qualidade da escrita, o seu traçado e a grafia, está relacionada a perturbações de lateralidade, motricidade ampla e fina, além do equilíbrio. Níveis de pressão e velocidade desajustados podem levar a um traçado defeituoso, causados por uma má interiorização do esquema corporal. (COELHO, 2012)

Marcelli, Braconnier (2005) afirmam, que uma criança digráfica pode não possuir nenhum déficit neurológico ou intelectual, porém, aponta causas múltiplas, como perturbações da linguagem, perturbações afetivas, ansiedade e inibição, perturbações espaço temporal e transtornos cinestésicos. Os autores também associam a disgrafia à dispraxia motora, condição na qual o cérebro tem dificuldade para planejar e coordenar os movimentos do corpo.

Também é observado dentro das dificuldades de aprendizagem, a discalculia, um distúrbio que interfere negativamente na habilidade de compreender e manipular os números. Do mesmo modo, não existe uma causa única para essa dificuldade de aprendizagem, mas no campo motor, novamente aparecem a capacidade espaço temporal e a lateralidade como possíveis causas, acrescidas por um elemento novo, o ritmo. (COELHO, 2012)

No trabalho de Albuquerque, Carvalho (2010) os autores também traçam um paralelo entre a discalculia e os níveis baixos de maturação nas funções espaço temporal, equilíbrio e no ritmo.

Com intuito de evitar que a criança seja estigmatizada, gerando sofrimento para a própria criança e para sua família, um diagnóstico rápido e correto, minimiza a dificuldade de aprendizagem além de evitar que a sociedade tenha uma visão errônea daquela criança, que a mesma não seja capaz de avançar. Diante da complexidade escolar, o aluno não deve receber rótulos que carregam simbolicamente patologias, contudo, familiares, professores, pedagogos devem estar mobilizados a agir de maneira positiva e acolhedora propiciando um maior desenvolvimento na aprendizagem desse indivíduo.

## 5. ESTUDOS SOBRE AVALIAÇÕES MOTORAS CORRELACIONADAS À DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM

Ao se encaminhar uma criança com D.A a um atendimento alternativo ou multidisciplinar, inicialmente é realizado um protocolo de avaliação diagnóstica. Neste sentido, a avaliação motora se torna uma ferramenta eficaz e favorável ao diagnóstico de problemas ou desvios motores e, por meio dela se pode ter uma maior compreensão do perfil de desenvolvimento da criança, através da coleta de dados que permitem assim intervenções específicas. Além disto, a avaliação permite a caracterização da população, pressupondo o ponto inicial no processo de investigação (MEDINA, ROSA, MARQUES, 2006).

De acordo com Silveira, Gobbi, Caetano, Rossi, Candido (2005) para que a intervenção traga resultados positivos é preciso conhecer o indivíduo, e ainda, o instrumento para a mensuração do desenvolvimento deve ser coerente com o objetivo que este pretende atingir, devendo seus resultados ser confiáveis e relevantes para que a intervenção seja estruturada.

A maioria dos estudos identifica na criança com dificuldade de aprendizagem vários sinais de desintegração perceptivo-motora, quer no nível do equilíbrio, do salto, da identificação das partes do corpo, da imitação dos gestos, da corrida de obstáculos, da força de braços e de pernas, da reprodução visuo-gráfica e rítmica, quer da flexibilidade e outros, não sendo visível uma perfeita distinção da motricidade e da perceptivo-motricidade, ou seja, entre o produto final do movimento e os processos de integração que lhe dão suporte e regulação. (DINIZ, FONSECA, MOREIRA, 2000).

Swanson (1990) demonstra que existe múltiplas relações entre os domínios do comportamento cognitivo e do comportamento motor de crianças com D.A, correlacionando a dificuldade na escrita e leitura com as variáveis de lateralidade, noção do corpo, equilíbrio estático, da estruturação espacial e da planificação motora.

Beresford, Queiroz, Nogueira (2002), analisaram a influência do desempenho motor e cognitivo na aquisição de habilidades para aprendizagem da linguagem escrita de 8 a 9 anos de idade com problemas de aprendizagem. Considerando a premissa do problema de dificuldades na aprendizagem da linguagem escrita decorrentes do ou influenciadas pelo desempenho motor e cognitivo de forma isolada ou conjunta, os autores confirmaram a influência significativa dos componentes de aprendizagem motora na aquisição das habilidades para aprendizagem da linguagem escrita.

Dentro desse quadro Fonseca (1989 *apud* DINIZ, FONSECA, MOREIRA p. 15. 2000) ao estudar uma população de crianças normais e crianças com D.A, mediante uma bateria psicomotora, encontrou vários sinais disfuncionais ao nível dos seguintes fatores: Tonicidade, equilíbrio, lateralidade, noção de corpo, estruturação espaço-temporal e por último práxis global e fina.

No estudo de Rosa Neto, Oliveira, Pires, Luna (2000) com crianças dislexias de 6 a 10 anos, os autores verificaram deficiências nas áreas do desenvolvimento físico, motor e no rendimento escolar, mostrando que o diagnóstico precoce das patologias do desenvolvimento infantil pode contribuir na identificação das suas possíveis causas e na elaboração de programas de intervenção para que a



criança atinja o grau de maturação necessário dentro da idade cronológica correspondente. Este fato revela a necessidade da avaliação como instrumento diagnóstico das características de um indivíduo ou de uma população.

Cria-se assim, uma base para análises mais detalhadas onde essas avaliações ou diagnósticos servirão de um ponto de partida para medidas de acompanhamento, tanto para crianças que apresentam dificuldades no processo escolar não relacionadas a qualquer doença ou distúrbio, seja para aquelas crianças portadoras de patologias vinculadas a alguma deficiência mental (FERREIRA, 1997).

Bratfische (2003) confirma o objetivo da avaliação como diagnóstico e na detecção das dificuldades de aprendizagem e suas causas. Quando bem executado, esse processo possibilita grandes ganhos a educação e, conseqüentemente, a aprendizagem do aluno se torna mais consistente. Portanto, a avaliação motora é um instrumento fundamental para o diagnóstico e acompanhamento das dificuldades, no sentido de proporcionar dados que deem subsídios a investigações mais profundas sobre o estágio de desenvolvimento motor das crianças, fornecendo, ainda, o perfil individual ou de uma população específica de acordo com os objetivos do pesquisador e o propósito do instrumento adotado.

Conforme Sisto (p.190. 2010) “[...] dentre as aprendizagens básicas, a linguagem oral, a leitura, a escrita e a matemática são consideradas instrumentais para a vida social e acadêmica das pessoas, e são o objetivo da maior parte das pesquisas em dificuldades de aprendizagem”.

De acordo com Zorzi (1998) os problemas de escrita se manifestam principalmente no período de alfabetização, e persiste durante os anos seguintes. Os alunos nem sempre conseguem adquirir facilmente o domínio da linguagem escrita, resultando em um número grande de crianças que enfrentam dificuldades nesse processo.

Jacob e Loureiro (1996) entendem que as dificuldades de aprendizagem se consolidam ao longo da infância, tornando-se mais evidentes no ambiente escolar, onde o processo de ensino é institucionalizado. Conforme os autores, a escrita se desenrola em um campo motor, que implica a imitação de movimentos em direção e esses movimentos dependem do desenvolvimento das noções espaciais e temporais, ou seja, de habilidades psicomotoras que precisam ser adequadamente abordadas no processo escolar.

A escrita representa uma atividade motriz cotidiana que necessita de controle muscular e de articulações de um membro superior associado à coordenação visual. Considerando que a mão e o olho não são indispensáveis, a escrita manual guiada pelo campo visual adequado proporciona o desenho gráfico mais regular e rápido. A escrita pede uma organização de movimentos coordenados capaz de produzir formas e modelos; constituindo uma capacidade motora complexa. “Essa coordenação viso manual se desenvolve de maneira progressiva com a evolução motriz e o aprendizado da criança” (ROSA NETO, p. 15. 2002).

Segundo Sisto (2010) habitualmente a noção de dificuldade específica na aprendizagem da escrita está relacionada ao escrever as palavras deficientemente, e a expressão dificuldades de aprendizagem na escrita, refere-se quase que exclusivamente às operações implícitas no reconhecimento dos sons

que fazem parte de uma palavra, sua transformação em signos e a impressão manual desses signos. Os alunos podem reconhecer uma palavra e repetir seus sons, mas não corresponder os diferentes sons às diferentes grafias ou mesmo som a uma mesma grafia. A exigência está na necessidade de transformar a sequência de sons em grafemas e, uma vez executada essa operação, integrar todos esses sons em uma única expressão. Ou seja, reconstruir por escrito uma palavra oral completa. As dificuldades podem surgir em qualquer dos seguintes processos: converter uma cadeia de sons em letras, e/ou combinar os sons com seus desenhos para escrever a palavra.

Um estudo realizado no Estado de Santa Carina, avaliou 406 escolares com idade entre 07 e 10 anos, onde foram submetidos a um teste de desempenho escolar 1994 (TDE) adequado a escolares brasileiros, onde seja possível identificar dificuldades em escrita, matemática e leitura. Os escolares também foram submetidos a bateria para a avaliação do movimento da criança 1992 (MABC), esse instrumento avalia destreza manual, equilíbrio e habilidades com bola. O resultado desse estudo demonstrou uma correlação entre problemas motores e dificuldades de aprendizagem em escrita, leitura e matemática entre os estudantes do sexo masculino, já as meninas, apresentaram uma associação entre dificuldades motoras e dificuldade de aprendizagem de leitura. Os autores chamam a atenção para esse variável sexo, sugerindo que novas pesquisas sejam realizadas nessa área (SILVA, BELTRAME, 2011).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação física é um contexto de prática desportiva que engloba alunos com os mais diversificados perfis motivacionais e atitudes perante a disciplina. Igualmente, a discrepância de competências físicas é uma situação presente nesse envolvimento, devendo o professor estar atento e capacitado para ministrar atividades que tenha um objetivo, um fim, direcionando seu aluno ao amplo desenvolvimento motor.

Os estudos sobre a motricidade infantil, em geral, possuem como objetivo conhecer melhor a criança, e poder estabelecer melhores instrumentos de avaliação, para as diferentes etapas evolutivas. Em muitas situações a escolha do modelo de avaliação não se faz de maneira correta; é dever do profissional escolher os instrumentos válidos, utilizando de critérios científicos. Assim, para que um programa de atividade atinja objetivos esperados em relação aos componentes motores das crianças, há a necessidade de investigação sobre o nível de desenvolvimento motor das mesmas.

Com base nos estudos aqui apresentados, acredita-se que este trabalho venha auxiliar o conhecimento científico, no campo do movimento humano e da educação, ampliando possibilidades para os desenvolvimentos de reflexões e pesquisas posteriores.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Geraldo Peçanha de. **Teoria e prática em psicomotricidade**: jogos, atividades lúdicas, expressão corporal e brincadeiras infantis. 6 e. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009.

BERESFORD, Heron; QUEIROZ, Magda; NOGUEIRA, Ana Beatriz. Avaliação das relações cognitivas e motoras na aquisição instrucional das habilidades para a aprendizagem da linguagem escrita. **Ensaio: Avaliação e políticas Públicas em Educação**, n. 37, p. 493-502, out/dez, 2002.

BRATIFISCHE, Sandra Aparecida. Avaliação em educação física: um desafio. **Revista da Educação Física (Maringá)**, v. 14, n. 2, p. 21-31, 2003.

CASPERSEN, Carl J.; POWELL, Kenneth E.; CHRISTENSON, Gregory M. Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research. **Public health reports**, v. 100, n. 2, p. 126, 1985.

COELHO, Diana Tereso. Dislexia, disgrafia, disortografia e discalculia. **Perspect. Sociológicas e Educ. em Estud. da Criança As marcas das dialogicidades lusobrasileira**, p. 565-581, 2012.

DE ALBUQUERQUE, Maria Dulce Leal Ribeiro; DE CARVALHO, Vilson Sérgio. **Dificuldades de aprendizagem específicas e os estigmas sociais**. 2010.

DINIZ, A.; FONSECA, V.; MOREIRA, N. R. Proficiência motora em crianças normais e com dificuldade de aprendizagem: estudo comparativo e correlacional com base no teste de proficiência motora de Bruininks-Oseretsky. **Revista da Educação Física (Maringá)**, v. 11, n. 1, p. 11-26, 2000.

FERRAZ, Osvaldo Luiz. Desenvolvimento do padrão fundamental de movimento correr em crianças: um estudo semilongitudinal. **Revista Paulista de Educação Física**, v. 6, n. 1, p. 26-34, 1992.

FERREIRA, M. E. C. Desenvolvimento perceptivo motor de crianças com Síndrome de Down e paralisia cerebral. **Revista da Sobama**, v. 2, n. 2, p. 17-22, 1997.

JACOB, Adriana Vilela; LOUREIRO, Sônia Regina. **Desenvolvimento afetivo** – o processo de aprendizagem e o atraso escolar. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, n. 10-11, p. 149-160, 1996.

LEITÃO, A. I.; LOMBO, C.; FERREIRA, C. O contributo da psicomotricidade nas dificuldades intelectuais e desenvolvimentais. **Revista Diversidades**, v. 22, p. 21-24, 2008.

LISOT, João Alberto; CAVALLI, Marcelo de Oliveira. O teste de proficiência motora de Bruininks-Oseretsky: uma análise descritiva. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, v. 2, n. 2, 1995.

MARCELLI, Daniel; BRACONNIER, Alain. **Adolescência e Psicopatologia-1ª Edição**. Climepsi Editores, 2005.

MEDINA, Josiane; ROSA, Greisy Kelli Broio; MARQUES, Inara. Desenvolvimento da organização temporal de crianças com dificuldades de aprendizagem. **Journal of Physical Education**, v. 17, n. 1, p. 107-116, 2006.

ROSA NETO, F; OLIVEIRA, A. J; PIRES, M.M.S; LUNA, J.L.S. Perfil biopsicossocial de crianças disléxicas. **Temas sobre desenvolvimento**, São Paulo, v.9, n.51, p. 21-24, jul./ago. 2000.

ROSA NETO, F. **Manual da Avaliação Motora**. Porto Alegre RG: Editora Artmed, 2002. p. 14-24.

OKUMA, Silene Sumire; FERRAZ, Osvaldo Luiz. Pedagogia do movimento humano. **Revista Paulista de Educação Física**, v. 13, p. 78-87, 1999.

SILVA, Juliana; BELTRAME, Thaís Silva. Desempenho motor e dificuldades de aprendizagem em escolares com idades entre 7 e 10 anos. **Revista Motricidade**, v.7, n.2, p.57-68, 2011.

SILVEIRA, Carolina Rodrigues Alves; GOBBI, Lilian Teresa Bucken; CAETANO, Maria Joana Duarte; ROSSI, Ana Carolina Sarkis; CANDIDO, Rodrigo Pereira. Avaliação motora de pré-escolares: relações entre idade motora e idade cronológica. **Lecturas: Educación Física y Deportes** [Periódico on-line], 2005.

SISTO, Fermino Fernandes. Dificuldade de Aprendizagem em Escrita: um instrumento de avaliação (ADA-PE). In: SISTO, Fermino Fernandes. BORUCHOVITCH, Evely. FINI, Lucila Diehl Tolaine. BRENELLI, Rosely Palermo. MARTINELLI, Selma de Cássia (org.). **Dificuldades de Aprendizagem no Contexto Psicopedagógico**. 6 e. Petrópolis RJ: Editora Vozes, 2010. p. 190-213.

SWANSON, H. Lee. Executive processing differences between learning-disabled, mildly retarded, and normal achieving children. **Journal of Abnormal Child Psychology**, v. 18, n. 5, p. 549-563, 1990.

ZORZI, Jaime Luiz. **Aprender a Escrever**: a apropriação do sistema ortográfico. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

# ANÁLISE ETNOGRÁFICA DA RELAÇÃO HOMEM-ALIMENTO EM DIFERENTES NÍVEIS DA CADEIA PRODUTIVA NO LITORAL SUL-CAPIXABA



**LÊNIN MACHADO LOPES**

Instituto Federal do Espírito Santo – *Campus Venda Nova do Imigrante*

**EDSON KRETLE DOS SANTOS**

Instituto Federal do Espírito Santo – *Campus Venda Nova do Imigrante*

**RESUMO:** A alimentação é dada como um dos instrumentos de manifestação cultural mais poderosos do homem nos mais diferentes períodos históricos e festivos culturais por todo o globo. Por meio do alimento, o homem abstrai da natureza símbolos, simulacros, iconografias, valores, crenças e histereses que serão necessárias para uma variedades de fenômenos sociais, como a agregação, o inter-relacionamento de grupo, o domínio simbólico, a institucionalização de atos alimentares, a segregação social, a ritualização, a significação dos atos e até mesmo a estética artística. Os valores de um grupo podem ser delimitados da mesma forma como a variedades de ritos que são desenvolvidos com o alimento em si, sobre o momento de comer, a pessoa que pode comer, o que pode comer e o quanto se come. O alimento usado em receitas é percebido como um catalizador de manifestações étnicas através da construção de sistemas totêmicos, marcadores étnicos e criação de crenças e tabus. No litoral sul-capixaba, novos agentes são responsáveis por mudar a maneira simbólica e iconográfica que comensais turistas e locais observam a sua comida. O presente estudo visa analisar por meio de entrevistas semiestruturadas e com análise direta de campo o quanto a mudança das relações de diferentes agentes sociais pode significar mudança

nos padrões alimentares em análise de hábitos, tendências, variáveis e constantes na alimentação para a população do litoral sul-capixaba. Fora percebido mudanças na relação do homem e de sua alimentação influenciado por novas tecnologias, padrões de mudanças ambientais, informações sobre a segurança higiênica e das novas funções do estado pós-burocrático.

**PALAVRA-CHAVE:** Governo; Cultura; Merco-lazer; Gourmet; Gastro-anomia.

**ABSTRACT:** A alimentação é dada como um dos instrumentos de manifestação cultural mais poderosos do homem nos mais diferentes períodos históricos e festivos culturais por todo o globo. Por meio do alimento, o homem abstrai da natureza símbolos, simulacros, iconografias, valores, crenças e histereses que serão necessárias para uma variedades de fenômenos sociais, como a agregação, o inter-relacionamento de grupo, o domínio simbólico, a institucionalização de atos alimentares, a segregação social, a ritualização, a significação dos atos e até mesmo a estética artística. Os valores de um grupo podem ser delimitados da mesma forma como a variedades de ritos que são desenvolvidos com o alimento em si, sobre o momento de comer, a pessoa que pode comer, o que pode comer e o quanto se come. O alimento usado em receitas é percebido como um catalizador de manifestações étnicas através da construção de sistemas totêmicos, marcadores étnicos e criação de crenças e tabus. No litoral sul-capixaba, novos agentes são responsáveis por mudar a maneira simbólica e iconográfica que comensais turistas e locais observam a sua comida. O presente estudo visa analisar por meio

de entrevistas semiestruturadas e com análise direta de campo o quanto a mudança das relações de diferentes agentes sociais pode significar mudança nos padrões alimentares em análise de hábitos, tendências, variáveis e constantes na alimentação para a população do litoral sul-capixaba. Fora percebido mudanças na relação do homem e de sua alimentação influenciado por novas tecnologias, padrões de mudanças ambientais, informações sobre a segurança higiênica e das novas funções do estado pós-burocrático.

**KEYWORDS:** Governo; Cultura; Mercolazer; Gourmet; Gastro-anomia.

## 1. INTRODUÇÃO

O homem, apesar de ser um alterador do seu meio, também é afetado por ele de diferentes formas. A medida em que o homem utiliza de recursos naturais como manifestação de suas potencialidades ou mesmo de fixador psicológico do plano emocional o homem cria cultura (LÉVI-STRAUSS, 1991 pág. 175) sendo que a mesma tem sua percepção afetada com os diferentes tipos de relação que os seres humanos desenvolvem dentro da sociedade. Um dos movimentos de maior sustentação para culturas humanas, a base para qualquer manutenção de princípios sociais, é a própria alimentação e os diferentes tipos de relação que são desenvolvidas com o alimento, bem como, os diferentes tipos de significados que podem ser gerados com o mesmo ato – simbólicos, políticos, artísticos, sexuais, filosóficos e sociológicos – segundo Angelina Nascimento (2007). Torna-se imperativo reconhecer como uma mesma refeição pode gerar diferentes reações com o mesmo ato, levando em consideração a natureza transfuncional do alimento na vida humana. Uma vez em que os hábitos alimentares são um desdobramento direto das práticas de diferentes grupos sociais que se encontram em naturezas diferentes (CANESQUI, 1988), é necessário reconhecer a importância do quanto a relação de produção desenvolvida pelo sujeito pode afetar a sua visão simbólica e funcional do ato de se alimentar.

A forma como que se desenvolveram as relações produtivas especialmente na segunda metade do século XX trouxeram reconhecidas conquistas tecnológicas, bem como problemas sociais e ambientais nunca antes tão aflorados. Segundo Zygmunt Bauman (2013), as diferentes visões de mundo e de realidade levadas têm sido reconhecidas no nível social através dos modismos culturais, a utopia da singularidade de pensamento entre o indivíduo e o coletivo e identidade líquida no século XXI, gerando a liquidificação da cultura e de seus valores. Como a alimentação é um elemento estruturante da relação do homem com o ambiente, tendências modernas como a industrialização, *slow food*, *fast food*, *junk food*, *lightização* e *gourmetização* trazem desta forma novos valores ao meio cultural em vigência.

O objetivo deste trabalho é delimitar aspectos culturais desenvolvidos entre o homem, o alimento e o seu meio de subsistência em uma perspectiva de relação capitalista de produção, tentando inferir desta forma o que pode ser considerado um determinante, uma variável, um hábito ou uma tendência de acordo com o comparativo histórico da região litorânea sul-capixaba com a bibliografia e o estudo de campo. Desta forma, o trabalho se propõe a identificar de que forma as relações produtivas podem influenciar a percepção simbólica do alimento e da cultura por ele desenvolvida.



## 2. MATERIAL E MÉTODOS

Trabalhou-se com entrevistas semiestruturada com observação clínica, análise descritiva, pesquisa de campo e pesquisa bibliográfica em ambientes como barco de pesca, vigilância sanitária, restaurante comercial, serviço ambulante de alimentação, restaurante turístico e indústria de gelados.

A observação clínica é a metodologia da observação sistemática do comportamento humano de determinado indivíduo. É mais avançado do que alguns outros métodos, como a observação naturalista do homem, pois permite um certo controle das variáveis de condição em que o comportamento ocorre, segundo Rosa (1993). O estudo de campo é, também para o autor, um método semelhante a observação naturalista, porém o pesquisador pode escolher as variáveis independentes e seus efeitos dentro do espaço amostral. O pesquisador necessita querer vivenciar a experiência de intersubjetividade análoga aos participantes da comunidade, sintetizando pra si os valores éticos e morais, intenções, códigos de emoções e as próprias conformações simbólicas desenvolvidas entre os pares de determinado grupo sociocultural (ROCHA, 2008). Somente por meio da análise descritiva o pesquisador terá condições de atribuir ao papel os sistemas supra institucionais e os valores do subespaço simbólico para a pesquisa, com a sugestão como ferramenta de melhoria aos obstáculos por meio da reciprocidade cognitiva.

A ausência de metodologias estatísticas não invalida hipóteses formuladas em análises antropológicas. Para Santos (2008), são trabalhos que escapam do caráter “regionalista” para a dimensão “inter-relacional”. Ou seja, a realidade vivenciada por estabelecimentos e pessoas não deixam de serem verdades, mas não podemos inferir as características de forma significativa para toda a população pois outros lugares próximos podem experimentar realidades diferentes, bem como locais mais afastados podem experimentar uma realidade análoga, pois as mesmas estruturas estão presentes nos espaços sociais.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O litoral sul-capixaba é uma microrregião no estado do Espírito Santo de características culturais, historiográficas e geográficas homólogas, com o predomínio de atividades de pesca, artesanato, agroindústria e turismo. Segundo o IBGE (2010) existem cerca de 135.395 residentes estimados para as cidades litorâneas da microrregião para o ano de 2019, vivendo nos municípios de Piúma, Presidente Kennedy, Itapemirim Anchieta e Marataízes e com uma média salarial de 2,34 salários mínimos por trabalhador. As atividades de trabalho determinam grande parte dos aspectos etnográficos e da relação culinária desenvolvida na região. Como o litoral de forma geral possuiu diversas colonizações e culinárias indígenas e coloniais próprias do Espírito Santo, as principais influências ditas mais modernas e que foram incorporadas pela indústria do turismo são da região de origem de grande parte dos migrantes econômicos: a culinária mineira, carioca e baiana, com

aspectos da cozinha lusitana, inglesa em menor grau de indígenas Tupi e Goytacazes. A hibridização cultural derivada da junção dos povos e do multiculturalismo são responsáveis não somente pelas refeições e a exploração turística, mas também aos modos a mesa. Características únicas foram reconhecidas e posteriormente comparadas ao encontrados na literatura. Para Canesqui (2005), a interseção dos regionalismos culinários com o marketing e outros hábitos de grupos específicos foram imprescindíveis para a reorganização da comensalidade na sociedade urbano-industrial. As crenças e os tabus associados a hábitos alimentares em economias de subsistência ou extrativas se resignificaram para a economia de mercado. Cada grupo laboral observa de maneira única as transformações no sub-espço simbólico.

A arte de pesca trabalhada pelos pescadores é a utilização de rede comunitária, reconhecida pelos pescadores por bandeiras em boias ao longo da faixa marítima, sendo mais de sete redes de diversos tamanhos. Em outros locais existem outras técnicas, como o arrastão, cordas *long line* para criação de mexilhão, anzol e gaiola de lagosta. Para Calegare (2010) a utilização de redes comunitárias simboliza um passo para o processo de construção de uma identidade do indivíduo para uma identidade coletiva, em que cada comunidade desenvolve os aspectos únicos e comuns por meio de suas organizações sociais, únicas de cada região. Uma organização social é munida de um sistema de crenças e orientações compartilhadas que estruturam a vida cotidiana dos associados, garantindo privilégios como a autorreprodução socioeconômica, mantendo a preservação de suas territorialidades em bases familiares, demográficas e na organização política de seus ideais (SILVA, 2004). A utilização dos bens comuns por pertencentes da mesma comunidade reforça o sentimento de deveres e direitos inerentes do grupo, sentimento este necessário para a consolidação não só do sentimento de família e de companheirismo, mas de organizações que lutam para a preservação de suas bases imateriais de vida.

O trabalho como herança familiar é vista com mais frequência na agricultura familiar, onde a terra é o recurso cobiçado pela força de trabalho masculina, em que os papéis de gênero desempenham importância na escolha do papel na reprodução social e no trabalho (CARNEIRO, 2001). Não existe entrave para a entrada de pescadores fora da herança familiar, nem penalidades aos filhos que não queiram desenvolver a profissão, mantendo um sistema razoavelmente estável, uma vez que os filhos dos pescadores mais antigos podem obter vantagens sociais em detrimento dos pescadores novos, mas sem estratificação socioespacial aos associados. A penalidade social é maior para pescadores ilegais ou que não respeitem as leis do defeso.

Segundo o pescador, compensa mais a venda à domicílio para os pescadores artesanais, sendo que os clientes ligam e procuram o pescador na praia ou mesmo vão na casa em busca dos pescados. A venda para restaurantes e indústrias foi monopolizada pelos barcos industriais, que representam a pescaria em alto mar e volume de produção superior, com artes de pesca majoritariamente especializadas. O problema com relação a atuação de maquinarias industriais no ambiente da pesca é o barateamento de preços principalmente para a indústria de pescados e também para restaurantes. Desta forma, pescadores artesanais preferiam a venda a domicílio diretamente. A falta de conhecimento prático etnoecológico (do comportamento animal e das variações ambientais), de valorização da mão de obra e dos limites de predação impõem manchas marcantes na imagem social da pesca industrial,

com resguardo a valorização do pescador artesanal e do seu conhecimento laboriosamente construído, reconhecido com a figura de mestre entre os pescadores iniciantes.

A vigilância sanitária concentra grande parte do escopo de atuação governamental para com pessoas e serviços de alimentação. Porém, por se basear em prerrogativas do executivo federal, muitas atividades podem não levar em consideração aspectos mais culturais que são característicos de cada realidade. Desta forma, o agente sanitário vive no retrospecto da singularidade, de tentar encontrar o ponto correto de atuação em sua região com o esperado por vigilantes de outros locais. A saúde pública no dia-a-dia do profissional ganha contornos muitas vezes políticos e subjetivos, uma vez que a saúde é um estado utópico de garantia da preservação do bem-estar coletivo, e subjetivo quando da busca do bem-estar físico, mental e social da população (ROHR, 2010). Os vigilantes indicaram que as atividades de praia ligada ao comércio em geral e a alimentação em especial são os mais procurados pelo aumento da demanda acima da média do resto do ano. A atuação do vigilante é fortemente marcada pela adaptação de termos técnicos e científicos em seu modo mais pragmático e usual, como os diversos sentidos pelo qual se utiliza a palavra ‘risco’, representando a probabilidade de um evento ocorrer ou as medidas de probabilidade quanto a desfechos desfavoráveis. Desta forma, a adaptação entre os aspectos da autoridade racional-legal é diluída entre os aspectos de autoridade mais carismáticas, comum a um aparelho de Estado voltado a manutenção de serviços da nova administração pública, demarcada pelo modelo pós-burocrático (MEDEIROS, 2006). Entre as características da gestão organizacional pós-burocrática, grupos de trabalho mais flexíveis, com espaço para conversação e com mecanismos de avaliação de performance *peer review* foram observados na atuação dos agentes. Para os mais experientes de atuação, o empreendedor que tem vontade de crescer na profissão e faturar mais dinheiro durante o período de verão sempre será aquele que verá com bons olhos a atuação profissional do vigilante em inspeção, inclusive demonstrando interesse no comparecimento de eventos como capacitações, buscando certificação e demonstrando melhoria contínua. Por consequente, são justamente os mais beneficiados no período do verão. Por outro lado, os vigilantes falaram ao mesmo tempo o quanto a atividade de interdição e inspeção na praia pode ser violenta, com populares bêbados e ambulantes raivosos ameaçando a integridade do vigilante e do fiscal, relatando a importância dos policiais para manter a segurança da ação.

O restaurante na sua forma mais popular não está necessariamente vinculado ao turismo, mas a necessidade de consumo da população trabalhista, com pouco tempo de deslocamento para o almoço. Enquanto na região litorânea os restaurantes voltados a divulgação da indústria cultural ficam espacialmente mais próximos da praia ou de outros pontos conhecidos, restaurante comerciais se difundem com mais facilidade pelos espaços de moradia, resguardando traços familiares e com receitas mais comuns. A utilização de refeições alimentares mais diversificadas em ingredientes e processamentos, bem como o aumento de informações sobre o efeito de certos alimentos, faz com que o cliente aumente o efeito de cacofonia alimentar (PELLERANO, 2014). O bombardeamento de informações a respeito de refeições vinculadas a nova gastronomia torna a decisão do que se alimentar cada vez mais individualizado e incerto. Hiperinformado, o indivíduo se encontra em estado de alerta sobre a próxima novidade ou ameaça servida em sua mesa, aumentando a preocupação com sua saúde e diminuindo a diversificação de alimentos, contribuindo para quadros de lipofobia (aversão a gordura), sacarofobia (aversão ao açúcar) e até mesmo com o resguardo de um conhecimento nutricional de

senso comum, justificando a busca por saladas e por dietas da moda. A proprietária afirmou desta forma que a informação é tanto a solução quanto o problema não somente para seu restaurante. A utilização de redes sociais visa contribuir contra processos historicamente consolidados de exclusão social e concentração de riquezas, permitindo o atendimento de demandas imediatas pelo emprego coordenado da força de trabalho e intelectual, negação da dominação política ou cultural por grupos externos e a organização da vida coletiva, com a afirmação de suas diferenças e singularidades.

O serviço ambulante surge por pessoas que, em épocas fora de temporada, visam ganhar um dinheiro extra, uma maneira simples de angariar lucros com o turismo gastronômico, ao mesmo tempo em que oferece mais comodidade ao turista, que não precisará de deslocamento para a garantia de alguns gêneros alimentícios. Com relação as tendências dos clientes, o ambulante disse que não consegue acompanhar pois, sempre que conseguia observar uma tendência em especial, já era super explorado entre os outros ambulantes, com o segredo e a indiferença sendo uma forma de tratar os outros ambulantes. Porém, O mesmo salienta que a estratégia de gourmetização fora importante para se consolidar no mercado. A linha de atuação de produtos gourmet está sendo valorizada primeiramente pelo atributo simbólico, que cria uma posição de prestígio acima dos produtos comuns ou por suas características funcionais, causando efeitos desejados na saúde e na estima do cliente (NUNES, 2011). Com relação ao tratamento entre ambulantes e vigilantes da saúde, o mesmo relata que a relação existente precisa ser boa por necessidade, se não fica exposto a “perseguição” por parte dos agentes. quando perguntado sobre o que espera que continue igual com relação a alimentação dos turistas, o mesmo relata que refeições como a casquinha de siri, bobó de camarão, pirão, moqueca capixaba e o peroá continuarão saindo com facilidade, pois estes são os pratos mais típicos da litoral e, por conseguinte, aqueles que deveriam ser melhores instrumentos de marketing por parte das redes de restaurante e de veículos da gastronomia.

Dentre os principais agentes e instituições sociais a fazer frente a vertentes hipermodernas de alimentação e sua conseqüente fragmentação de valores simbólicos da refeição, estão os restaurantes turísticos. O turismo cultural é demarcado pela busca de novos conhecimentos e apreensões emocionais através da vivência simbólica, interação com comunidades e do pertencimento momentâneo da identidade cultural. Não parecem existir estratégias do restaurante frente aos comerciais no âmbito da alimentação *fitness*, apostando mais na diversificação de gêneros alimentícios saudáveis e na oferta de bebidas como suco para a consolidação de clientes mais interessados nos efeitos corporais da alimentação. Sobre os alimentos mais estáveis pescados configuram o grupo mais importante dos alimentos, juntamente com churrasco para os comensais conterrâneos do estabelecimento. Sobre como o órgão se prepara para as possíveis mudanças futuras, o funcionário salientou o quanto a experiência com o cliente têm ajudado na consolidação de novas estratégias, lendo sobre as tendências alimentares, como a gourmetização, onde outro restaurante da rede desenvolve novos pratos para angariar lucros com turistas interessados na experiência gastronômica. A inovação em processos, posição ou de paradigma é importante para a segurança mercadológica nessa linha.

A indústria de gelados é uma das maiores difusoras das características do produto em venda, do qual o comensal pretende alcançar ao incorporar aquela marca para si (CANESQUI, 2005). Noções e valores apropriados do meio científico – que possuem papéis diferenciados de área em área

na indústria - guardam em si valores culturais, sociais, políticos e econômicos que possuem os mais variados interesses em conflito. Uma funcionária salientou a imagem da empresa como sendo positiva tanto para a geração de empregos diretos durante o ano, como indiretos por meio do incremento de renda através do empréstimo de carrinhos de picolé característicos da região. a funcionária salientou os sorvetes como o carro-chefe durante o ano, sendo que a linha de produtos saudáveis e *light* não escoam com facilidade. Pontos de venda como mercados, supermercados e restaurantes turísticos desempenham o maior grupo de venda, sendo que o público-alvo dos seus produtos é o infanto-juvenil. A cadeia de produtos congelados e os *junk food* de forma geral têm no público infanto-juvenil uma de suas maiores fontes de receita, sendo os sujeitos mais hipervulneráveis e com riscos de desenvolvimento de quadros de obesidade, doenças crônicas não transmissíveis e distúrbios osteoarticulares (SALVATTI, 2011). Os prejuízos psicossociais associados a estas doenças pode levar a perda de integridade psicológica e emocional durante a relação com outros jovens, acarretando mudanças de comportamento e de relacionamento com familiares. A indústria alimentar precisa aprender a identificar estes estigmas éticos.

#### 4. CONCLUSÃO

Os aspectos etnográficos da relação entre o homem e o alimento são determinados pelos mais diferentes níveis de vida do homem, entre os quais os aspectos econômicos, do qual as diferentes estratégias comerciais modulam o sistema de conhecimentos autóctones e da interação na vida social, como os círculos de cooperação (VIEIRA, 2016). O ato de se alimentar também é o ato de se empoderar perante princípios econômicos, sociais e políticos pelos quais o litoral sul-capixaba vêm atravessando mudanças das mais variadas vertentes e de relação diferencial para os diferentes agentes, novos e antigos. Agentes públicos buscam os novos papéis do estado sobre novas perspectivas neoliberais. O processo de monopolização das relações e dos marcadores étnicos por grupos econômicos mais abastados têm contribuído para a marginalização de grupos alimentícios historicamente consolidados, em um processo de formação de diásporas étnicas. Dentre as diferentes culturas que formam o corpo alimentício do litoral sul-capixaba, alguns dos processos analisados possuem a tendência, catalisados por negligências de atores públicos e privados, de extinguirem os aspectos culturais e os terrenos híbridos que foram feitos ao longo do tempo.

A alimentação é o ato de se apropriar de símbolos culturais, de tradições e lutas travadas ao longo do tempo, das memórias e aspirações de um povo que desenvolveu a refeição, logo é uma das tradições ritualísticas mais puras em sua síntese. Porém, grupos anteriormente centrais para o desenvolvimento da sociedade sentem-se ilhados perante os desafios da globalização, são as novas versões das diásporas étnicas de dentro da sua própria casa (BAUMAN, 2013) onde aspectos como a concretude cultural são lapidados pelos modismos e pela singularidade utópica do ser humano, em querer se mostrar diferente ao mesmo tempo igual ao restante dos homens. As forças de mercado podem ser responsáveis por mudar algum dos hábitos já citados.

O processamento do pescado parece refletir muito os novos aspectos gastro-anômicos, onde, devido ao excesso de informações presentes na gastronomia online, os comensais preferem as novas formulações aparentemente saudáveis ao invés de preparos mais consolidados, como o peixe frito com batatas. Tecnologias novas de cozimento como a *airfryer* podem ser responsáveis pela mudança da relação entre a cozinha e o comensal. A incorporação dessas novas tecnologias é facilitada pela gastronomia, de tendência homogeneizante e internacional, onde novas receitas utilizando estes processamentos são mais fáceis de serem encontrados na internet e disseminadas por via oral. Para os pescadores, novos agentes mercadológicos representam riscos a forma tradicional de extração dos alimentos, sendo o planejamento participativo uma ideia a ser disseminada entre os mesmos, porém as barreiras de comunicação e de desconhecimento de suas potencialidades impedem uma atuação conjunta e coordenada com agentes públicos. Sendo de imprescindível valor como marcador étnico e de educação e valoração ambiental no litoral, a atividade precisa reconhecer sua força perante os novos desafios tecnicistas, incorporando ou hibridizando seus meios de vida com os novos valores da tecnocultura global. Os novos desafios do Estado moderno impõem possibilidades criativas e incorporadas do mercado, fomentando novas maneiras de atuação perante a população. O trabalho integrado, participativo, coordenado e em redes têm melhorado a atuação dos vigilantes como meio de aprendizado, porém a adoção de tecnologia como os smartphones são apreensões que uma década atrás era impensado para o vigilante. Resta saber como as novas metodologias de trabalho, como as estrelas de classificação sanitária, seriam adotadas em outras cidades do litoral, como fora bem aceita em Marataízes.

O gerenciamento de riscos para os restaurantes, com planejamento de interação, adequação e conformidade de melhoria contínua pode ser a saída para a valorização da comunicação e do comprometimento para a criação de uma rede de indústria criativa, com a valorização da gastronomia local, de marcadores étnicos, memória alimentar e das ritualizações que são necessárias para a consolidação de comensais autóctones ou do turismo. Apesar do menor preço ser valorizado em um primeiro momento, o sistema de criação de valor em melhoria contínua pelo mesmo é invariavelmente fagocitário, uma vez que a diminuição de preço pode acarretar em diminuição da qualidade, que será compensada com uma diminuição de preço posterior, assim por diante. Estratégias de inserção da gastronomia étnica exerce melhoria na qualidade em educação, empoderamento e inclusive contra o etnocídio proposto pelas funções técnico-econômicas no longo prazo.

Dentre todas as opiniões de quem propriamente trabalha com alimentação e turismo, como os ambulantes e o restaurante turístico, o etnodesenvolvimento e o fortalecimento da indústria criativa voltada para alimentação parecem ser as principais demandas da população, ao contrário dos pratos mais exóticos, mixofílicos e da gastro-anomia. Fortalecer os vínculos entre turismo, pratos típicos e gastronomia cultural são demandas tanto para se adequar aos novos espaços de divulgação da saúde e alimentação, quanto para frear o domínio das refeições voltados ao consumo rápido e sem reflexões sócio-antropológicas, como a alimentação *junk food* proposta pela indústria. Se apropriar da etnografia depende muito do quanto a geração mais velha estará disposta na adoção dos novos meios de comunicação oriunda da tecnocultura moderna, uma vez que estas gerações são os elos principais de ligação do passado com o presente. A melhoria da permeabilidade e da adaptação para as novas



frentes de mudanças dependem das estratégias de adoção das ferramentas criativas do empresariado cultural, em combate ao mercolazer e a cacofonia alimentar em ascensão.

## 5. REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zygmunt. **A cultura no mundo líquido moderno**. Jorge Zahar Editor Ltda, 2013.
- CANESQUI, Ana Maria (org.). **Antropologia e alimentação**. Ver. Saúde públ., S. Paulo, 22(3): 207-216, 1988.
- CANESQUI, Ana Maria (org.). **Antropologia e nutrição: um diálogo possível**. Organizado por Ana Maria Canesqui e Rosa Wanda Diez Garcia. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2005. 306p. Coleção Antropologia e Saúde.
- CARNEIRO, Maria José. **Herança e gênero entre agricultores familiares**. Rev. Estud. Fem. Florianópolis, v.9, n.1, p.2-55, 2001. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2001000100003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2001000100003&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 22 dez, 2019.
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa de renda e população estimada para o ano de 2019**. Espírito Santo, 2010. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/panorama>> Acesso em 08 dez. 2019.
- LÉVI-STRAUSS, Cláude. **O cru e o cozido**. Mitológicas 1. São Paulo, CosacNaify, 1991. 442 páginas.
- MEDEIROS, Paulo Henrique Ramos. **Do modelo racional-legal ao paradigma pós-burocrático: reflexões sobre a burocracia estatal**. Organ. Soc., Salvador, v. 13, n. 37, p. 143-160, jun. 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-92302006000200008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-92302006000200008&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 29 jan. 2020.
- NASCIMENTO, A. B. **Comida: prazeres, gozos e transgressões**. 2nd. ed.rev. and enl. Salvador: EDUFBA, 2007. 290 p. Scielo Books.
- NUNES, Susana Isabel de Costa. **Produtos alimentares gourmet: perspectivas do consumidor, do fornecedor e do cozinheiro profissional**. 2011. 119 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Marketing, Instituto Superior de Economia e Gestão, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, 2011. Cap. 1.
- PELLERANO, J. 2014. **Anomia e gastro-anomia: a comida industrializada e seu impacto nas escolhas alimentares contemporâneas**. Ponto-e-Vírgula: Revista de Ciências Sociais, n. 15, 2014. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/pontoevirgula/article/view/22578>> Acesso em 2 jan. 2020.
- ROCHA, Ana Luiza Carvalho da; ECKERT, Co. **Etnografia: saberes e práticas**. PINTO, Célia Regina Jardim; GUAZELLI, César Augusto Barcellos (org). Ciências Humanas: pesquisa e método. Porto Alegre, Editora da Universidade, 2008.
- ROHR, Rosane Iorio Tessari; MIRANDA, Dione, 2010. **Percepção dos Agentes Comunitários de Saúde sobre saneamento ambiental no município de Rio Novo do Sul-ES**. Revista Brasileira de Pesquisa em Saúde/Brazilian Journal of Health Research. v.12(1): p.63-71.
- ROSA, M. **Psicologia Evolutiva: Problemática do desenvolvimento**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1993. 151 p.
- SANTOS, LAS. **O corpo, o comer e a comida: um estudo sobre as práticas corporais e alimentares no mundo contemporâneo**. Salvador: EDUFBA, Disponível em: <<http://books.scielo.org>>.
- SILVA, Christian Nunes da & ALBUQUERQUE, Antônio Marcos, 2004. **Organização Social: demografia, família, associativismo e participação política**. In: SIMONIAN, Lígia Teresinha Lopes (org). Gestão em ilha de muitos recursos, história e habitantes: experiências no Trambioca – Barcarena/PA. Belém: NAEA/UFPA; Projeto NAEA/ Fundação Ford.
- VIEIRA, José Glebson. **Cachaça, consumo e sociabilidades alargadas entre os Potiguara da Paraíba**. Ensaios sobre antropologia da alimentação: saberes, dinâmicas e patrimônios. Natal: Editora Edufrn, 2016. p. 345-376.

# A MÚSICA NO CONTEXTO ESCOLAR SOB A PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL: ESTADO DO CONHECIMENTO EM TESES, DISSERTAÇÕES E PERIÓDICOS



**NATHÁLIA GUEIROS NUNES BARBOSA**

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

**SÔNIA DA CUNHA URT**

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

**RESUMO:** O presente artigo é um estado do conhecimento acerca da música no contexto escolar sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural. Seleccionamos três bancos de dados para estudo: SCIELO (Scientific Eletronic Library Online); BDTD (Biblioteca Digital de Teses e Dissertações) e dissertações e teses defendidas nos programas de Pós-Graduação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, do ano de 2010 a 2018. O intuito foi verificar trabalhos sobre a música na Teoria Histórico-Cultural, se apresentavam o festival de música no âmbito escolar à luz da referida teoria, e, por fim, se traziam em seu conteúdo a compreensão acerca da unidade de análise sentido e significado proposta por Vigotski e seus seguidores. Este último critério de busca objetivou compreender como se dá o processo de significação na constituição do sujeito, para consequentemente integrar o sentido e o significado do festival da canção no desenvolvimento humano. Acreditamos que a escolha da Teoria Histórico-Cultural como base teórico-metodológica seja relevante nesse momento, pois essa teoria afirma que a constituição da subjetividade acontece por meio da relação dialética que o sujeito estabelece com a cultura que produz. Pudemos observar que os autores discorrem sobre prática docente, atividade pedagógica e desenvolvimento das funções psíquicas superiores, mas nenhum deles busca compreender o sentido que a atividade musical possui para o aluno.

**PALAVRA-CHAVE:** Música. Festival de Música. Contexto Escolar. Teoria Histórico-Cultural.

**ABSTRACT:** This article is a state of knowledge about music in the school context from the perspective of Historical-Cultural Theory. We selected three databases for study: SCIELO (Scientific Eletronic Library Online); BDTD (Digital Library of Theses and Dissertations) and dissertations and theses defended in the Graduate Programs of the Federal University of Mato Grosso do Sul, from 2010 to 2018. The purpose was to verify works on music in the Historical-Cultural Theory, the music festival was presented at school in the light of the aforementioned theory, and, finally, its content was brought to the understanding of the unit of analysis of meaning and meaning proposed by Vigotski and his followers. This last search criterion aimed to understand how the process of signification occurs in the constitution of the subject, to consequently integrate the meaning and significance of the song festival in human development. We believe that the choice of Historical-Cultural Theory as a theoretical-methodological basis is relevant at this moment, as this theory states that the constitution of subjectivity happens through the dialectical relationship that the subject establishes with the culture he produces. We could observe that the authors talk about teaching practice, pedagogical activity and development of higher psychic functions, but none of them seeks to understand the meaning that musical activity has for the student.

**KEYWORDS:** Music. Music Festival. School context. Historical-Cultural Theory.

## 1. INTRODUÇÃO

As pesquisas na área da Educação estão se expandindo nos últimos anos em diversos pontos que tratam da formação do ser humano em espaços escolares. Para Gatti (2002), por meio da criação de programas *stricto sensu* no final da década de 1960 houve um avanço nos cursos de pós-graduação em Educação em contexto brasileiro.

Isso se deu mediante problemáticas não superadas e pelo não conhecimento acerca da totalidade de estudos e pesquisas em certa área. Essas lacunas e questões não superadas instigam o pesquisador a iniciar uma produção científica que contribua para sua área de conhecimento. De acordo com Moroz e Gianfaldoni (2002, p. 14), “a elaboração do conhecimento científico é um processo de buscas de respostas: a pesquisa científica tem por objetivo elaborar explicações sobre a realidade”.

A necessidade de encontrar explicações para a realidade referente à música na escola, surgiu por meio de experiências como docente, que evidenciaram a falta de compreensão de sentido da música no contexto escolar, que muitas vezes é tida apenas como entretenimento, instrumento mercadológico ou como ferramenta para alcançar outros objetivos que não estão relacionados com o conhecimento musical ou com o desenvolvimento humano.

Souza (2016) afirma que:

Em muitos casos a música no contexto escolar é tratada como algo “mágico”, como se fosse um “remédio” capaz de melhorar a vida de todos que tem contato com ela. É necessário compreender as possibilidades que o ensino musical pode promover na formação humana por aquilo que é específico como área de conhecimento. (SOUZA, 2016, p.19).

Em 2008, no governo do presidente Lula, foi sancionada a Lei n. 11.769, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino da música nas escolas de educação básica, porém o parágrafo 6º dizia que tornava conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, o ensino de música no componente curricular Ensino de Arte. Posteriormente, a presidente Dilma Rousseff sancionou a Lei n. 13.278/2016, que substituiu a Lei n. 11.769/2008, tornando as artes visuais, a dança, a música e o teatro linguagens obrigatórias no componente curricular.

Entretanto, devido à falta de profissionais formados na área de música e ao curso de Artes ser mais antigo no País, existe uma predominância das artes visuais no contexto escolar. Em consequência disso, a música vem ocupando um lugar secundário em atividades extraclasse.

É com intuito de atribuir sentido a essas práticas extraclasse, que deseja-se propor o Festival da Canção como proposta pedagógica e como um lugar para a música na escola, a fim de compreender a relevância social e científica do projeto de pesquisa denominado: “Festival da Canção: uma proposta pedagógica para o desenvolvimento humano à luz da Teoria Histórico-Cultural”. Torna-se imprescindível, então, fazer um levantamento bibliográfico do que já foi produzido.

De acordo com Urt (2017),

A produção científica é um campo de investigação e de resgate histórico das áreas de conhecimento, apresentando-se como um veículo capaz de revelar e expressar o que tem sido investigado numa área em determinado(s) momento(s) histórico(s). (URT, 2017, p.17).

Essa pesquisa de caráter bibliográfico tem sido denominada como “estado da arte” ou “estado do conhecimento”,

Os estudos realizados a partir de uma sistematização de dados, denominada “estado da arte”, recebem esta denominação quando abrangem toda uma área do conhecimento, nos diferentes aspectos que geraram produções. Por exemplo: para realizar um estado da arte” sobre “Formação de Professores no Brasil” não basta apenas estudar os resumos de dissertações e teses, são necessários estudos sobre as produções em congressos na área, estudos sobre publicações e periódicos da área. O estudo que aborda apenas um setor das publicações sobre o tema estudado vem sendo denominado de estado do conhecimento. (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p.40).

Conforme a definição mencionada, considera-se o presente artigo um estado do conhecimento acerca da música no contexto escolar sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural e, considerando a importância de tal pesquisa para iniciar o projeto de pesquisa “Festival da Canção: uma proposta pedagógica para o desenvolvimento humano...”, fez-se um recorte do conhecimento produzido a partir de sua relação com o tema do projeto, com seu objeto de pesquisa, que é o desenvolvimento humano, com a fundamentação teórica e com a unidade de análise ‘sentido e significado’, proposta pela teoria adotada.

Para Soares (2000, p. 4), “a pesquisa bibliográfica tem o objetivo de inventariar e sistematizar a produção em determinada área do conhecimento”, e essa é a proposta para esse trabalho: inventariar e sistematizar a produção científica que relaciona música ao contexto escolar, sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, a fim de averiguar lacunas e contribuições possam auxiliar na construção das questões da referida pesquisa.

## 2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Selecionamos três bancos de dados para estudo: SCIELO (Scientific Eletronic Library Online); BDTD (Biblioteca Digital de Teses e Dissertações) e dissertações e teses defendidas nos programas de Pós-Graduação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

O banco de dados SCIELO é uma biblioteca digital que contém artigos de revistas científicas brasileiras de diversas áreas. Optou-se por esse banco de dados para fazer um levantamento de artigos publicados no contexto da educação musical nas escolas regulares e por ser um banco de acesso gratuito, que disponibiliza seus artigos na íntegra.

A BDTD também é um banco de dados digital que disponibiliza seu conteúdo completo gratuitamente, integrando teses e dissertações defendidas em diversas instituições brasileiras. Esse banco de dados foi escolhido pela familiaridade com esse sistema de busca e pela contribuição que tem dado à socialização do conhecimento científico via internet.

Buscou-se também por teses e dissertações na página do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Antes da apresentação dos resultados, vale ressaltar que o primeiro critério de seleção foi elencar apenas trabalhos que vinculassem música ao contexto escolar sob a perspectiva da teoria adotada – Teoria Histórico-Cultural.

O segundo critério foi verificar os trabalhos que apresentavam festival de música no âmbito escolar à luz da referida teoria, e, por fim, foram selecionados alguns trabalhos que traziam em seu conteúdo a compreensão acerca da unidade de análise sentido e significado proposta por Vigotski e seus seguidores. Este critério objetivou compreender como se dá o processo de significação na constituição do sujeito, para conseqüentemente integrar o sentido e o significado do festival da canção no desenvolvimento humano.

Dentre tantas atividades que envolvem música no ambiente escolar, escolheu-se o festival da canção como objeto, pois é uma atividade musical que acontece em uma escola regular privada e também em escolas municipais de Campo Grande-MS, o que proporciona melhores possibilidades de compreensão do processo de significação do sujeito em meios culturais diferentes.

O festival também foi definido diante da lacuna encontrada a respeito de pesquisa sobre festivais da canção no espaço de escolas regulares, por ser uma atividade que acontece há mais de vinte anos em uma escola privada, e porque a partir dela surgiram grandes artistas do Estado sul-mato-grossense. Contudo, nas redes municipais essa atividade está ativa há três anos.

### 3. AS PESQUISAS SOBRE MÚSICA NOS PERIÓDICOS DA SCIELO

Realizou-se a busca no portal da SCIELO a partir dos seguintes descritores: “música”, “escola” e “Teoria Histórico-Cultural”, e não obteve-se nenhum resultado. Posteriormente, foram utilizados os descritores “música” e “Teoria Histórico-Cultural” e apareceram dois trabalhos, porém nenhum deles integrava os descritores sugeridos.

Ao utilizar apenas as palavras-chave “música” e “escola” encontrou-se sete estudos, mas apenas um foi selecionado para análise, porque se relacionava com a temática e com o referencial teórico.

O artigo de Neves e Souza (2018) foi publicado pela revista *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, Volume 22, Número 1, janeiro/abril de 2018, p. 17-25, com o título “*Música e Psicologia na escola: mobilizando afetos na classe de recuperação*”. As autoras apresentam fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural como aporte teórico para compreender se, de alguma maneira, a música é capaz de promover mudanças na relação constituída por alunos de classe de recuperação com as atividades escolarizadas.

Esse artigo é parte de uma dissertação de mestrado, que, após o desenvolvimento da pesquisa, concluiu que a música é uma materialidade que favorece a transformação de emoções e sentimentos e contribui na configuração de sentidos e significados, podendo ser um recurso para o trabalho do psicólogo escolar.

Com os descritores “sentido” e “significado”, “aprendizagem” e “Vigotski” foi encontrado o trabalho de Asbahrs (2014), publicado pela Associação Brasileira de Psicologia Escolar Educacional (ABRAPEE), denominado “Sentido pessoal, significado social e atividade de estudo: uma revisão teórica”. Este estudo, de cunho bibliográfico, teve como objetivo apresentar os conceitos de sentido e significado com base em fontes primárias das obras de Vigotski e Leontiev.

O autor investiga a formação da consciência e a relação que tem com a atividade de estudo, e afirma que a aprendizagem do sujeito se dá por meio do sentido que atribui à sua atividade, por isso essa atividade de estudo precisa ser estruturada pelo professor, a fim de que a aprendizagem do conhecimento produzido e constituído historicamente consiga ocupar um lugar estrutural na atividade dos estudantes.

Com as palavras “sentido”, “significado” e “Vigotski” foram encontrados sete trabalhos, mas três foram escolhidos para análise porque tinham relação com o projeto de pesquisa. O primeiro trabalho elencado com esses descritores coincidiu com o estudo apresentado anteriormente, os demais foram o de Aguiar e Ozella (2006), publicado na Revista de Psicologia: Ciência e Profissão, vol.26 n.2 Brasília, junho de 2006, intitulado “Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos”.

O artigo objetivou contribuir com instrumentos de pesquisa na análise de material qualitativo, auxiliando o pesquisador a captar os sentidos que constituem o discurso por meio dos núcleos de significação. O texto foi dividido em três partes: aspectos teórico-metodológicos, procedimentos de organização e análise do material e, por fim, ilustração de procedimentos sugeridos em uma tese e uma dissertação.

Asbahr (2005) contribui também com o artigo “A pesquisa sobre atividade pedagógica: contribuições da teoria da atividade”, publicado pela Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n.29, maio a agosto de 2005. Esse artigo discorre sobre a Teoria Psicológica da Atividade proposta por Vigotski, Leontiev, Luria e Davidov, entre outros.

De acordo com estes os autores, a constituição do psiquismo ocorre por meio da atividade humana que, por sua vez, contém significações sociais e sentidos pessoais. O presente artigo contribui para a compreensão do significado da atividade pedagógica do professor, ou seja, o que motiva a atividade docente.

Nesse banco de dados, procurou-se também trabalhos com o(s) descritor(es) “festival da canção” e encontrado um, que não foi selecionado para análise porque não se encontrava no contexto escolar e também não estava estruturado sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural.

Com a utilização dos descritores já mencionados no banco de dados da SCIELO, percebe-se que a maior parte dos artigos elencados a partir dos descritores propostos encontravam-se no



periódico ‘Educar em Revista’, e, de todos os trabalhos encontrados, apenas um relacionava a música com a Teoria Histórico-Cultural. Neste, a música era utilizada como recurso para mobilização de afetos no trabalho do psicólogo escolar.

As outras pesquisas sobre música na escola estavam à luz de outros teóricos, como Bourdieu, Adorno e Canclini. Nesse portal, pesquisas selecionadas sobre os conceitos “sentido e significado”, “processo de significação” e “teoria da atividade”, desenvolvidos por Vigotski, ajudaram a compreender como o sujeito atribui sentido a suas vivências, e também a averiguar a relevância de utilização desses conceitos como unidade de análise da pesquisa de mestrado a ser desenvolvida.

O quadro abaixo apresenta um panorama dos artigos selecionados:

Quadro 1 – SCIELO

Local de Publicação	Ano	Quantidade	Total
Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)	2014	1	1
Revista Psicologia: Ciência e Profissão	2006	1	1
Educar em revista	2009/ 2014	5	5
Revista Brasileira de Educação	2005	1	1
Psicologia Escolar e Educacional.	2018	1	1
Educação e pesquisa	2012	1	1
Educação	2011	1	1
Educar			
<b>Total</b>	-	-	<b>11</b>

Fonte: Organizado pelas pesquisadoras (2018).

#### 4. A MÚSICA NAS TESES E DISSERTAÇÕES DA BDTD

No banco de dados da BDTD (Biblioteca Digital de Teses e Dissertações) fez-se um recorte temporal das pesquisas realizadas entre os anos 2010 a 2018 que relacionavam música no contexto escolar com a Teoria Histórico-Cultural utilizando os seguintes descritores: “música”, “escola”, “Teoria Histórico-Cultural”. Apareceram 1329 trabalhos, porém apenas 06 estabeleciam relação com os três descritores e seu conteúdo.

A dissertação de Ribeiro (2018), intitulada “*A contribuição das atividades musicais para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos alunos atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais*”, apresentou as contribuições das atividades musicais para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores (FPS). A autora traçou seu percurso metodológico fazendo inicialmente revisão teórica/bibliográfica e documental, nas leis e decretos que tratam da música como componente curricular na história da educação pública brasileira e na legislação pertinente ao Atendimento Educacional Especializado e ao Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel-PR.

A pesquisa de campo aconteceu a partir de aplicação de entrevistas semiestruturadas com vinte e cinco professoras regentes da Sala de Recursos Multifuncionais e duas coordenadoras pedagógicas da Secretaria Municipal de Educação de Cascavel-PR. Os dados das entrevistas foram analisados à luz da Psicologia Histórico-Cultural e os resultados indicaram que a música é capaz de potencializar o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, porém o papel do professor como mediador é fundamental para que o aluno tenha acesso e se aproprie desse patrimônio produzido pela humanidade.

A pesquisa de Gonçalves (2017), *“Educação musical na perspectiva histórico-cultural de Vigotski: a unidade educação-música”*, foi de cunho bibliográfico e teve como objetivo compreender a educação musical sob a perspectiva histórico-cultural de Vigotski. O autor afirma que é possível se apropriar da contribuição da Teoria Histórico-Cultural e do materialismo histórico-dialético, a fim de estruturar novas bases do educar musical – bases mais humanas, que valorizem questões propostas pela teoria, como a experiência, a vivência, a emoção, a educação, o professor, o estudante, o ensino, a escola, o desenvolvimento, a aprendizagem, a estética, a arte e a música.

Na tese de Souza (2016), nomeada *“Mitos e possibilidades do ensino da música no contexto escolar: uma análise crítica à luz da teoria histórico-cultural”*, o autor também volta seu olhar para contribuições da música no desenvolvimento humano. Parte do ponto de vista da teoria para afirmar que a música é produto exclusivo da atividade humana e que por meio dessa atividade o sujeito atribui significados diferentes, de acordo com as condições materiais e históricas que a música foi elaborada.

O autor apresenta pressupostos para a desmistificação do conceito ‘talento’, defendendo, por meio de sua fundamentação teórica, que todo ser humano tem capacidade de desenvolver habilidades musicais desde que a mediação da atividade docente contribua para esse propósito. Por fim, Souza (2016) apresenta em sua tese quais as possibilidades de transformação psíquica por meio da atividade musical.

*“A cultura como mediadora do desenvolvimento das funções psíquicas superiores na criança: a atividade docente de musicalização na Educação Infantil”* intitula a dissertação produzida por SOUZA (2012), autor da tese mencionada anteriormente. Em seu trabalho dissertativo, apresenta a cultura como promotora do desenvolvimento humano, tendo em vista que cultura, segundo a Teoria Histórico-Cultural, é toda produção desenvolvida pela humanidade ao longo da história.

O autor faz análises bibliográficas de teses e dissertações e mostra de que maneira as aulas de musicalização, no contexto escolar, como atividade mediadora das relações sociais, transformam as funções psíquicas superiores de crianças. Ressalta a importância do professor como mediador, permitindo que o aluno se aproprie dessa cultura.

Araújo (2014), em sua dissertação *“Mediação pedagógica no ensino da música”*, fundamentada pela Teoria Histórico-Cultural, objetivou examinar a mediação pedagógica no ensino da música em uma turma de sexto ano do ensino fundamental. A pesquisa é iniciada com um levantamento bibliográfico acerca das mudanças do ensino da música na escola regular até os dias de hoje. Posteriormente, a autora foi a campo por três meses para observar a mediação pedagógica em sala de aula, e concluiu que a mediação pedagógica é resultado de um processo histórico complexo, norteados pela legislação educacional.

Dias (2011), em *“Aprendizagem do conceito de música: contribuições da teoria do ensino desenvolvimental”*, teve como objetivo analisar o pensamento teórico musical de alunos do primeiro ano do ensino fundamental utilizando a metodologia proposta por Davydov, para compreender como se dá a aprendizagem do conceito de música e reelaborar o ensino e identificar as vantagens e dificuldades de implantar essa proposta.

A pesquisa revela que o ensino desenvolvimental proposto por Davydov pode contribuir para a participação dos alunos nas atividades propostas, gerar uma aprendizagem significativa e ser uma possibilidade para transformar a maneira do pensar musical do aluno.

Ao selecionar as palavras “sentido”, “significado”, “música” e “escola” na BDTD, não obteve-se nenhum registro de trabalhos realizados, então foram utilizadas as palavras “festival de música escolar” e apareceram 269 trabalhos que relacionavam-se com pelo menos um dos descritores. Apenas 3 trabalhos apresentavam pesquisas sobre festivais, porém nenhum sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, e apenas dois falavam a respeito de festival de música no contexto escolar.

Fialho (2014), em sua tese *“Aprendizagens e práticas musicais no Festival de Música Estudantil de Guarulhos”*, usou o método investigativo ‘estudo de caso’ para compreender as aprendizagens e práticas musicais presentes no e pelo Festival de Música Estudantil de Guarulhos, que se originou por meio de políticas públicas, mobilizando várias escolas do município de Guarulhos.

Os finalistas do Festival foram premiados com a gravação de um CD, por isso o autor afirma que a prática musical do Festival extrapolou o espaço do calendário proposto pelos organizadores, modificando o espaço escolar na relação entre alunos e professores, com composições, organização de bandas e apresentações, contemplando a vida dos participantes.

Fonseca (2016) apresenta sua dissertação *“Bandas e fanfarras escolares: processos de ensino na preparação para o festival de bandas e fanfarras de Santarém (PA)”* e analisa os processos de ensino que antecedem a participação dos alunos no Festival de Bandas e Fanfarras que acontece em Santarém-PA.

No resumo não consta o referencial teórico, mas a autora utiliza em seu percurso metodológico entrevista em história oral e descrição de observação. Como resultado, apresenta princípios, métodos e procedimentos técnicos que se tornaram uma pedagogia específica no contexto das bandas e fanfarras escolares investigadas.

Com o intuito de aproximação da temática de pesquisa, utilizou-se o descritor “festival da canção”, mas não obteve-se nenhum resultado. Também tentou-se compreender o que se tem pesquisado com a unidade de análise “sentido e significado” desenvolvida por Vigotski e seus seguidores, já que o objetivo é compreender o sentido e o significado que o discente atribui à atividade musical instituída no contexto escolar por meio de um festival da canção.

Foram utilizados os descritores “sentido e significado na aprendizagem” e “Vigotski”, e apareceram 46 resultados. Contudo, foram selecionados aqueles que voltavam seu olhar para o sentido e o significado na aprendizagem e no desenvolvimento do sujeito, independentemente da área, a fim de compreender como se dá o processo de significação nas práticas do sujeito em contexto escolar.

Foram encontrados dois trabalhos produzidos nos últimos oito anos, entre 2010-2018, em que o foco está no desenvolvimento humano e/ou no sentido atribuído pelo discente.

Basso (2016) contribuiu com a tese *“Expectativas sociais para a educação escolar básica de qualidade: sentidos e significados para o desenvolvimento humano”*. O autor busca compreender as expectativas sociais acerca do que seja educação escolar básica de qualidade por meio da Teoria Histórico-Cultural proposta por Vigotski e seus seguidores. Concluiu que a educação escolar precisa ser ressignificada e que somente com trabalho colaborativo será possível construir uma educação escolar com os critérios qualitativos que elencou.

*“Relações com o saber: um estudo sobre o sentido atribuído por alunos da rede pública à escola, à língua inglesa e à sua aprendizagem”* – tese de Ianuskiewtz (2014), utiliza a Teoria da Atividade, elaborada por Vigotski e desenvolvida por Leontiev, a fim de compreender as relações que os alunos estabelecem com a aprendizagem da língua inglesa, qual o sentido dessa atividade para o discente e o significado que os alunos atribuem à escola e à motivação em aprender outra língua.

Após a coleta de dados, por meio de observação e questionários, a autora afirma que os alunos reconhecem a escola como espaço de aprendizagem, mas não estabelecem sentido pessoal às atividades de aprendizagem, por não compreenderem os motivos e fins dessa prática.

No banco da BDTD foi encontrado um número maior de pesquisas que relacionam a Teoria Histórico-Cultural à música, e a maior parte delas encontram-se nos programas de pós-graduação em Educação.

Com total de seis, a primeira pesquisa que encontrada foi de caráter bibliográfico, que visava compreender as contribuições das atividades musicais para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Na segunda, o autor mantém foco na atividade educativa e propõe uma educação musical que se consolide a partir dos princípios da Teoria Histórico-Cultural.

O terceiro estudo também foi de cunho bibliográfico e buscou compreender a mediação do professor de música na formação das funções psíquicas superiores e os mitos e possibilidades do ensino da música na escola. O quarto trabalho também considera a mediação pedagógica no ensino da música, no quinto o autor se preocupa com a atividade docente de musicalização para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores do aluno e a última contribuição, relacionando música com a teoria por escolhida, propõe a organização da atividade por meio do conceito da Teoria Desenvolvimental, de Davydov.

Instituição	Programa	Dissertações	Teses
UNIOESTE	Educação	1	
UNB	Educação		1
UFSCAR	Educação	1	1
UEL	Educação	1	
PUC-GOÍÁS	Educação	1	
UNIJUI	Educação nas Ciências		1
UFSCAR	Linguística		1
UFRS	Música		1
UFPA	Artes	1	
TOTAL		5	5

Fonte: Organizado pelas autoras (2018).

## 5. TESES E DISSERTAÇÕES DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGEDU) DA UFMS

Nesse banco de dados utilizou-se apenas a palavra “música” como descritor de busca e foram encontrados quatro trabalhos. Entretanto, nenhum deles foi escolhido para análise, porque apenas três disponibilizavam resumos e, desses, dois tratavam da música no contexto escolar e um tratava da música no espaço escolar, como área de conhecimento integrado à disciplina de Artes em uma escola pública de Campo Grande-MS. Nenhum deles foi realizado sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, que é um dos critérios para análise de teses e dissertações nesse estado do conhecimento.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa bibliográfica, denominada estado do conhecimento, possibilitou a realização de um mapeamento de estudos visando responder algumas inquietudes que surgiram de forma empírica em uma vivência como docente.

Inquietude que emerge a partir do momento que, como educadora, percebe-se que os conhecimentos artísticos, científicos e filosóficos não são para todos dentro do sistema capitalista em que estamos inseridos. Sistema em que o capital prevalece sobre qualquer coisa, inclusive sobre a educação.

A arte, em especificidade a música, não é valorizada no contexto escolar, logo perceber a falta de compreensão de sentido da arte no desenvolvimento humano no contexto escolar inspirou a buscar superação.

Romanowski (2002, p.9) afirma que “A origem da pesquisa está no renascer. É no trabalho cotidiano que ela foi pensada, refletida, sistematizada. Sua meta é o conhecimento dos caminhos que apontam novas saídas”, e aproximação com a Teoria Histórico-Cultural mostrou uma nova forma de ver e compreender a arte na vida humana.

Para Vigotski (1999),

A arte é o social em nós e o se o seu efeito se processo em um indivíduo isolado, isto não significa, de maneira nenhuma, que suas raízes e essência sejam individuais. [...] O social existe até onde há apenas um homem e as suas emoções. ...A refundição das emoções fora de nós realiza-se por força de um sentimento social que foi objetivado, levado para fora de nós, materializado e fixado nos objetos externos da arte, que se tornaram instrumentos da sociedade. (VIGOTSKI, 1999, p.315).

Dessa maneira, pode-se entender que todo ser humano tem capacidade de desenvolver habilidades artísticas, já que a arte é um produto de sua criação, uma ação intencional, capaz de transformar o indivíduo e recriar sua realidade material.

Tendo em vista alguns dos fundamentos propostos por Vigotski, verifica-se que seria possível encontrar novas saídas no contexto escolar para a educação musical, mesmo como atividade extraclasse, pois considera-se que educação não é só aquilo que é ministrado por meio de disciplinas estabelecidas em um currículo, mas todo processo em que uma habilidade se desenvolve por meio de seu exercício contínuo.

Inseridos no contexto de atividade extraclasse, dois festivais da canção que acontecem em escolas regulares de Campo Grande-MS, um em uma escola privada e outro em uma escola municipal, intrigaram a compreensão do sentido e do significado do festival para os alunos participantes. O estado do conhecimento apontou lacunas que tornaram relevantes esta intenção de pesquisa.

Podemos observar que os autores discorrem sobre prática docente, atividade pedagógica e desenvolvimento das funções psíquicas superiores, mas nenhum deles busca compreender o sentido que a atividade musical possui para o aluno.

Essa lacuna também é constatada quando da utilização dos descritores “sentido e significado” e “festival de música escolar”, pois não foram encontradas pesquisas que utilizam o conceito de sentido e significado proposto por Vigotski para identificar como ocorre o processo de significação do aluno por meio da atividade musical.

Acredita-se que a escolha da Teoria Histórico-Cultural como base teórico-metodológica seja relevante nesse momento, pois essa teoria afirma que a constituição da subjetividade acontece por meio da relação dialética que o sujeito estabelece com a cultura que produz.

Tendo em vista as lacunas apontadas nos resumos dos trabalhos selecionados por meio dos bancos de dados SCIELO e BDTD, considera-se relevante a intenção de compreender o sentido da atividade musical para os alunos participantes de um festival da canção instituído na escola de educação básica.



## 7. REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J; OZELLA, S. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia, Ciência e Profissão**, Brasília, vol.26, n.2, junho 2006.

ARAÚJO, K. S.R. **Mediação pedagógica no ensino de música**. Universidade Estadual de Londrina. Dissertação. Centro de Educação, Comunicação e Artes. 2014. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000193472>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

ASBAHRS, F. S. F. Sentido pessoal, significado social e atividade de estudo: uma revisão teórica. **Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional – ABRAPEE**. 2014. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572014000200265&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572014000200265&lang=pt)>. Acesso em: 20 nov. 2018.

ASBAHR, F. S. F. A pesquisa sobre a atividade pedagógica: contribuições da teoria da atividade. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.29, maio a agosto. 2005. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782005000200009>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

BASSO, Laís. **Expectativas sociais para a educação escolar básica de qualidade: sentidos e significados para o desenvolvimento humano**. Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Tese Doutorado Educação. Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Educação nas Ciências. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 11.769**, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília-DF, 19 ago. 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20072010/2008/Lei/L11769.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2008/Lei/L11769.htm)>. Acesso em: 15 nov. 2018.

DIAS, D. M. dos S. R. **Aprendizagem do Conceito de Música: Contribuições da Teoria do Ensino Desenvolvidamental**. Dissertação Mestrado em Ciências Humanas. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2011.

FIALHO, V. A. M. S. **Aprendizagens e práticas musicais no Festival de Música Estudantil de Guarulhos**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Tese Doutorado em Música. Programa de Pós-Graduação em Música. 2014.

FONSECA, E. Cristina Nogueira F. **Bandas e fanfarras escolares: processos de ensino na preparação para o festival de bandas e fanfarras de Santarém-Pará**. Universidade Federal do Pará. Dissertação Mestrado em Artes. Programa de Pós-Graduação em Artes. 2016.

GATTI, B.A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília, DF: Plano Editora, 2002.

GONÇALVES, A. C. A. B. **Educação musical na perspectiva histórico-cultural de Vigotski: a unidade educação-música**. Tese Doutorado em Educação. Universidade de Brasília. Brasília-DF, 2017.

IANUSKIEWTZ, A. D. **Relações com o saber: um estudo sobre o sentido atribuído por alunos da rede pública à escola, à língua inglesa e à sua aprendizagem**. Universidade Federal de São Carlos Campus São Carlos. Tese. Programa de Pós-Graduação em Linguística. 2014.

MOROZ, M.; GIANFALDONI, M. H. T. **O processo de pesquisa: iniciação**. Brasília: Plano Editora, 2002.

NEVES, M. A. P.; SOUZA, V. L. T. S. Música e Psicologia na escola: mobilizando afetos na classe de recuperação. **Psicologia Escolar e Educacional**. São Paulo, vol. 22, n. 1, p.17-25, janeiro/abril. 2018.

RIBEIRO, E. G. **A Contribuição das atividades musicais para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos alunos atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais – Tipo I**. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Dissertação Mestrado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. 2018.

ROMANOWSKI, J. P. **As licenciaturas no Brasil: um balanço das teses e dissertações dos anos 90**. Tese Doutorado em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2002.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em Educação. **Diálogo Educ.**, Curitiba, v.6, n.19, p.37-50, set./dez. 2006.

SOARES, M. B.; MACIEL, F. P. **Alfabetização no Brasil**: o estado do conhecimento. Disponível em: <http://www.mec.inep.gov.br>, 2000. Acesso em: 23 mar. 2006.

SOUZA, C. E. **Mitos e possibilidades do ensino de música no contexto escolar**: uma análise crítica à luz da teoria histórico-cultural. Universidade Federal de São Carlos. Campus São Carlos. Tese Doutorado Educação. Programa de Pós-graduação em Educação. 2016.

SOUZA, C. E. de. **A cultura como mediadora do desenvolvimento das funções psíquicas superiores na criança**: a atividade docente de musicalização na Educação Infantil. Dissertação Mestrado em Ciências Humanas. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos-SP, 2012.

URT, S. da C. A Produção científica e a constituição de grupos de pesquisa na universidade: apenas um sonho? In: URT, S. C. e MORETTINI, M. T. (Orgs.) **A Psicologia e os desafios da prática educativa**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2005. p.43-62.

VIGOTSKY, L. S. **Teoria e método em Psicologia**. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia da arte**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

# A VISÃO SUPERFICIAL DE ALGUNS MORADORES DE TEÓFILO OTONI-MG SOBRE QUESTÕES RELACIONADAS AO SANEAMENTO BÁSICO NA CIDADE



**TATIANE BURMANN HIRLE**

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

**RANDER MARTINS SANTOS**

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

**TAMIRES SILVA SANTOS**

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

**JOÃO PAULO DE JESUS VIEIRA**

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

**LUANA APARECIDA SILVA**

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

**IZABEL CRISTINA MARQUES**

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

**ELTON SANTOS FRANCO**

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

como: abastecimento de água potável, coleta e tratamento de esgoto ocasiona a melhoria da qualidade de vida da população. Perante as exigências propostas, a lei ao qual delega determinada obrigações aos municípios. Para tanto, foi elaborado o Plano Municipal de Saneamento Básico que leva em consideração o levantamento de informações regionais, atendo aos objetivos, metas traçadas, programas e ações para que os segmentos alcancem os seus princípios básicos. Com isso, tem-se o intuito de desenvolver serviços nos âmbitos de abastecimento de água, esgotamento sanitário, drenagem pluviais e limpeza urbana com qualidade e responsabilidade, possibilitando um processo com melhorias na saúde pública, social, econômica e ambiental. Por fim, o objetivo do presente trabalho foi avaliar a visão de alguns moradores de Teófilo Otoni-MG sobre as questões relacionadas ao saneamento básico na cidade por meio da disponibilização de um formulário com questões relacionadas ao saneamento básico local. Esse foi enviado de forma aleatória através de recursos virtuais, como redes sociais, o qual proporcionou uma visão superficial sobre as questões correlacionadas ao saneamento básico, drenagem e coleta de lixo local.

Palavras-chave: Abastecimento público; esgotamento sanitário; drenagem e limpeza urbana.

**RESUMO:** O Saneamento Básico é a arte de promover e recuperar a saúde por meio de medidas de alcance coletivo e de motivação da população. Entretanto, quando se encontra em condições precárias, cria-se um cenário propício à proliferação de doenças oriundas do descarte inadequado. Vale ressaltar que, um pilar essencial para o estudo da visão de um serviço de saneamento básico é a medição da sua eficiência, no qual serviços

**ABSTRACT:** Basic Sanitation is the art of promoting and recovering health through measures of collective reach and motivation of the population. However, when it is in precarious conditions, a favorable scenario is created for the proliferation of diseases arising from inadequate disposal. It is worth mentioning that, an essential pillar for the study of the vision of a basic sanitation service is the measurement of its efficiency, in which services such as: drinking water supply,

sewage collection and treatment causes an improvement in the population's quality of life. In view of the proposed requirements, the law to which it delegates certain obligations to the municipalities. To this end, the Municipal Basic Sanitation Plan was prepared, which takes into account the survey of regional information, meeting the objectives, goals set, programs and actions so that the segments reach their basic principles. With this, the intention is to develop services in the areas of water supply, sanitation, storm drainage and urban cleaning with quality and responsibility, enabling a process with improvements in public, social, economic and environmental health. Finally, the objective of the present work was to evaluate the vision of some residents of Teófilo Otoni-MG on issues related to basic sanitation in the city through the provision of a form with questions related to local basic sanitation. This was sent at random through virtual resources, such as social networks, which provided a superficial view on issues related to basic sanitation, drainage and local waste collection.

**Keywords:** Public supply; sanitary sewage; urban drainage and cleaning

## INTRODUÇÃO

O Saneamento Básico é a arte de promover e recuperar a saúde por meio de medidas de alcance coletivo e de motivação da população (ITB, 2013). No Brasil, é direito constitucional, sendo o conjunto dos serviços: infraestrutura e instalações operacionais de abastecimento de água, esgotamento sanitário, drenagem e limpeza urbana (FERREIRA E GARCIA, 2017).

O saneamento precário cria o ambiente propício a muitas doenças, como por exemplo, diarreia, hepatite, verminoses dentre outras doenças. Além disso, intensifica as condições necessárias para a proliferação do mosquito *Aedes aegypti*, que é responsável pela Dengue, Chikungunya e Zika Vírus.

Segundo o IBGE (2015), as doenças de transmissão feco-oral (diarreias, febres entéricas e hepatite A) foram responsáveis por 87% das internações causadas pelo saneamento ambiental inadequado no período de 2000 a 2013.

Diante os dados fornecidos pelo IBGE, tem-se a necessidade de planejamento do saneamento básico impulsionado através da promulgação da Lei 11.445/2007. Essa determina as diretrizes nacionais para o saneamento juntamente com a lei 11.107/2005 a qual dispõe de normas gerais para a união, dos Estados, o Distrito Federal e os municípios a contatarem consórcios públicos para a realização de interesses em comuns, formulando as devidas providências Plano Municipal de Saneamento Básico (PMSB). Perante as exigências propostas, a lei institui obrigações para os municípios e, entre elas, está à elaboração do Plano Municipal de Saneamento Básico que deve ser revisado num período de quatro anos (PMSB de Teófilo Otoni, 2014).

Seguindo esse contexto, o município de Teófilo Otoni-MG, por sua vez, possui o PMSB, instaurado desde 2015. No entanto, até o final de 2019, pode-se observar a carência na divulgação das ações e informações sobre este à população.

Borja determina que o saneamento básico remeta a uma meta coletiva que tem a finalidade de evidenciar o caráter público e o dever do Estado na sua promoção, reafirmando os direitos sociais que tange as políticas públicas e sociais (BORJA,2004).

Vale ressaltar que, um pilar essencial para o estudo da visão de um serviço de saneamento básico é a medição da sua eficiência. Os serviços de abastecimento de água potável, coleta e tratamento dos esgotos levam à melhoria da qualidade de vida da população. Dentre essas se destaca *à saúde infantil, com a redução* dos índices de mortalidade o que gera melhorias no sistema educacional e auxilia no crescimento da economia do município.

Ademais, sabe-se que a água é a substância mais abundante nos seres vivos, constituindo aproximadamente 70% ou mais do peso da maioria dos organismos, o que a torna indispensável para a vida. Tendo em vista a sua significância, é imprescindível que esta seja ofertada com qualidade e em quantidades adequadas para atender às necessidades de toda a população. Tal fato, se cumprido, proporcionará um desenvolvimento econômico e, conseqüentemente garantirá a saúde dos indivíduos que a consomem.

O esgoto, por outro lado, é um termo utilizado para identificar a água que, após o uso, apresenta as suas propriedades alteradas, sendo transportado por dutos diretamente ao corpo hídrico ou levado às estações de tratamento. Com o intuito de coletar os *resíduos no local e transportá-los*, desenvolveu-se o Sistema de Coleta e Transporte de Resíduos Sólidos. Por conseguinte, o Panorama dos Resíduos Sólidos no Brasil lançado pela ABRELPE (Associação Brasileira de Empresas de Limpeza Pública e Resíduos Especiais) instaurada em 2018, desenvolveu projeções no âmbito de Resíduos Sólidos Urbanos (RSU). Neste mesmo ano, observou-se também a criação de, aproximadamente, 79 milhões de toneladas de resíduos, dentre os quais 92% estão sob a cobertura de coleta para o país, e os outros 8% não são coletados.

Decorrente a Lei 11.445/2007, subentende-se que drenagem urbana consiste no conjunto de atividades, infraestruturas, instalações operacionais de drenagem, de transporte, de detenção ou retenção para o amortecimento de vazões de cheias, tratamento e disposição final das águas pluviais drenadas nas áreas urbanas. Com a implementação dessa há o favorecimento do desempenho socioeconômico da população local.

Nesse sentido, é observa-se as necessidades de um saneamento básico de qualidade que atenda às demandas das leis já supracitadas. Logo, presente trabalho tem como objetivo a avaliação superficial de alguns moradores da cidade de Teófilo Otoni-MG em relação *às condições de saneamento* dispostas atualmente.

## **DESENVOLVIMENTO**

A pesquisa foi realizada na cidade de Teófilo Otoni-MG, situada entre as coordenadas 17° 51' 32", Sul e 41° 30' 32", Oeste. Se caracterizar como quali-quantitativa, pois conta com a avaliação numérica de dados, bem como realização da análise para discussão dos resultados.

Para avaliação da visão sobre questões relacionadas ao saneamento básico local, foi disponibilizado, aos moradores residentes na área urbana, um formulário online, pelo Google Forms,

enviado por e-mail e/ou WhatsApp, de forma aleatória, buscando divulgar para o maior número de pessoas possível.

Este, continha perguntas que abordavam sobre o abastecimento público de água, doenças associadas à falta de saneamento básico, esgotamento sanitário, drenagem e limpeza urbana. Neste questionário os moradores puderam responder de forma confidencial para que sua identidade ficasse resguardada, além de dá-los mais liberdade para responderem as perguntas.

Os resultados obtidos foram apresentados por meio de gráficos, outrossim, para elucidar, foram realizadas análises descritivas e discussões sobre estes.

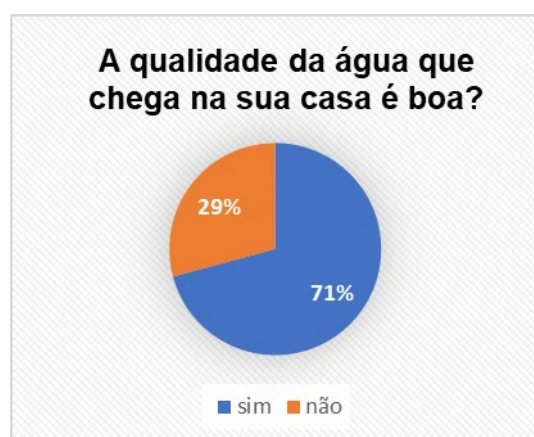
## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Em suma, a pesquisa abrangeu 120 moradores da região de Teófilo Otoni, sendo esses oriundos de 35 bairros distintos que se dispuseram a preencher o formulário com as questões relacionadas ao saneamento básico.

A partir dos dados coletados, diagnósticos foram discorridos com o objetivo de verificar as necessidades que tange o município, tal como disponibilizar melhores condições de acesso e qualidade ao serviço prestado.

Analisando-se, primeiramente, o abastecimento público observou-se que a maioria da população (71%) possui acesso a água encanada nas residências, entretanto cerca de 29% demonstraram insatisfação (Gráfico 1). Dentre tais motivos e: problemas quanto à aparência da água, cheiro, mau gosto e uso excessivo de agentes químicos como o cloro.

Gráfico 1: Análise quanto à qualidade da água potável



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

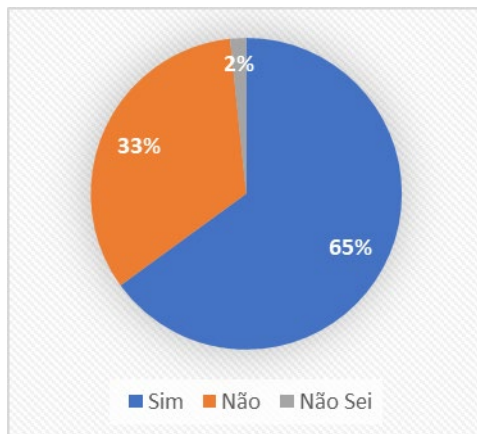
Previamente, apesar dessas reclamações, o abastecimento público tem sido suficientemente bom e acessível para a maioria da população. Embora grande parte da população apresente *água de qualidade em suas* residências, nota-se que o índice de moradores que não concebem desse benefício



é *significativamente alto*. Tal fato, por sua vez, nos remete o descaso com esta parte da população oriunda da agência que controla o tratamento e qualidade da água para cidade, haja visto que este déficit pode acarretar doenças já mencionadas anteriormente.

Segundo a Estação de Tratamento de Esgoto (ETE), instalada pela Companhia de Saneamento de Minas Gerais (COPASA), 65% afirmam ter conhecimento da existência do tratamento de esgoto no município, entretanto, 33% não sabem que existe e qual a sua função a ser desempenhada e 2% alegam não saber responder (Gráfico 2).

Gráfico 2: Existência de tratamento de esgoto no município



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Dessa parcela que alegam não ter conhecimento sobre a existência da Estação de Tratamento de Esgoto (ETE), é justificado tal comportamento devido à insalubridade pública como falta ou manutenção inapropriada de transporte de dejetos até o seu destino, acarretando um mau odor, exposição de esgoto e aumento na probabilidade de doenças relacionadas à situações como demonstradas na figura 1.

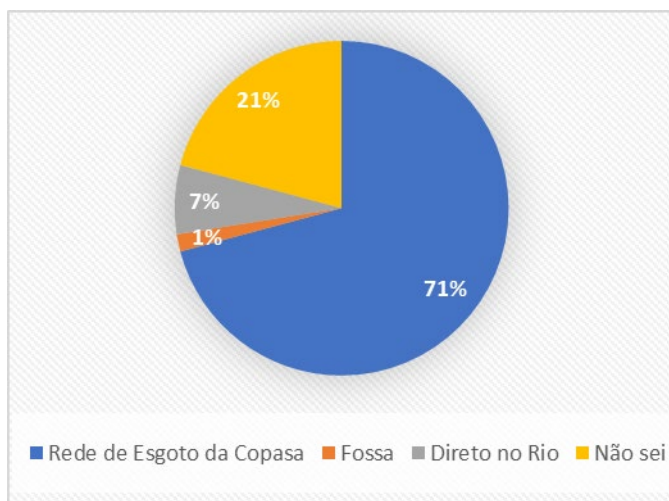
Figura 1: Registro de vazamento da rede de esgoto correndo a céu aberto.



Fonte: Autores

Analisando a realidade de esgotamento sanitário, atém-se que 71% dispõem de rede coletora de esgoto em sua residência e subentendem que esse seja descartado corretamente. Todavia, 7% afirmam que o esgoto é despejado em rios locais, 1% ainda supõem a existência de fossas inapropriadas para a locação do esgoto e, por fim, o restante, 21% não foram capazes de opinar, bem como é mostrado no gráfico 3.

Gráfico 3: Destino do esgoto



Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Por causa da baixa abrangência das medidas de saneamento e de educação ambiental e sanitária, grande parte da população tende a lançar os dejetos de forma incorreta. Tal cenário que gera situações favoráveis à transmissão de doenças, bem como apresentado na figura 2, situada na rua Adalberto Hollebach, no bairro São Jacinto, onde os moradores alegaram sofrer com o mau odor do esgoto doméstico, o que não deveria acontecer já que a maioria possui rede coletora de esgoto.

Figura 2: Despejo incorreto do esgoto doméstico.

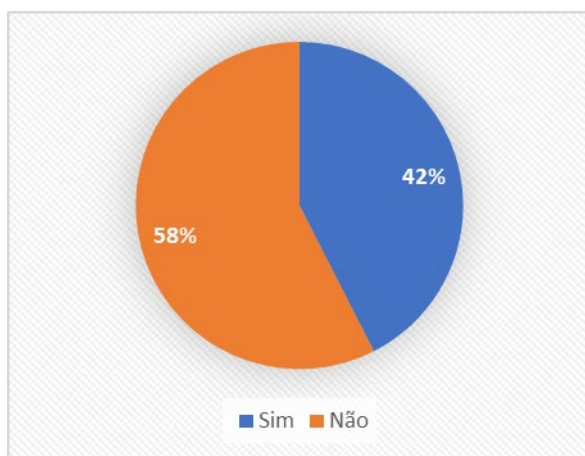


Fonte: Autores

Devido ao crescimento populacional desordenado, a falta de planejamento urbano e a ocupação inapropriada do solo podem se ater à fatores que dispõem o acréscimo aos diversos problemas correlacionados à infraestrutura e à drenagem urbana.

Em relação às complicações no período chuvoso, nota-se que 42% dos moradores dispõem destes problemas em sua residência ou na rua onde moram. Tal fato incita as enchentes, inundações, alagamentos, falta de escoamento e resíduos transportados pelas águas da chuva, como principais impactos negativos que afetam a população. Ademais, relatam a abertura de buracos nas vias, deslizamentos, que dificultam o acesso aos meios de transporte, aumento na invasão de água nas casas, proliferação de mofos em paredes e a falta de água como cofatores provenientes dos impactos apresentados no gráfico 4.

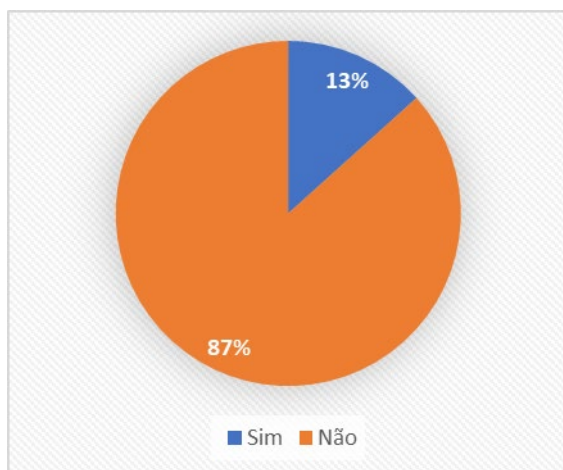
Gráfico 4: Ocorrência de problemas no período chuvoso



Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Como verificado no gráfico 5, aproximadamente, 87% das localidades não é realizada limpeza dos dispositivos de drenagem, o que remete um cenário preocupante, uma vez que se torna propício à proliferação de doenças oriundas da falta de manutenção e controle do sistema de drenagem urbano.

Gráfico 5: Manutenção e limpeza das bocas de lobo e galerias



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Por outro lado, referente às questões de manutenção e controle do sistema de drenagem urbana, os dados adquiridos através da pesquisa apontam uma discrepância em comparação a coleta de lixo nas ruas, já que somente 4% da população local afirma não ser contemplado com o serviço de coleta disposto pela cidade, conforme o gráfico 6.

Gráfico 6: Realização de coleta de lixo nas ruas



Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Diante dos dados obtidos pela pesquisa, nota-se que 57% dos entrevistados alegam ter conhecimento sobre o destino do lixo gerado. Contudo, o restante declarou não compreender o que é feito com o lixo coletado, conforme mostrado no gráfico 7. Por consequência disso, outra questão foi levantada, a existência de um local apropriado para o descarte do lixo. Sobre tal questionamento, 55% dos que responderam disseram existir terrenos baldios como depósitos de lixo/entulho (gráfico 8).

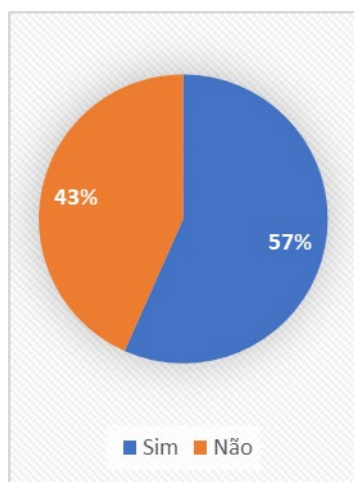
Defronte essa situação, é notória a negligência quanto ao meio ambiente, já que a falta de um local apropriado para o descarte dos detritos produzidos, gera impactos tanto no local, devido ao mau cheiro produzido, gerando ainda a liberação do gás metano, um dos responsáveis pelo efeito estufa, além da poluição do solo e, por conseguinte do lençol freático, visto que não há qualquer preparação devida do solo, bem como a sua impermeabilização. Para mais, é válido ressaltar que tais locais são abrigo de diversos vetores que podem transmitir doenças, como a leptospirose que se não for tratada pode levar à morte.

Em segundo plano, é importante analisar ainda a questão da coleta seletiva, na qual 49% disseram não ser beneficiado com o serviço e 40% afirmam nem saber da existência deste, como ilustra o gráfico 9. Assim sendo, novamente encontra-se uma barreira devido à negligência cometida em relação à baixa abrangência do serviço prestado e a falta de consciência dos moradores, pois muitos não sabem nem como separar devidamente os seus detritos.

No entanto, parte dessa desinformação é advinda da deficiência na orientação sobre a forma correta de separar o lixo. Com isso, a situação dos lixões é agravada ainda mais, pois pode haver a mistura até mesmo de lixo eletrônico e, como consequência a mistura de materiais pesados e tóxicos, como cádmio e mercúrio.

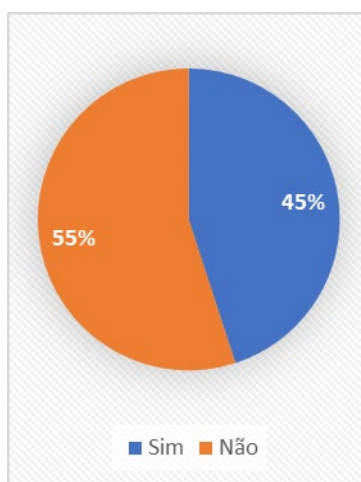


Gráfico 7: Conhecimento sobre o lixo coletado.



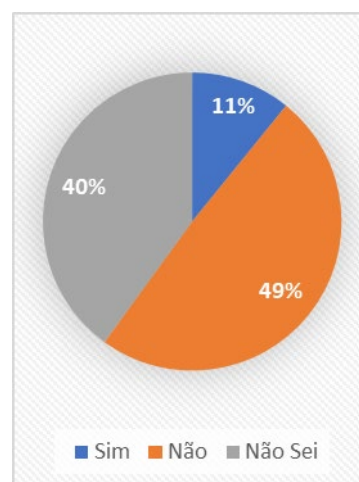
Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Gráfico 8: Existência de terrenos baldios como depósitos.



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Gráfico 9: Realização de coleta seletiva nos bairros.



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Os resultados relacionados ao abastecimento público, doenças associadas à falta de saneamento básico e esgotamento sanitário, em suma, são satisfatoriamente positivos. No entanto, a qualidade e disponibilidade de água que chega às residências, a coleta e tratamento de esgoto proporcionado a população ainda se encontram defasados e carentes de um gerenciamento e monitoramento adequados.

Por conseguinte, percebe-se que em relação à disponibilidade de água em quantidade e qualidade adequadas são fatores que garantem a prevenção de doenças. Logo, há a necessidade de uma percepção consciente, visto que a falta de descaso referente a este fator pode acarretar em uma alta proliferação de doenças decorrente da carência de políticas que visem um tratamento de qualidade eficaz aplicado a todos. Corroborando com isso, tem-se a própria resolução do CONAMA, nº 357 de março de 2005, na qual determina que a água doce não deve apresentar gosto, odor, nem cor proveniente de fontes antrópicas.

As respostas referindo-se a drenagem urbana expuseram um impacto negativo explícito: a falta de uma gestão qualificada para gerir as questões relacionadas às águas pluviais. Entretanto, nota-se um desenvolvimento atribuído à limpeza urbana atrelada a um avanço proveniente da coleta de resíduos de forma tradicionalista em relação à conscientização sobre a importância da coleta seletiva.

De acordo com Borja e Moraes (2006) tem essência à vida humana e proteção ambiental, ou seja, meta coletiva, que evidencia o seu caráter público e o dever do Estado na sua promoção, constituindo-se em um direito social integrante de políticas públicas e sociais. Portanto, a participação da sociedade na definição de princípios e diretrizes desta, no planejamento das ações, no acompanhamento da sua execução e na sua avaliação, é fundamental para democratizar decisões e implementações.

## CONCLUSÃO

Fica evidente, portanto, que a falta de conhecimento do saneamento básico da cidade dificulta a objeção da população aos menos favorecidos. Tal fato inviabiliza a cobrança de direitos que estão disponíveis a eles, visto que uma população informada possui o poder de melhorar e exigir conhecimentos básicos ou até mesmo avançados sobre o saneamento local.

Ademais, os serviços de saneamento básico são primordiais para a progressão da saúde pública. Além do mais a concretização das ações previstas no PMSB em sua totalidade pode levar à diminuição de casos de doenças, crescimento da economia dos municípios, preservação do meio ambiente. Nesse sentido, essas podem ser acréscimo as condutas para melhorias na condição de vida da comunidade.

Tendo em vista a importância da elaboração e colaboração do PMSB, como determinado na Política Nacional de Saneamento Básico (PNSB), a implementação de um PMSB, conforme a legislação, acarreta serviços como: abastecimento de água, esgotamento sanitário, drenagem pluviais e limpeza urbana com qualidade e responsabilidade, possibilitando um processo com melhorias nos setores da saúde, especialmente a pública, social, econômica e ambiental. O plano deve levar em consideração o levantamento de informações regionais, atendo aos objetivos, metas traçadas, programas e ações para que os segmentos alcancem os seus princípios básicos.

Seguindo essa linha de raciocínio, para que ocorra uma melhoria em todos os setores do saneamento básico é indispensável o cumprimento total das ações do PMSB de Teófilo Otoni-MG, bem como a monitoração constante do sistema, reforçando a importância dos cuidados e do conhecimento do saneamento. Torna-se então evidente, que o poder público e a concessionária responsável, precisam melhorar a implementação e acompanhamento das ações previstas no PMSB, de forma continuada, e com a participação da sociedade.

Considera-se, portanto, que a qualidade e disponibilidade de água, bem como a coleta e tratamento de esgoto, precisam ser geridos de forma contínua. Há falta de gestão de águas pluviais, mas em contrapartida também há avanço com relação a gestão de resíduos sólidos na área urbana. Assim sendo, cabe a comunidade acadêmica auxiliar e ajudar a população da região de Teófilo Otoni a cobrar do poder público a implementação efetiva e possíveis correções do PMSB para uma melhor gestão e qualidade de vida de todos da região.



## REFERÊNCIAS

ABRELPE. Panorama dos Resíduos Sólidos no Brasil, 2018/2019. Disponível em: [www.abrelpe.org.br](http://www.abrelpe.org.br) Acesso em: julho 2020.

BORJA, Patrícia C.; MORAES, Luiz R. S. O acesso às ações e serviços de saneamento básico como um direito social. In: XII SILUBESA - Simpósio Luso-Brasileiro de Engenharia Sanitária E Ambiental, 18., 2006, Figueira da Foz, Portugal. Simpósio. Figueira da Foz: APRH, 2006. p. 1-13. [http://www.stiueg.org.br/Documentos/7/O\\_acesso\\_as\\_acoes\\_e\\_servicos\\_de\\_saneamento\\_como\\_direito\\_social.pdf](http://www.stiueg.org.br/Documentos/7/O_acesso_as_acoes_e_servicos_de_saneamento_como_direito_social.pdf). Acesso em: 24 jun. 2020;

BORJA, P.C. Política de saneamento, instituições financeiras internacionais e megaprogramas: um olhar através do Programa Bahia Azul.2004. 427f. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura, Universidade Federal da Bahia, Salvador,2004.

BRASIL. Lei 11.445, de 5 de janeiro de 2007. “Estabelece as diretrizes nacionais para o Saneamento Básico; [...] e dá outras providências”, publicada no DOU de 11/01/2007.

BRASIL. Lei 12.305, de 2 de agosto de 2010. “Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos; [...] e dá outras providências”, publicada no DOU de 03/08/2010.

BRASIL. Ministério da Saúde. Fundação Nacional de Saúde. Política e plano municipal de saneamento básico: convênio Funasa/Assemae - Funasa / Ministério da Saúde, Fundação Nacional de Saúde. 2.ed. – Brasília: Funasa, 2014.

CONAMA – Conselho Nacional do Meio Ambiente, Resolução nº 357. Brasília, 17 de março de 2005.

FERREIRA, Mateus de Paula; GARCIA, Mariana Silva Duarte. Saneamento básico: meio ambiente e dignidade humana. Dignidade Revista, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 12, julho 2017. Disponível em: <http://periodicos.puc-rio.br/index.php/dignidaderevista/article/view/393>. Acesso em: 16 abril 2020.

ITB (Instituto Trata Brasil). Esgotamento sanitário inadequado e impactos na saúde da população, 2013. Disponível em: <http://www.tratabrasil.org.br/doencas-x-saneamento-2>. Acesso em: 20 abril 2020.

PMTO/SMMA– PREFEITURA MUNICIPAL DE TEÓFILO OTONI. SECRETARIA MUNICIPAL DE MEIO AMBIENTE, 2014. Plano Municipal de Saneamento Básico. Teófilo Otoni: SMMA, Prefeitura de Municipal de Teófilo Otoni.

## FRAGILIDADES RELACIONADAS AO SANEAMENTO BÁSICO NA CAPITAL RONDONIENSE



**ALINE CAROLINE OLIVEIRA MENEZES**

Licenciada e Bacharel em Geografia pela UNIR,  
Porto Velho/RO, Brasil

**CATIA ELIZA ZUFFO**

Dpto. de Geografia da Universidade Federal de  
Rondônia, Porto Velho/RO, Brasil

**BRENDA VIC DOS SANTOS PEREIRA**

Licenciada e Bacharel em Geografia pela UNIR,  
Porto Velho/RO, Brasil

**GRASIELA ROCHA TORRES GOVEIA**

Karipunas – Associação Ecológica da Amazônia,  
Porto Velho/RO, Brasil

**OSMAIR OLIVEIRA DOS SANTOS**

Karipunas – Associação Ecológica da Amazônia,  
Porto Velho/RO, Brasil

**RESUMO:** Este trabalho teve como objetivo caracterizar a importância que o saneamento básico exerce na vida das pessoas e afetar sua saúde, por meio de pesquisa bibliográfica verificou-se um déficit no sistema de saneamento básico em Porto Velho/RO. Foram identificadas formas alternativas utilizadas por moradores do bairro Lagoa e Industrial, quanto ao fornecimento de água tratada. Uma cidade possuir infraestrutura adequada, pode oferecer uma melhor qualidade de vida para seus habitantes, ideal ainda a ser alcançado pela capital rondoniense.

### 1. INTRODUÇÃO

A água é um item indispensável para a manutenção da vida na Terra. Esta merece atenção e cuidados específicos quanto a sua utilização, principalmente em atividades relacionadas ao uso diário e consumo.

Apesar de ser encontrada em diferentes estados a água é uma só e está sempre mudando de fase, através do ciclo hidrológico, que é um movimento constante presente nos oceanos, continentes e atmosfera (Brasil, 2019).

A água para consumo é aquela destinada à ingestão e preparação de alimentos e deve seguir padrões de potabilidade para consumo conforme estabelece a Portaria de Consolidação nº5, de 28 de setembro de 2017, que dispõe sobre a consolidação das normas sobre ações e os serviços de saúde do Sistema Único de Saúde (Brasil, 2011 e 2017).

Porto Velho, capital do estado de Rondônia, tem se desenvolvido ao longo do tempo, em aspectos econômicos, sociais e de infraestrutura, principalmente devido a empreendimentos de porte, como por exemplo, a construção de duas usinas hidrelétricas no Rio Madeira.

O fluxo de pessoas que estavam em busca de emprego e uma melhor qualidade de vida aumentou consideravelmente, pois viram essa oportunidade na construção civil. A capital então se viu obrigada a expandir seus serviços e infraestrutura para acomodar os novos moradores, trabalhadores vindos de diversos estados do Brasil.

A cidade de Porto Velho foi criada durante a construção da Estrada de Ferro Madeira Mamoré, no ano de 1907 e se tornou capital em 1943 junto com a criação do Território Federal do Guaporé (Lima, 2018).

Desde então a cidade foi expandindo seus limites, sem um planejamento ou sequer infraestrutura de serviços essenciais adequados, dentre eles o abastecimento de água e esgotamento sanitário. Segundo Santos (2008), o espaço é o resultado do desenvolvimento das forças produtivas, das relações de produção e das necessidades de circulação e distribuição. Já a urbanização é o resultado de tais processos historicamente determinados como localização geográfica seletiva das forças produtivas e das instâncias sociais.

Com uma população de 519.531 habitantes estimada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no ano de 2018, a cidade possuía cerca de 70 bairros, distribuídos em zonas distintas.

A definição de bairro é entendida como parte do território compreendida dentro do perímetro da Macro Zona Urbana, com as seguintes características: possui uma identidade física e territorial reconhecida pela população, constituída por um centro e pelos seus limites geográficos físicos e/ou instituídos; apresenta uma relativa autonomia estrutural e social, compreendendo uma população moradora em constante processo de articulação com outros bairros e com a cidade; está provindo de equipamentos sociais institucionais e de consumo de bens e serviços suficientes ao atendimento das necessidades básicas da população nele contida (Porto Velho, 2008).

Com o avanço de áreas urbanizadas a produção de rejeitos líquidos e sólidos, a impermeabilização do solo e outras ações trouxeram perigo à saúde das pessoas (Brasil, 2015).

Saneamento básico é definido como o conjunto de serviços, infraestrutura e instalações operacionais de abastecimento de água potável, esgotamento sanitário, limpeza urbana e manejo de resíduos sólidos, drenagem e manejo de águas pluviais urbanas (Brasil, 2015).

A água para consumo é aquela destinada a preparação e ingestão de alimentos e higiene pessoal e é item essencial para sobrevivência dos seres humanos, pois carrega uma importância significativa. Quando contaminada, principalmente por percolação de esgoto, torna-se inapropriada para qualquer tipo de utilização.

A poluição e contaminação de água estão entre as principais causas de incidência de enfermidades, principalmente em populações de baixa renda, não atendidas por sistemas de abastecimento de água e de coleta e disposição de esgotos (Brasil, 2015).

Essa situação leva a população a buscar alternativas para suprir as necessidades da família, como exemplo temos a construção de poços, que é o caso das famílias que não tem acesso à água tratada fornecida pela rede geral de abastecimento, embora existam normas técnicas específicas para efetuar esse tipo de procedimento, visando a segurança dos moradores e a qualidade da água a ser utilizada.

A implantação de um sistema de saneamento básico se tornou uma necessidade, principalmente para manter a qualidade da saúde pública.

Dessa forma os cuidados diários relacionados à utilização e consumo de água com boa qualidade passam a ser constantes, tendo em vista inúmeras doenças de origem e transmissão hídrica.

O objetivo deste trabalho é caracterizar a importância que o saneamento básico adequado exerce na vida das pessoas e de que forma esse serviço pode afetar diretamente na vida da população da capital rondoniense.

## 2. DESENVOLVIMENTO

### 2.1 MATERIAIS E MÉTODOS

Este estudo teve como base a pesquisa bibliográfica, definida como pesquisa baseada em um material pré-existente, embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente, a partir de fontes bibliográficas (Gil, 2008).

Seguindo esse modelo de pesquisa, buscou-se conceitos importantes dentro da temática abordada. Para a análise foi utilizada a pesquisa explicativa, procurando identificar fatores que contribuem para a ocorrência de determinados fenômenos ou situações (Gil, 2008).

Para produção dos gráficos foram utilizados dados fornecidos pelo Censo do IBGE de 2010 (Brasil, 2012), que compara o número de residências abastecidas pela rede geral de distribuição de água e o número de domicílios permanentes na capital.

### 2.2 RESULTADO E DISCUSSÃO

Conforme levantamento de dados divulgados pelo IBGE, uma pequena parcela da população de Porto Velho tem na residência água tratada fornecida pela rede geral de abastecimento, sendo a maioria composta por outras formas de abastecimento como, por exemplo, os poços, conforme ilustra a figura 01 abaixo.

Figura 01. Percentual de domicílios que recebem água tratada na cidade de Porto Velho/RO.



Fonte: Brasil, 2016. Organizado pelos autores.

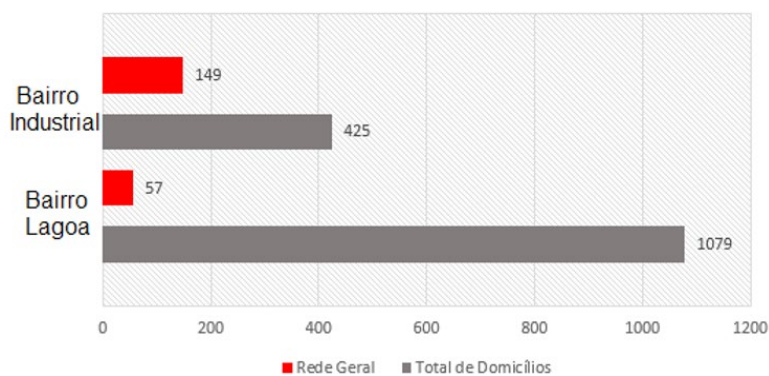
É possível observar através da imagem que um percentual baixo da população é assistido com abastecimento de água tratada, o que faz com que os moradores que não dispõem desse meio, na residência, estejam mesmo que involuntariamente propensos a adquirir doenças decorrentes do contato ou ingestão de água contaminada.

Entre as doenças podemos citar a *amebíase*, *gastroenterite*, *febres tifoide*, *hepatite infecciosa*, *cólera*, *verminoses*, *ascaridíase* e doenças transmitidas por vetores como é o caso da dengue e malária entre outras.

Ao analisar dois bairros em diferentes áreas da cidade é possível observar os mesmos problemas de falta de estrutura. O primeiro é o bairro Industrial que segundo Borzacov (2016) foi uma tentativa fracassada de instalação de mini-indústrias, o que deu origem ao nome do bairro, por outro lado obteve sucesso na construção de condomínios e do setor hospitalar e tem fácil acesso ao aeroporto, devido à proximidade. Já o bairro Lagoa localizado na zona leste da capital fica paralelo à BR. 364, possui a presença de condomínios, super e hipermercados, possui uma estrutura melhorada em relação a outros bairros com a mesma idade.

Ao comparar os dados dos bairros é possível enxergar que mesmo possuindo características distintas o problema de abastecimento persiste. O bairro Industrial possui um número de residências menor que o bairro Lagoa e mesmo assim comparando o número de residências abastecidas pela rede geral consegue ser quase três vezes maior que o bairro Lagoa, isso pode ser associado à sua localização próxima a área central e em área hospitalar o que demanda o fornecimento desse serviço de maneira ininterrupta. A figura 02 abaixo mostra o comparativo desses dados.

Figura 02. Comparativo de domicílios abastecidos pela rede geral nos bairros Industrial e Lagoa.



Fonte: Brasil, 2016. Organizado pelos autores.

Tentando suprir a necessidade de abastecimento de água nas suas residências, os moradores procuram formas alternativas, como por exemplo, a coleta de água em vizinhos que dispõem do serviço de água tratada. A figura 03 ilustra um exemplo da forma como é feito esse compartilhamento de água entre vizinhos.

Figura 03. Compartilhamento de água entre vizinhos.



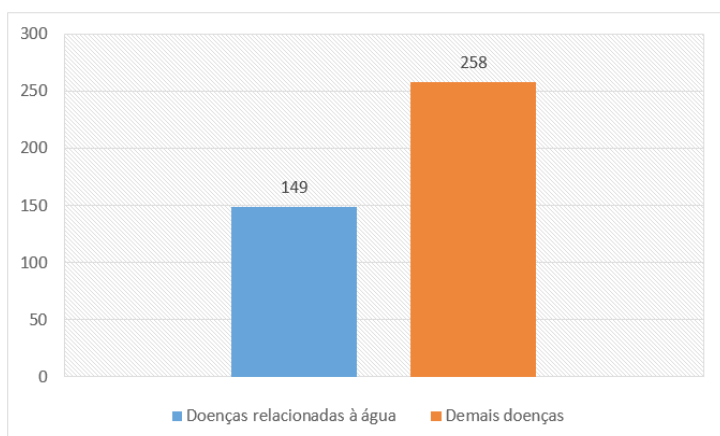
Fonte: Pereira (2018).

Como é possível observar na figura 03, as condições de acesso à água se tornam insalubres, uma vez que os equipamentos utilizados ficam expostos ao ar livre, o que pode vir a tornar duvidosa a qualidade dessa água.

Esse fator acaba trazendo consequências para os moradores do bairro, como o aumento da demanda de pacientes com doenças que são transmitidas através da água, conforme registrado no posto de saúde Agenor de Carvalho que é responsável pelo atendimento de moradores do bairro Lagoa (Figura 04). Com objetivo de conscientização, este Posto de Saúde divulga o número de pacientes consultados e as possíveis causas que levaram os moradores a procurarem atendimento.

No período de 2016 a 2018 cerca de 37% das consultas foram efetuadas em pessoas que buscavam atendimento por doenças transmitidas pela água, conforme mostra a figura 04.

Figura 04. Comparativo de atendimento no Posto de Saúde Agenor de Carvalho entre 2016 e 2018



Fonte: USF Agenor de Carvalho. Organizado pelos autores.

O grande número de atendimentos às pessoas com sintomas de doenças relacionadas à água demonstra que os cuidados relacionados à utilização e consumo de água pelos moradores devem ser redobrados, para manutenção da saúde de todos.



No bairro Industrial, assim como no bairro Lagoa, os moradores procuram alternativas para suprir a necessidade de água, sendo uma delas a coleta de água em um poço artesiano em uma indústria que disponibiliza de forma gratuita a água aos moradores, como mostra a figura 05 a seguir.

Figura 05. Coleta de água por moradores no bairro Industrial.

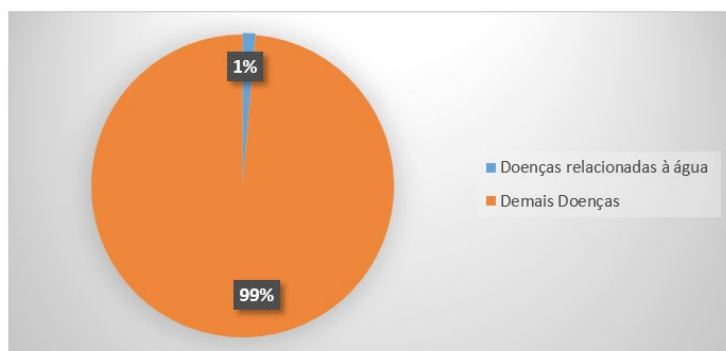


Fonte: Pereira (2018).

A figura é clara ao mostrar a coleta sendo feita totalmente de forma inapropriada, onde o recipiente coletor trata-se de um balde com resquícios de cimento.

No período de 2016 a 2018, a demanda de pacientes que procuraram o posto de saúde Pedacinho de Chão, que atende moradores do bairro Industrial foi bem menor em comparação ao bairro Lagoa; apenas 7 pessoas procuraram atendimento com sintomas relacionados à água e outros 514 pacientes procuraram atendimento por outras doenças, conforme demonstra a figura 06.

Figura 06. Comparativo de atendimento médico no Posto de Saúde Pedacinho de Chão.



Fonte: Porto Velho, 2019. Organizado pelos autores.

Por ser quase desprovida de rede de esgoto, a cidade de Porto Velho enfrenta um sério problema em relação à construção de fossas sépticas, pois devido à grande quantidade de residências abastecidas por meio de poços acaba se tornando um meio provável de contaminação direta da água, se levarmos em consideração a baixa profundidade dos poços, torna-se um grande fator de risco, tendo em vista que o procedimento de construção das fossas é efetuado de forma inadequada e a critério do morador, não seguindo orientações de normas e padrões estabelecidos. A figura 07 identifica a área da cidade que tinha estrutura de rede de esgoto no ano de 2007.

Figura 07. Mapa da rede de esgoto da cidade.



Fonte: Porto Velho (2008).

É possível ver por meio do mapa que apenas a área central da cidade tinha estrutura para esgotamento sanitário, isso se deve ao seu contexto histórico, que, com a construção da Estrada de Ferro Madeira Mamoré, o planejamento de urbanização estava apenas para aquela parte onde se concentravam os trabalhos, que ficavam às margens do Rio Madeira.

Segundo a Companhia de Águas e Esgotos de Rondônia (CAERD), a cidade de Porto Velho dispõe apenas de 2,5% de rede de esgoto, sendo que a sua implantação ocorreu há muito e que a cidade não possui sistema de tratamento nem rede de esgotamento, não sendo possível de essa forma fazer o assentamento de rede coletora, mas apenas a manutenção da já existente (Rondônia, 2018).

Outro fator, apontado em relação ao saneamento básico na capital, é a respeito do sistema de drenagem, onde é possível notar em alguns pontos na cidade que com apenas alguns minutos de chuva intensa, avenidas e ruas são alagadas, tornando-se intrafegáveis, pois o grande fluxo de água não tem por onde escoar, ocasionando possíveis focos de contaminação, devido ao possível contato direto, de motociclistas e pedestres com a água (Figura 08).

Figura 08. Exemplo de Alagamento em via pública de Porto Velho.



Fonte: G1 RO Notícias, 2020.

A falta de escoamento associada ao contato com material contaminado, fezes de animais e esgoto a céu aberto, faz com que as pessoas que convivem nesse meio estejam expostas a diversos

tipos de contaminação por várias doenças. Isso porque grande parte dos bueiros conhecidos como “boca de lobo” encontram-se entupidos por lixo, que é jogado nas ruas pela própria população, lixo esse que vai desde casca de uma balinha, até mesmo garrafas pet, o que ocasiona uma dificuldade ainda maior no escoamento dessas águas.

A figura 09 mostra servidores da prefeitura do município trabalhando para desentupir um bueiro na zona leste da capital.

Figura 09. Servidores desobstruindo um bueiro.



Fonte: Jornal Rondônia Agora (2018).

É possível notar na imagem a água escura, possivelmente com mau cheiro e acumulada em frente a uma calçada, o que induz a conclusão que haja tráfego de pedestre neste local, onde as pessoas se adaptam a conviver em um ambiente como esse, muitas vezes, por se sentirem incapazes de resolver o problema por conta própria.

### 3. CONCLUSÃO

A falta de um sistema de saneamento básico na cidade de Porto Velho afeta diretamente na vida das pessoas, principalmente em relação à saúde. Os moradores se veem obrigados a adaptar-se a situações que não deveriam ser consideradas como normais no dia a dia.

A implantação de um sistema de saneamento adequado se faz necessária, tendo em vista que as pessoas têm consciência que necessitam consumir água de melhor qualidade e procuram formas alternativas para fazer isso.

Condições insalubres de transporte e armazenamento inadequado de água afetam diretamente sua qualidade, tornando-se dessa forma uma fonte direta de contaminação de doenças de origem ou transmissão hídrica, que quando não tratadas a tempo podem se tornar fatais.

O fato é que a cidade de Porto Velho apresenta grandes lacunas em relação a uma série de serviços oferecidos à população, tornando-se por vezes ineficazes.

A cidade se desenvolveu sem qualquer forma de planejamento, dificultando assim a implantação de projetos que sejam capazes de atender a todos de maneira igualitária.

Uma série de fatores contribuem para a atual situação; entre eles estão a deficiência financeira e orçamentária, planejamento e falta de políticas públicas, que fazem com que um número expressivo de famílias não tenham acesso a serviços básicos como é o caso de rede de distribuição de água e tratamento de esgoto sanitário. Grande parte das famílias que moram em bairros desprovidos de serviços básicos não tem condições financeiras de mudarem para moradias melhores e acabam ficando expostas a esse tipo de situação.

Desenvolver práticas de educação ambiental nas escolas, estimulando desde cedo as crianças às boas condutas em relação ao saneamento básico; priorização de políticas públicas de assistencialismo às famílias que vivem em situação de vulnerabilidade econômica e social, divulgação das possíveis doenças relacionadas ao consumo e utilização de água inadequada e formas de prevenção se fazem necessárias, tendo a facilidade de acesso à internet por muitas pessoas, uma aliada como meio de comunicação, são medidas que podem ser adotadas visando à prevenção de possíveis problemas relacionados à saúde dos moradores.

Por fim sugere-se aos responsáveis pelo sistema de saneamento básico a orientação, fiscalização e divulgação de medidas adequadas a serem tomadas em relação ao tratamento da água e forma correta de construção de fossas sépticas, deixando de maneira clara os riscos de contaminação dos lençóis freáticos e os riscos de doenças e tratamentos adequados.

#### 4. REFERÊNCIAS

BORZACOV, Yêdda. **Os bairros na História de Porto Velho**. Porto Velho: Porto Madeira Gráfica & Comunicação Visual, 2016.

BRASIL. Agência Nacional de Vigilância Sanitária. **Qual é o órgão responsável por esclarecer dúvidas a respeito da qualidade da água para consumo humano e seu padrão de potabilidade?**. Brasília: ANVISA, 2017. Disponível em: <http://portal.anvisa.gov.br/>. Acesso em: 17 jun 2020.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Banco de dados** agregados [online]. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/Acervo?nivel=102&unidade=1100205049#/S/Q>. Acesso em: 12 mar 2019.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Censo Demográfico 2010**: resultados gerais da amostra. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/resultados.html>. Acesso em: 02 fev 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Manual de Saneamento**. 4 ed. Brasília: FUNASA, 2015.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria no 2.914, de 12 de dezembro de 2011. Dispõe sobre os procedimentos de controle e de vigilância da qualidade da água para consumo humano e seu padrão de potabilidade. **Diário Oficial da União**, n. 12, 2011. Disponível em: [https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2011/prt2914\\_12\\_12\\_2011.html](https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2011/prt2914_12_12_2011.html). Acesso em: 17 jun 2020.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Ciclo da Água**. [S.D]. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2019. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/agua/recursos-hidricos/aguas-subterraneas/ciclohidrologico.html>. Acesso em: 24 set 2019.

G1 NOTÍCIAS. **Rondônia**: Chuva causa alagamentos em Porto Velho [online]. Porto Velho: G1 RO, 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/ro/rondonia/noticia/2020/02/19/chuva-causa-alagamentos-em-porto-velho-nesta-quarta-19.ghtml>. Acesso em: 18 jun 2020.

GIL, Antônio. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas SA, 2008.

PEREIRA, B. V. dos S. **A importância do abastecimento de água tratada na cidade de Porto Velho – RO**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Geografia) – Universidade Federal de Rondônia, Rondônia, Porto Velho, 2018.

PORTO VELHO. Prefeitura de Porto Velho. **Lei Complementar nº 311, de 30 de junho de 2008**. Dispõe sobre o Plano de Diretor do Município de Porto Velho e dá outras providências. Porto Velho: Prefeitura Municipal de Porto Velho, 2008.

PORTO VELHO. Secretaria Municipal de Saúde. **Dados de agravos notificados 2016-2018**. Porto Velho: SEMUSA, 2019.

RONDÔNIA AGORA. **Semusb desobstrui bueiros na zona leste de Porto Velho [online]**. Porto Velho: Jornal Rondônia Agora, 2018. Disponível em <https://www.rondoniagora.com/geral/semusb-desobstrui-bueiros-na-zona-leste-de-porto-velho>. Acesso em: 18 Jun 2020.

RONDÔNIA. Companhia de Águas e Esgotos de Rondônia (CAERD). **Nota técnica CAERD 01/2018**. Porto Velho: CAERD, 2018.



# REFLEXÕES SOBRE A FAUNA E FLORA DA CAATINGA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA AULA DE CAMPO NA COMUNIDADE RURAL CAZUMBA 1



**DAIANE PINHEIRO DE SOUZA  
CARDOSO**

Universidade do Estado da Bahia – UNEB

**EMANUELA PEREIRA DA SILVA**

Universidade do Estado da Bahia – UNEB

**ROSILAINE MOREIRA DO NASCIMENTO**

Universidade do Estado da Bahia – UNEB

**ADLÂNDIA DO NASCIMENTO DIAS**

Universidade Federal do Vale do São Francisco –  
UNIVASF

**VIVIANE BRÁS DOS SANTOS**

Universidade do Estado da Bahia – UNEB

**DARIANA MARIA DE OLIVEIRA SILVA**

Universidade do Estado da Bahia – UNEB

**RESUMO:** O presente texto trata-se de um relato de experiência desenvolvido através da realização de uma aula de campo proposta pelo Componente Curricular Metodologia do Ensino da Geografia do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UNEB Campus VII. Objetivamos estudar e analisar a fauna e flora do bioma Caatinga em uma comunidade rural denominada Cazumba I. A partir do estudo foi possível observar as potencialidades do nosso território, e assim desconstruir os estereótipos existentes relacionados à Caatinga, valorizando os seus recursos e riquezas que são utilizados como fonte de renda para alguns agricultores/as da comunidade. Com esse estudo foi possível identificar que a agricultura é a parte principal **sócio econômica da comunidade** para, além disso, podemos perceber a diversidade presente na Caatinga em suas várias espécies de plantas, animais e peculiaridades em geral, assim acreditamos que esse trabalho é de suma

importância para as discussões da agroecologia e extensão rural, pois apresenta a realidade e contextualização de sujeitos rurais e as diversidades presentes na fauna e flora do bioma Caatinga. Para nos embasar diante desse estudo tivemos como fonte de pesquisas autores como: Malvezzi (2001), Reis (2010), IRPAA (2014), entre outros.

**PALAVRA-CHAVE:** Caatinga; Fauna e Flora; Semiárido.

**ABSTRACT:** The present text is an experience report developed through the accomplishment of a field class proposed by the methodology component of the teaching methodology of the geography of the undergraduate degree course in pedagogy of UNEB Campus VII. fauna and flora of the caatinga biome in a rural community called Cazumba 1, from this it was possible to observe the potentialities of our reality, thus deconstructing the existing stereotypes about the caatinga, valuing its resources and riches that are used as a source of income. for some farmers in the community. With this study it was possible to identify that agriculture is the main socio-economic part of the community and in addition we can realize the diversity present in the caatinga in its various species of plants, animals and peculiarities in general, so we believe that this study is of paramount importance. for discussions of agroecology and rural extension, as it presents the reality and contextualization of rural subjects and the diversity present in the fauna and flora of the Caatinga biome. To support this study we had as source of research authors such as: Malvezzi (2001), Reis (2010), IRPAA (2014), among others.

**KEYWORDS:** Caatinga; Fauna and Flora; Semiárido.



## 1. INTRODUÇÃO: CONTEXTUALIZANDO O TEMA

O presente trabalho é fruto de uma aula de campo proposta para os/as discentes do 8º semestre no Componente Curricular Metodologia do Ensino da Geografia do Curso de Pedagogia da UNEB (Universidade do Estado da Bahia) Campus VII, onde tiveram várias temáticas propostas, na qual a de maior destaque foi a Caatinga do Semiárido baiano. Desse modo tivemos o intuito de realizar uma pesquisa que nos permitiu conhecer a Caatinga e suas especificidades, tendo como foco central a fauna e a flora, para que dessa forma pudéssemos observar de forma mais clara as potencialidades da nossa realidade e assim desconstruir os estereótipos existentes relacionados à Caatinga, valorizando os seus recursos e riquezas que são utilizados como fonte de renda para alguns agricultores/as. Para tanto, o lócus escolhido para a pesquisa foi o Povoado de Cazumba I, uma comunidade centenária quilombola, que fica localizada na zona rural a 12 km do município de Senhor do Bonfim-BA, pertencente ao Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru.

A Caatinga ocupa cerca de 11% do território nacional, sendo predominante nos estados do Nordeste. Entre os biomas brasileiros a Caatinga é provavelmente o menos conhecido quanto a sua biodiversidade, sendo, portanto pouco valorizado, erroneamente se disseminam informações sobre ela a exemplo de lugar seco e de predominante miséria. Mediante a isso o povoado de Cazumba I é reconhecido como uma comunidade quilombola, onde predomina a agricultura familiar tanto para o consumo, quanto para comercialização da produção excedente.

As famílias sobrevivem através do cultivo de grãos (feijão, milho, andú, licuri), hortaliças (coentro, alface) e frutas (umbu, cajá, melancia, cambuí, guabiroba, jabuticaba, pinha, seriguela, goiaba, laranja, entre outras), plantas medicinais e naturais sendo algumas nativas da caatinga, que são essenciais para o sustento das comunidades tradicionais e através do uso sustentável garantir o bem-estar e a permanência das famílias no campo (IRPAA, 2014).

Há também criações de animais, (aves, caprinos, bovinos, suínos) e animais silvestres o que torna esse povoado um forte espaço característico da caatinga. Em vista da grande riqueza da fauna e flora que predomina nesse local, sentimos a necessidade de conhecer tal espaço, observando e registrando os aspectos, experiências e ambiente que o caracterizam como um local de fonte de sobrevivência para o povo que lá vive. Nesse sentido trazemos como objetivo compreender as características dos espaços e sujeitos que estão inseridos no povoado de Cazumba I, dando ênfase na fauna e flora.

## 2. DESENVOLVIMENTO: DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA

A pesquisa é de cunho qualitativo que consiste em investigar os sujeitos em suas subjetividades e o local em que estão inseridos. Assim para coleta de dados utilizamos observações em lócus e entrevista com os sujeitos de pesquisa que serão os agricultores/as da própria comunidade. Acreditamos

ser pertinente o uso desses, pois nas observações é possível identificar a realidade e fazer uma relação do que foi observado com a fala das pessoas entrevistadas.

Nessa perspectiva, o bioma Caatinga, predominante nordestino, é pouco valorizado por ser considerado “atrasado” e inferior” pelas demais regiões do país, principalmente Sul e Sudeste, pois apresentam características opostas do seu real contexto. Para, além disso, o mesmo é frequentemente associado a uma baixa diversidade de plantas, pois é visto como lugar seco. Porém, apesar de estar bastante alterado com algumas espécies de plantas e animais que não é característico de sua região, este bioma ainda apresenta grande diversidade e variedades de espécies de vegetais e animais característica da região Semiárida.

Este trabalho é fruto de uma visita de campo realizada no povoado de Cazumba I, com o intuito de observar e registrar a fauna e a flora predominante no povoado, registrando também a agricultura familiar e os indivíduos que a produzem mostrando um pouco do seu cotidiano. Foi realizada de forma significativa, pois a partir da mesma conseguimos compreender a extensão e as variedades existentes no bioma, uma vegetação linda de se ver, visto que estamos em período chuvoso onde as características apresentadas eram de árvores verdes, cheias de vida, a partir disso podemos refletir sobre os estereótipos que ainda fazem parte do nosso contexto de que a Caatinga é algo seco. Assim como afirma Malvezzi (2001, p.11):

*A imagem difundida do semi-arido, como clima, sempre foi distorcida. Vendeu-se a ideia de uma região árida, não semi-árida. É como se não chovesse, como se o solo estivesse sempre calcinado, como se as matas fossem secas e as estiagens durassem anos. As imagens de migrantes, de crianças raquíticas, do solo estorricado, dos açudes secos, dos retirantes nas estradas, dos animais mortos.*

Assim em busca de realizar um trabalho sobre toda a diversidade da Caatinga, para iniciar a nossa análise fizemos uma caminhada em torno de todo povoado, para compreendermos, e desconstruirmos estereótipos criados até então, e percebemos o quanto a Caatinga é rica e bonita. Algumas das atividades desenvolvidas foram às observações e registros de plantas, nativas e invasoras e de animais silvestres e domésticos, tanto da mata fechada quanto da roça. Foi possível compreender o quanto a comunidade é rica em suas especificidades e demais características de seu povo que conhece exatamente cada uma das plantas e percebe que as mesmas são medicinais e que ajudam para a melhoria de algumas enfermidades. Assim, por questões éticas, as identidades dos/as agricultores/as foram mantidas em sigilo para manter a integridade dos/as colaboradores da pesquisa, sendo assim renomeados de (AG1, AG2, AG3...).

De acordo com um/a agricultor/a do povoado “A diferença é que a mata é onde a gente ainda não retirou nada, está lá preservado. Já a roça, a gente limpa o espaço todinho, pra plantar deixando só algumas árvores lá” (AG1). E essa foi umas das características observadas nas visitas a esses locais tão ricos, perceber a diferença entre mata e roça pelas falas dos próprios colaboradores.

A pesquisa possibilitou a visita a diversos locais, a participação enquanto observadores e ouvintes foram muito gratificantes, conseguimos perceber que o povo da comunidade detinha um conhecimento riquíssimo sobre as plantas, animais e cultura do espaço em que vivem, apesar de nunca

terem tido acesso aos termos mais técnicos e científicos. Os pontos visitados foram as imediações da comunidade de Cazumba I, a roça de alguns moradores/as e as matas adjacentes e as casas de alguns agricultores/as, que permitiram entender um pouco da agricultura e economia local.

Nas imediações do povoado foram registradas plantas como a Algaroba, Barriguda, Juazeiro, Umburaneiro, Cajazeira, dentre outras. E animais como o mico, periquito, lagartixas, iguanas, galinhas e cabras. De acordo com um agricultor “os animais selvagens da Caatinga estão se perdendo, antes a gente via mais, só que com o desmatamento que o povo faz pra fazer roça e fazendas de capim, estão botando esses animais em risco de extinção e às vezes eles aparecem até nos quintais da gente” (AG2).

Observou-se que nessas imediações a presença de alguns cactos como mandacaru, palmatória, dentre outros é quase que escassa, pois, essas plantas se tornam mais presentes na mata fechada e nas roças de plantio. Já a palma existe em vários locais, pois alguns indivíduos fazem o manejo do plantio para com a mesma, servindo assim de alimento para animais como caprinos e bovinos e também como divisor de uma roça para outra. De acordo com a fala de um agricultor “utilizamos a palma porque ela é uma planta da Caatinga que possui maior resistência no semi-árido porque ela tem muita água” (AG2).

Na roça visitada foram observados vários aspectos da agricultura familiar como o plantio de milho, feijão, mandioca e andu. De acordo com o agricultor (AG2) “às vezes perdemos a safra por causa da chuva, mas quando ela vem à colheita é boa”. Ele também relatou que “as frutas nativas da caatinga são boas demais, acho até melhor que outras que tem por aí” (AG2) como o umbuzeiro, cambuzeiro e o ouricurizeiro.

Observou-se também a criação de caprinos e bovinos, criações predominantes desde os antigos moradores assim como afirma (Cazumba I, 2010, p.17) “Antigamente os moradores do Cazumba faziam partilha, quando abatiam o animal como: bode, gado, porco, e outros”. Segundo o/a agricultor/a (AG2): “hoje em dia a cabra é o animal mais apropriado pra se criar na caatinga, já o boi ajuda no desmatamento por causa das fazendas de capim”.

Durante as visitas nas residências observamos que alguns agricultores/as vivem tanto do plantio da roça quanto do extrativismo do umbu e do Ouricuri. Nesse sentido evidenciamos uma agricultura que ainda sobrevive do extrativismo do Ouricuri, pois em uma das falas a agricultora (AG3) menciona “criei duas filhas neste trabalho, e até hoje tiro alguns trocados vendendo licuri”.

Em vista disso percebe-se que alguns agricultores/as ainda retiram o seu lucro de recursos naturais da comunidade. Pois a quebra do ouricuri foi predominantemente com muita intensidade um meio de arrecadar fundos econômicos para as famílias da comunidade como afirma (Cazumba I, 2010, p.11):

A quebra do ouricuri é a principal atividade econômica das mulheres no Cazumba I, ocupando cerca de 80% delas, conforme afirmação de moradores. Existem cinco pontos de quebra: A sombra do umbuzeiro do senhor Carrinho, a sombra do pau-ferro de dona Luiza, a jaqueira de dona Isabel, a laranjeira de dona Mariene e o calumbi da Rita. Nas décadas passadas a debulha do ouricuri era uma festa.

Vale ressaltar que esta ainda é uma atividade exercida, porém pouco predominante pelos/as agricultores/as do povoado. Foi perceptível que a população cazumbense ainda tem a agricultura como um meio de sobrevivência, logo ao conversar com uma lavradora esta ressaltou que é a partir dessa prática que consegue sustentar a sua casa e alimentar os filhos.

Diante disso percebemos que a escola enquanto espaço de formação e construção tem um papel de suma importância na problematização e reflexão sobre o bioma caatinga. Nesse Sentido, afirma Reis (2010.p 11):

A educação não se pode dar o luxo de ignorar o chão que pisa”. (MARTINS, 2004,2010, p. 29), tampouco pode ficar alheia aos traços que definem o semiárido, tanto no ponto de vista da diversidade de sua natureza, quanto da pluralidade das suas feições socioculturais.

Portanto se faz necessário compreender a escola enquanto espaço de formação dos indivíduos/as, nos quais possam repensar e agir com as diferentes problemáticas existentes na sua realidade, para assim promover ações a partir delas. Como traz os Parâmetros Curriculares Nacionais de História e Geografia, ao salientar a iniciação de tais discussões, abordando a necessidade e importância de discutir conteúdos e saberes locais, ou seja, partindo do contexto dos sujeitos/as para o global.

Nessa perspectiva, evidenciamos que quase não tem se discutido sobre a importância deste bioma em sala de aula, nem tão pouco se encontra nos livros presentes na rede pública de ensino, uma vez que a maioria do material didático é produzido fora da realidade dos alunos, e não são pensados para o contexto dos mesmos, de forma que sintam-se envolvidos ou representados, para que assim desperte o interesse em conhecer e valorizar o ambiente no qual vivem, a Caatinga. Foram sendo construindo a ideia de que o semiárido era o lugar seco, feio e sem vida. Mas essa ideia vem sendo reconstruída, com a educação contextualizada, onde o contexto é seu ponto de partida, Silva (2010, p.40), salienta que “sua educação contextualizada deve inspirar a construção de novos sonhos e semear uma nova ideia de semiárido[...]”. A construção de novos sonhos e identidade, que os/as estudantes aprendam a conhecer, valorizar e cuidar de seu lugar, preservar sua identidade, sua cultura e tudo que o semiárido oferece ao seu povo.

### 3. CONCLUSÃO

Diante do que foi descrito sobre os estereótipos direcionados ao semiárido, percebemos que os moradores da comunidade pesquisada evidenciam outra realidade, visto que, na sua grande maioria vivem do que plantam e colhem, ou seja, desconstruem o estereótipo de lugar “seco” e “improdutivo”. Durante as visitas percebemos nas colocações dos moradores/as o enaltecimento do espaço no qual vivem e convivem.

As observações na comunidade nos possibilitou conhecer a diversidade da fauna e flora presentes no espaço, por exemplo, as plantas, animais, entre outros. Evidenciamos que os sujeitos/as

as de Cazumba I vivem da agricultura familiar de forma ecológica, cuidam e valorizam as suas potencialidades.

Nessa perspectiva a educação tem papel preponderante na desmistificação do semiárido enquanto lugar “pobre”, “feio” e “improdutivo”, visto que, é por meio dela que os sujeitos/as do campo e de comunidades como Cazumba I reconhecem e reafirmam as potencialidades do seu lugar. A partir da educação outros indivíduos que não convivem em espaços como estes, podem compreender e reconhecer a importância e valorização destes contextos, que são responsáveis pela estruturação e sustentação de outros demais espaços.

#### 4. REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia/** Secretaria de Educação Fundamental. -. ed.- Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CAZUMBA 1: **100 anos de resistência e luta, uma história pra contar** :Prefeitura Municipal de Senhor do Bonfim (org). 2010. Vários autores.

Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada (IRPAA). **Projeto Recaatingamento**. Disponível em Revista de Geografia (UFPE) V. 28, No. 2, 2011 <https://www.irpaa.org/> Acesso em: 26 jul. 2019.

MALVEZZI, Roberto. **Semi-arido – uma visão holística**. Brasília: Confea. 2007.140p. (Pensar Brasil).

REIS, Edmerson dos Santos e CARVALHO, Luzineide Dourado (orgs) Educação contextualizada: **fundamentos e praticas**.- Juazeiro-BA.

SILVA, José de Souza. **Aridez mental, problema maior**: contextualizar a educação para construir o ‘dia depois do desenvolvimento’ no Semiárido Brasileiro. Seminário Nacional sobre a Educação contextualizada para a convivência com o Semiárido. Campina Grande, Embrapa/ INSA, 2010.

# A PRODUÇÃO AUDIOVISUAL INDÍGENA BRASILEIRA: O CORPO E A CÂMERA COMO FORMA DE RESISTÊNCIA



**BRENER NEVES SILVA**

Universidade do Estado do Amazonas (UEA)

**CAROENE NEVES SILVA**

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

### 1. INTRODUÇÃO

**RESUMO:** A produção audiovisual indígena brasileira vem se consolidando nas últimas décadas e passou a diversificar suas produções com uma narrativa que visa estabelecer contato com o público externo sobre suas tradições cotidianas e ritualísticas. Isto parece acontecer por meio dos corpos à frente e atrás da câmera em uma relação corpo-câmera interdependente. Objetiva-se compreender essa relação e como é utilizada como forma de luta e resistência no contato interétnico por meio do vídeo.

**PALAVRA-CHAVE:** Cinema; Indígena; Câmera.

**ABSTRACT:** The Brazilian indigenous audiovisual production has been consolidated in the last decades and started to diversify its productions with a narrative that aims to establish contact with the external public about their daily and ritualistic traditions. This seems to happen through the bodies in front and behind the camera in an interdependent body-camera relationship. The objective is to understand this relationship and how it is used as a form of struggle and resistance in interethnic contact through video.

**KEYWORDS:** Cinema; Indigenous; Camera.

Os povos indígenas brasileiros vêm apropriando-se das tecnologias de registros de imagens há mais de três décadas, passando a produzir diversos vídeos mostrando o seu dia a dia e seus costumes e rituais (DEMARCHI e DIAS, 2013). Isto se dá principalmente desde o projeto Vídeo nas Aldeias (1986), que fez o audiovisual ser cada vez mais incorporado pelos povos indígenas, momento em que passaram a diversificar suas produções e tornaram-se sujeitos de suas próprias histórias. Diante disso, Andrade (2017) afirma sobre a importância da autorrepresentação, pois somente eles entendem/vivem/sentem a força de sua cultura.

Suas produções caracterizam-se pelos registros cotidianos e ritualísticos de atividades e ações à frente e atrás da câmera. Para isso, utilizam de seus corpos para esta prática a partir do corpo-cinegrafista e dos corpos-filmados, afetando a imagem em dois movimentos: pelo corpo que filma e pelo corpo filmado, ambos estabelecendo uma relação corpo-câmera. Demarchi e Dias (2013, p. 153) afirmam que “o ato de filmar supõe uma relação simbiótica entre homem e máquina, uma atividade corporal mais do que uma ação baseada em regras previamente internalizadas”, ou seja, existe uma relação corpórea inter-



dependente: o corpo-câmera-cinegrafista que, concomitantemente, registra e enquadra o corpo-filmado em ato cotidiano ou ritualístico defronte à câmera a partir de suas práticas sociais e culturais, afinal o modo como os corpos indígenas relacionam-se refere-se às suas práticas, crenças e cosmologias.

Os indígenas se representam por meio de um discurso audiovisual similar e, em geral, nota-se o uso de plano-sequência e *travellings*, aproximando-se da estética cinemanovista: uma ideia na cabeça e uma câmera na mão (BARBOSA, et al., 2016). A câmera torna-se uma espécie de extensão do cinegrafista, que concebe enquadramentos e composições em relação aos corpos e ações filmadas numa experiência que afeta tanto quem está à frente da câmera como quem está atrás. Conforme MacDougall (2016), talvez isto fique mais evidente quando o cineasta está empunhando a câmera, porque, então, registra seus movimentos e, paralelamente, os movimentos dos sujeitos do filme, afetando a imagem tanto pelo corpo por detrás da câmera quanto pelos que estão à sua frente.

Essa maneira de produzir é característica singular dos povos indígenas e possui relação direta com suas práticas, crenças e posturas cosmopolíticas, pois perceberam no registro videográfico a capacidade de trazer visibilidade e expor suas lutas frente às problemáticas com os não índios (GARCIA, 2016). É por isso que as produções audiovisuais indígenas brasileiras vêm acentuando-se e tomando mais espaço ao longo dos anos, construindo na filmagem um encontro no qual a câmera tem a função de sujeito que promove o real, pondo em jogo o ponto de vista do cinegrafista e dos corpos e ações filmadas, resultando em diversas narrativas.

Sendo assim, o objetivo deste estudo é determinar de que modo a produção audiovisual indígena brasileira é utilizada como estratégia de luta e resistência por parte desses povos, compreender a relação entre corpo e câmera como forma de luta no contato interétnico por meio do vídeo e, a partir disso, demonstrar a importância das produções audiovisuais indígenas.

## 2. MATERIAIS E MÉTODOS

Realizou-se uma pesquisa de caráter descritivo e explicativo, com destaque interdisciplinar pela fusão de estudos de cinema, antropologia e sociologia, mediante pesquisa nas bases de dados Scielo e Google Scholar entre os anos de 2019 e 2020. Foram pesquisados e relacionados artigos da bibliografia dos últimos cinco anos, mas também trabalhos mais antigos devido o assunto deste estudo ser relativamente atual e estar acontecendo e mudando diariamente. Para isto, utilizou-se palavras-chave como cinema, indígena e câmera.

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Historicamente a produção audiovisual indígena brasileira é marcada por expressar a ideologia e estética dos colonizadores, a começar pelas representações descontextualizadas dos indígenas desde

cerca de 1910 (DEMARCHI e DIAS, 2013; NUNES, SILVA e SILVA, 2014). A partir de então, esses filmes produzidos pelos não índios vêm contribuindo para a imagem estereotipada de selvagens, primitivos e exóticos, afastando-lhes de suas singularidades individuais e coletivas. Pela capacidade de difusão que é característico do audiovisual, isso acabou resultando em visões distorcidas, preconceitos, invisibilidade e a não compreensão dos povos originários do Brasil. Nunes, Silva e Silva afirmam que

as representações cinematográficas de indígenas vêm se configurando como fenômeno moderno e global crescente [...] segundo, respectivamente, dois básicos momentos e modos históricos: a) a temática indígena abordada por cineastas não indígenas; b) a temática indígena produzida por cineastas indígenas. O primeiro momento [...] faz parte de um contexto hegemônico relacionado às produções cinematográficas [...] para a continuação do processo global de colonização. O segundo momento [...] apresenta um modo possivelmente contra-hegemônico de proceder com as representações cinematográficas acerca de temáticas indígenas. Seu caráter principal está no fato de os processos produtivos não mais estarem majoritariamente nas mãos de cineastas não indígenas (NUNES, SILVA e SILVA, 2014, p. 2).

Esse segundo momento se deu graças a iniciativas próprias de povos indígenas em todo o mundo, bem como incentivos de projetos, resultando em diversos realizadores indígenas na arte cinematográfica a partir de suas questões, lutas nacionais e, também, globais. No Brasil, os povos Mebêngôkre-Kayapó foram um dos primeiros a apropriar-se da câmera e posteriormente outros povos também, como os Maxakali, Kuikuro, Mbyá-Guarani, entre outros (DEMARCHI e DIAS, 2013). Os indígenas perceberam na câmera a possibilidade de poder registrar, por meio de imagens em movimento, suas práticas e costumes como modo de guardar suas memórias e, também, de visibilizar suas existências a partir de seus próprios corpos diante da câmera, por meio de atos rotineiros, danças, gestos, movimentos e cantos (MARIN e MORGADO, 2016; NUNES, SILVA e SILVA, 2014). E a maneira como o corpo do cinegrafista e os corpos dos indivíduos filmados relacionam-se diante o equipamento videográfico demonstra como a inserção da câmera no ambiente trouxe novas formas de luta e resistência para esses povos.

O corpo humano e suas relações tem sido objeto de estudo das humanidades há muitos anos, porém após o surgimento da câmera as discussões tomaram novos rumos, Tagg (1988) afirma que a câmera tornou-se uma extensão mecânica do corpo. A interação entre corpo e máquina passou a ser tema de considerável discussão audiovisual, trazendo reflexões acerca da conexão da câmera com os corpos que ela toca, inclusive o do cineasta. Sobre isso, Roland Barthes (1984, p. 22) afirma “a partir do momento que me sinto olhado pela objetiva, tudo muda: ponho-me a ‘posar’, fabrico-me instantaneamente um outro corpo, metamorfoseio-me antecipadamente em imagem”.

A partir disso, traz-se a denominação do corpo-câmera como uma relação interdependente entre os corpos filmados e o corpo do cinegrafista no ato do registro videográfico. Filmes como *Quando os Yãmiy vêm Dançar Conosco* (2011), dos povos Maxakali, demonstram a presença desses corpos em cena, desde o simples ato de fazer café até suas práticas ritualísticas. Enquanto o cinegrafista – que segura e se movimenta com o equipamento audiovisual – possui a câmera como extensão de seu corpo, os indivíduos filmados são enquadrados e perseguidos pela visão da câmera em um processo denominado de auto-mise-en-scène, conforme discutido por Comolli (2008) quando diz que o sujeito filmado que se destina ao filme, conscientemente e inconscientemente,

se ajusta à operação da cinematografia em sua própria mise-en-scène definida pelo olhar do outro. Neste sentido, os indivíduos filmados se ajustam à operação da câmera por meio de movimentos definidos pelos enquadramentos e composições a partir do olhar do cinegrafista. Dessa forma, o trabalho do cinegrafista, de algum modo, pode ser comparado a tantas outras atividades relacionadas ao desempenho do corpo (DEMARCHI e DIAS, 2013).



Figura 1. Frame do filme *Quando os Yãmiy vêm Dançar Conosco* (2011), dos povos Maxakali.

As sociedades indígenas notaram, então, que a práxis videográfica vai além da utilização da câmera de vídeo como ferramenta de registro visual e sonoro. Desde sua invenção, as imagens em movimento são utilizadas de várias formas diferentes, tanto como aparelho de registro de imagens e fenômenos socioculturais, como um instrumento para difusão de conhecimento (BENEVENUTO JÚNIOR, 2009; REYNA, 1996). Além disso, a internet hoje possibilita disseminar os mais variados conteúdos para pessoas de qualquer parte do mundo, como os sites de reprodução audiovisual, que possuem grande poder de difusão e têm se tornado grandes ferramentas do ciberativismo (DINIZ e CALEIRO, 2011). Neste sentido, percebendo a possibilidade de disseminação de sua cultura, os indígenas brasileiros passaram a produzir variados vídeos, diversificando suas produções filmicas com um discurso narrativo que se propõe a estabelecer contato com o público externo sobre suas tradições (TURNER, 1992). Para isso, passaram a filmar seus costumes, o dia a dia, práticas e rituais como modo de visibilizar suas lutas, o que fazem e o porquê existem e resistem diariamente, demonstrando sua importância para que a sociedade nacional compreenda que são povos mais vulneráveis atualmente e que precisam de voz e espaço, visto que suas ações e práticas não são de acesso a todos.

De acordo com Silva (2009) isso torna-se perceptível a partir do momento em que as imagens (cinematográficas e videográficas) constituem artefatos socialmente produzidos que transportam consigo as interpretações subjetivas de seus operadores. Além disso, tudo o que as sociedades indígenas filmam e suas tomadas de decisões de registros tem uma relação com suas posturas cosmopolíticas, ou seja, relacionam-se diretamente com suas origens, naturezas e crenças (NUNES, SILVA e SILVA, 2014). Visualizando a câmera como uma ferramenta de autorrepresentação, os cineastas indígenas passaram a filmar aquilo que vêm lutando por direito há muitos anos: suas próprias existências, que representam conseqüentemente seus próprios corpos, suas crenças nas divindades e espíritos da floresta. Seus corpos à frente e atrás da câmera marcam suas presenças, existências e resistências.

Quando se debate a produção audiovisual indígena no que concerne aos seus corpos e o uso deles diante da câmera como forma de resistência, faz-se necessário refletir também sobre o uso do antecampo na luta pelo reconhecimento de sua cultura. Brasil (2011) define o antecampo como o

espaço atrás da câmera (onde se encontra a equipe de filmagem) e que muitas vezes entra em cena, alternando-se entre o fora e o dentro de campo, participando fortemente da constituição da mise-en-scène, compreendida como uma ocupação do espaço cinematográfico. Em muitos de seus vídeos e filmes nota-se a presença do cineasta ou até mesmo do cinegrafista dentro de quadro em uma narrativa fílmica que se constrói no próprio ato de filmar. No filme *Bicicletas de Nhanderú* (2011), dos Mbyá-Guarani, percebe-se em diversas cenas que um dos diretores, Ariel Ortega, faz os diálogos com os entrevistados acontecerem pela sua presença tanto em campo como no antecampo.



Figura 2. Frame do filme *Bicicletas de Nhanderú* (2011), dos Mbyá-Guarani, em que Ariel, à esquerda, está no antecampo, porém parcialmente exposto em campo.

Neste contexto, os significados corpóreos-câmera transcendem o sentido a que lhe são atribuídos dentro do campo de filmagem e trazem questões exteriores ao enquadramento, no qual os sujeitos filmados ultrapassam as forças do quadro para o antecampo (BRASIL, 2013). Isso se dá em duas maneiras: a partir de seus próprios corpos, que entram e saem de cena, e a partir de suas cosmologias e crenças indígenas não-humanas. Em relação a este último, isso acontece porque no momento em que ocorrem os rituais existem forças xamânicas que estão além do quadro na filmagem e apenas os indígenas conseguem visualizar. Para Brasil e Belisário (2016, p. 606) “em sua dimensão cosmológica, o fora-de-campo será um lugar contíguo à aldeia, abrigando mundos outros [...] habitados por animais-espíritos [...] e potências não humanas da floresta”, ou seja, os espaços fora-de-campo produzem uma relação por meio da qual o visível é atravessado pelo invisível, sendo por ele afetado. É como se os corpos presentes, a partir da interação com a câmera, interagissem além do que é possível observar. Além disso, Brasil e Belisário afirmam que

A imagem é o índice de uma relação mediada pela câmera. Em maior ou menor grau, essa câmera-artefato-corporal – câmera-máscara, câmera-pele-de-animal, câmera-flecha, câmera-canoa, câmera-armadilha, câmera-flauta, câmera-bicho-preguiça – é incorporada às práticas ritualísticas e cotidianas nas aldeias (BRASIL e BELISÁRIO, 2016, p. 604).

No vídeo *Hekura* (2017), dos Yanomami, é possível notar que no ritual xamânico os indígenas percebem as presenças não-humanas, que por sua vez não são visualizadas pelos espectadores, pois ultrapassam o enquadramento diretamente para o antecampo. Deste modo, além de conseguirem mostrar seus costumes, conseguem também demonstrar a existência das divindades e espíritos da floresta que acreditam para conhecimento da sociedade nacional.



Figura 3. Frame do registro videográfico *Hekura* (2017), dos povos Yanomami.

A câmera passa a funcionar, então, como um encontro interétnico a partir do momento em que ocorre a visibilidade das lutas indígenas por meio do audiovisual. Esse contato altera e ressignifica de maneira histórica e cosmológica as relações entre índios e não índios. Alvarenga (2017), sobre o contato interétnico com povos indígenas isolados, afirma que esse encontro entre mundos envolve modos distintos de se aproximar e distanciar, de ver e não ver, escutar e não escutar, tocar e não tocar, afinal são mundos distintos postos em relação. Esse conceito pode ser levado também para o encontro entre as mídias indígenas e a sociedade não indígena, no que tange aos dois mundos diferentes e seus fenômenos, a partir do momento da visualização do cotidiano e das lutas dos povos nativos do país.

A possibilidade de encontro e contato, que começa na câmera e depois no vídeo, mostra a capacidade dos indígenas em se fazerem presentes através do ato da filmagem (TURNER, 1992). Esse fator é determinante para a questão da alteridade, visto que nesse processo percebe-se o corpo do outro acerca de suas cosmologias e diferenças culturais diante ao audiovisual. Para Dias e Demarchi (2013), a atividade do cinegrafista é dialógica e mobiliza um encontro com a alteridade, estando em questão o modo de se fazer sujeito frente ao outro através da filmagem. Isso possibilita que a sociedade indígena se faça presente de alguma maneira na continuidade das lutas pelos seus direitos, utilizando de suas produções audiovisuais para que ultrapassem seus próprios territórios e cheguem a qualquer lugar do mundo, seja por meio de festivais e mostras ou até mesmo pela internet.

A apropriação da câmera, a aprendizagem, o aperfeiçoamento de técnicas, as filmagens e o contato interétnico promovido pelo equipamento videográfico, possibilitam a passagem pelo processo em que passam de objeto para sujeito. Hoje os cineastas indígenas possuem um papel ativo na produção audiovisual, dado o fato de que historicamente lhes foram negados poderes como a produção, a difusão e assimilação de suas imagens ou representações, já que esses pontos foram monopolizados pelos colonizadores (NUNES, SILVA e SILVA, 2014). Esse fenômeno está em constante transformação atualmente e o audiovisual vem abrindo novos caminhos e possibilidades de autorrepresentações indígenas a partir de seus próprios pontos de vista, vivências e experiências.

É perceptível que o cenário da produção audiovisual indígena vem se modificando, resultando inclusive em coletivos de cinema indígena, como o Coletivo Bature Cineastas Mebêngôkre, um movimento de jovens cineastas Kayapó com diferentes aldeias, que busca dar visibilidade à cultura e à luta política de seu povo. Segundo Lacerda (2020) atualmente começaram a surgir filmes que focam na história dos povos e comunidades, revelando contranarrativas e outras historicidades produzidas por cosmologias, ontologias e epistemologias distintas da modernidade, como os filmes *Desterro Guarani* (2011), dos Mbyá-Guarani, e *Desfile Moikarako* 2019 (2019), dos Kayapó.





Figura 4. Frame do filme *Desterro Guarani* (2011), dos povos Mbyá-Guarani.



Figura 5. Frame do filme *Desfile Moikarako 2019* (2019), dos povos Kayapó.

Na sociedade da informação em que vivemos atualmente, o indígena é cercado por muitos desafios, seja na luta pelos seus direitos ou no exercício da cidadania diferenciada para preservar sua identidade cultural (GUARATE e LUCCA, 2019). Historicamente sujeitos a múltiplas formas de violência e discriminação, levanta-se o debate do empoderamento étnico indígena por meio das mídias audiovisuais, fator determinante para a passagem de objeto a sujeito (DIAS e DEMARCHI, 2013). Isto se tornou perceptível pelo crescente número de produções audiovisuais indígenas, bem como filmes que estão chegando a festivais e mostras nacionais e internacionais nos últimos anos, como os filmes *As Hipermulheres* (2011), dos povos Kuikuro, e *Urihi Haromatipë – Curadores da terra-floresta* (2015), dos Yanomami (2014), o que mostra o espaço considerável que os povos nativos do país têm ocupado.



Figura 6. Frame do filme *As Hipermulheres* (2011), dos povos Kuikuro.





Figura 7. Frame do filme *Urihi Haromatipë – Curadores da terra-floresta* (2011), dos povos Yanomami.

Deste modo, nesse início de século a produção audiovisual indígena começa a modificar a história colonial, dado o fato de que atualmente suas produções estão fortemente ligadas às suas próprias realidades identitárias, contrapondo a maneira como eram representados antigamente. Nunes, Silva e Silva (2014) apontam que neste caso há uma ruptura histórica e política a partir do momento em que ocorre a incorporação de novas tecnologias aos indígenas, possibilitando participações mais ativas no devir histórico da humanidade e, também, da natureza. Torna-se perceptível que a produção audiovisual e, por que não, o cinema, abre novos caminhos para suas autorrepresentações.

#### 4. CONCLUSÃO

Em face dos audiovisuais com temáticas indígenas produzidos pelos não índios, o fenômeno da autorrepresentação cinematográfica indígena vem se mostrando amplamente difundido com rupturas de processos colonialistas. Isso vem acontecendo há anos e atualmente diversos povos indígenas vêm apropriando-se da câmera e aprimorando seus conhecimentos técnicos e artísticos, tornando-se sujeitos ativos na produção audiovisual, na história do cinema e na história da humanidade. Por consequência, suas produções vêm trazendo novos rumos para uma ressignificação identitária com relação à sua história, cultura e visualizações futuras acerca de sua própria imagem. Faz-se necessário difundir os conhecimentos e vivências indígenas por meio de suas produções e saber que seus vídeos não existem apenas como meio de informação de seus povos, pois é muito mais que isso, é luta, resistência e memória. Além disso, conhecer mais sobre as relações homem-máquina e a corporeidade, tanto do ponto de vista antropológico quanto do ponto de vista cinematográfico, pode contribuir para a atuação de educadores e para a não anulação de um conhecimento tão necessário no que se refere ao campo dos estudos audiovisuais.

#### 5. REFERÊNCIAS

ALVARENGA, C. M. C. **Da cena do contato ao inacabamento da história: Os últimos isolados (1967-1999), Corumbiara (1986-2009) e Os Arara (1980-)**. Salvador: EDUFBA, 2017. 277 p.

- ANDRADE, A. M. T. **Narrativas Audiovisuais: Cinema, Memórias Ancestrais e Rituais entre os Tikmũ'ũn\_Maxakali**. 2017. 142 p. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2017.
- BARBOSA, A. (Org.). **A experiência da imagem na etnografia**. São Paulo: Terceiro Nome, 2016. 335 p.
- BENEVENUTO JÚNIOR, A. **Desafios à produção e difusão do audiovisual na fase da convergência digital**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 32., 2009, Curitiba. Anais do Intercom. Curitiba: 2009. p. 1-9.
- BRASIL, A. **A performance: entre o vivido e o imaginado**. In: ENCONTRO DA COMPÓS, 20., 2011, Porto Alegre. Anais da Compós. Porto Alegre: 2011. p. 1-16.
- BRASIL, A. **Mise-en-abyme da cultura: a exposição do “antecampo” em Pi'õnhitsi e Mokoi Tekoá Petei Jeguatá**. Significação: Revista De Cultura Audiovisual, São Paulo, v. 40, n. 40, p. 245-267, 2013.
- BRASIL, A.; BELISARIO, B. **Desmanchar o cinema: variações do fora-de-campo em filmes indígenas**. Sociologia e Antropologia, Rio de Janeiro, v. 6, n. 3, p. 601-634, set-dez. 2016.
- DIAS, D. M.; DEMARCHI, A. **A imagem cronicamente imperfeita: o corpo e a câmera entre os mebêngôkre-kayapó**. Espaço Ameríndio, v. 7, n. 2, p. 147-171, 2013.
- DINIZ, I. G. F.; CALEIRO, M. **Web 2.0 e ciberativismo: o poder das redes na difusão de movimentos sociais**. Revista Científica do Departamento de Comunicação Social da UFMA, São Luís, n. 8, p. 41-53, jan-jun. 2011.
- GARCIA, O. **A imagem do índio na câmera do vídeo**. Alazarra, São Paulo, n. 4, p. 23-35, dez. 2016.
- GUARATE, P. M. F.; LUCCA, D. M. **Competência em informação para a cidadania e o empoderamento do povo Karitiana em Rondônia: achados da literatura**. In: Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação, 28., 2019, Vitória. Anais Eletrônicos. Vitória, 2019. p. 1-6.
- LACERDA, R. **O cinema contra a história: filmes e historicidades indígenas no Brasil**. In: SALES, M.; CUNHA, P.; LEUROX, L. (Org.). *Cinemas pós-coloniais e periféricos*. Rio de Janeiro, 2020. p. 95-112.
- MACDOUGALL, D. **O corpo no cinema**. In: BARBOSA, A.; CUNHA, E. T.; HIJIKI, R. S. G.; NOVAES, S. C. (Org.). *A experiência da imagem na etnografia*. São Paulo: Terceiro Nome, 2016. p. 127-149.
- MARIN, N.; MORGADO, P. **Filmes indígenas no Brasil: trajetória, narrativas e vicissitudes**. In: BARBOSA, A.; CUNHA, E. T.; HIJIKI, R. S. G.; NOVAES, S. C. (Org.). *A experiência da imagem na etnografia*. São Paulo: Terceiro Nome, 2016. p. 87-108.
- NUNES, K. M.; SILVA, R. I.; SILVA, J. O. S. **Cinema indígena: de objeto a sujeito da produção cinematográfica no Brasil**. Polis, v. 13, n. 38, p. 1-26, 2014.
- REYNA, C. P. **Vídeo & pesquisa antropológica: encontros & desencontros**. Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia, São Paulo, n. 6, p. 255-267, 1996.
- SILVA, M. C. **“O olhar indígena”: ativismo étnico e produção audiovisual em Campo Grande**. 2009. 196 p. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009.
- TAGG, John. **The Burden of Representation**. Amherst: The University of Massachusetts Press, 1988.
- TURNER, T. **Defiant Images – The Kayapo appropriation of video**. Anthropology Today, v. 8, n. 6, p. 5-16, 1992.

# OS LIMITES DA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL E DO AUTOCUIDADO: APONTAMENTOS SOBRE A COMPREENSÃO DO CORPO E O RIGOR NOS HÁBITOS DE VIDA NA VIGOREXIA



**PÂMELA ALVES CASTILHO**

Universidade Estadual de Maringá

**ANA PAULA GERIN FANHANI**

Universidade Cesumar (UNICESUMAR)

**RESUMO:** Este artigo tem como objetivos: descrever a Vigorexia (Transtorno Dismórfico Muscular) em suas particularidades (sinais e sintomas, desenvolvimento, entre outros), apontar as possíveis consequências dos hábitos que acompanham esse transtorno, em especial a realização exagerada de exercícios físicos, as dietas restritas ricas em proteínas e pobres em lipídios e açúcares e, por fim, apresentar possibilidades para o trabalho do nutricionista do esporte na prevenção e tratamento do transtorno da Vigorexia. Utilizando-nos do método de pesquisa bibliográfica, foi possível alcançar esses objetivos a partir da leitura e análise de artigos publicados em revistas científicas que auxiliaram na compreensão desse transtorno. Vigorexia refere-se a um transtorno de distorção de imagem que impede que a pessoa fique satisfeita com sua estética corporal, acreditando estar magro e fraco mesmo com um corpo musculoso acima da média. Isso acarreta mudanças em seus hábitos de vida que provocam graves consequências para o indivíduo, como problemas cardíacos, hepáticos, hormonais, sociais, emocionais, entre outros.

**PALAVRAS-CHAVE:** Dismorfia Muscular; Nutrição; Promoção da saúde; Transtornos Alimentares.

**ABSTRACT:** This paper aims are: describe Vigorexia (Muscular Dysmorphic Disorder) in its particularities (signs, symptoms, development, and others), point out the possible consequences of the habits that accompany this disorder, especially the exaggerated exercise, restricted diets high in protein and low in lipids and sugars and, finally, present possibilities for the work of the sports nutritionist in the prevention and treatment of Vigorexia disorder. Using the bibliographic research method, it was possible to achieve these objectives by reading and analyzing articles published in scientific journals that helped to understand this disorder. Vigorexia refers to an image distortion disorder that prevents people from being satisfied with their body aesthetics, believing they are thin and weak even with an above-average muscular body. This leads to changes in their life habits that cause serious consequences for the individual.

**KEYWORDS:** Muscular Dysmorphia; Nutrition; Health promotion; Eating Disorders.

### 1. INTRODUÇÃO

A Vigorexia (também descrita na literatura científica como Dismorfia Muscular) diz respeito a um transtorno de distorção de imagem mais comum em homens e atletas que promove ao indivíduo a adoção de hábitos de vida exagerados no intuito de aumentar sua massa muscular (OPITZ et al., 2020). Por haver comprometimen-

to na compreensão da autoimagem pautada na realidade, pessoas extremamente fortes e musculosas (muitas vezes, inclusive, em exagero) que apresentam esse transtorno constantemente se enxergam como magras, fracas e franzinas (FALCÃO, 2008).

A busca do indivíduo com Vigorexia, portanto, não é pela saúde do corpo, mas sim pela aparência dos músculos. A imagem do corpo perfeito se coloca perante essas pessoas como uma promessa de sucesso e felicidade, sendo tal anseio incitado pela mídia a todo tempo com padrões estéticos que se fixam no imaginário individual e coletivo e se colocam como uma meta, havendo forte cobrança social para que pessoas que fujam a esse padrão se esforcem para entrar em conformidade com ele (VASCONCELOS, 2013). Na busca por atingir esse ideal, a equipe profissional competente (nutricionistas, educadores físicos, psicólogos e médicos) não é consultada, sendo na maior parte das vezes estabelecidas pelo indivíduo tanto suas metas como os meios para alcançá-las.

Dentro desse contexto, questiona-se: Como funciona o transtorno de distorção de imagem da Vigorexia? Quais as suas consequências para o indivíduo que é acometido por ele? Como a nutrição esportiva pode auxiliar as pessoas (sejam elas atletas ou não) que sofrem com a Vigorexia?

Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivos: descrever a Vigorexia (Transtorno Dismórfico Muscular) em suas particularidades (sinais e sintomas, desenvolvimento, entre outros), apontar as possíveis consequências dos hábitos que acompanham esse transtorno, em especial a realização exagerada de exercícios físicos, as dietas restritas ricas em proteínas e pobres em lipídios e açúcares e, por fim, apresentar possibilidades para o trabalho do nutricionista do esporte na prevenção e tratamento do transtorno da Vigorexia.

Justifica-se a pesquisa pela importância desse conhecimento para o campo da nutrição esportiva, sendo imprescindível que seja realizado um diagnóstico adequado para que se defina formas efetivas de tratamento e/ou prevenção quando se fizer necessário.

Além disso, na atualidade é possível perceber uma preocupação constante com o corpo e a autoimagem, inculcando nos indivíduos necessidades de consumo para alcançar objetivos impossíveis.

O apelo constante da mídia sobre os corpos faz com que se crie uma versão midiática do real, que se pode denominar “esquizofrenia cultural”. A partir disso, um indivíduo é atraído para esse mundo virtual e passa a investir sua energia de vida (chamada na psicanálise de libido) em coisas que são da ordem do imaginário – consequentemente, tirando boa parte desse investimento na realidade externa. Forma-se aí um processo alienatório que transporta o indivíduo do real para a estética que deseja alcançar (AZEVEDO et al., 2012).

Para o desenvolvimento do artigo aqui proposto, será utilizado o método de pesquisa bibliográfica. O material utilizado para a elaboração deste trabalho foi coletado a partir de pesquisa em bases de dados eletrônicas como Scielo, Science direct e Google Acadêmico. Foram utilizadas as palavras-chave NUTRIÇÃO; VIGOREXIA; DISMORFIA MUSCULAR; para chegar aos resultados referenciados ao final deste artigo. O critério de seleção dos artigos escolhidos é o *qualis* da revista científica onde os artigos foram publicados, de acordo com a plataforma *Sucupira*, priorizando-se

os *qualis* A e B. Além disso também foi utilizada uma dissertação de mestrado, como será possível observar no último tópico que aqui será exposto.

## 2. TRANSTORNO DISMÓRFICO MUSCULAR – COMPLEXO DE ADÔNIS

Descrita na literatura médica inicialmente como Anorexia Nervosa Reversa, a Vigorexia passou a ser chamada de Dismorfia Muscular por não ser um transtorno alimentar como é o caso da Anorexia, mas sim uma distorção de imagem, ou seja, na percepção do próprio corpo (COMPTE et al., 2019). É possível encontrar a Vigorexia sob o nome de *Complexo de Adônias*. O mito do deus grego Adônias, notório por sua beleza, auxilia na compreensão de características da Vigorexia e a obsessão pelo corpo masculino perfeito, perseguindo o suposto belo a qualquer custo:

Os meus jardins são estéreis porque não são verdadeiros, mas a beleza que têm ultrapassa a de qualquer bosque no mundo. O meu rosto é jovem, mas imperecível e tão antigo quanto a idade dos Homens... Entre o baixo e o alto fui amado dos deuses e na terra sou fonte de cultos onde os que amam a Beleza me visitam e bebem. O que busco e instigo é o prazer, e o prazer maior encontrei-o em mim mesmo. Narciso é o meu melhor amigo. Alturas há em que sonho ser ele um pedaço do meu eu. Na verdade, sofremos vias diferentes, mas na essência somos um só e Ovídio deu-nos vida no mesmo poema. [...] Eu sou múltiplo, concebido de opostos; sou a Treva e a Luz, o Dia e a Noite; mas nada há em mim que não seduza: como este bosque onde vivo e onde tudo convida à contemplação (FERREIRA, 2004).

Apesar de também acometer mulheres, a Vigorexia é mais comum em homens adultos com idade entre 18 e 35 anos praticantes de atividades físicas e/ou atletas. Inclusive, não se percebe diferença entre os níveis de Vigorexia apresentados em praticantes de exercício físico e em fisiculturistas, sendo possível ter indivíduos com esse transtorno muito desenvolvido em um quadro severo tanto nas academias sem fins de competição quanto nas disputas esportivas (BEHAR; ARANCIBIA, 2015; KOTONA et al., 2018).

A insatisfação com o próprio corpo (ou com partes específicas dele) é o principal motivo que leva uma pessoa a procurar realizar mudanças em seus hábitos alimentares e a procurar atividades físicas (VASCONCELOS, 2013). É sabido que a combinação entre uma dieta equilibrada e atividades físicas regulares é extremamente benéfica para o corpo, bem-estar, qualidade de vida e promoção de saúde. Contudo, algumas vezes esse intuito de “aprimorar” o corpo passa do limiar aceitável e começa a atingir essa pessoa de forma negativa, transformando-se em um problema muito mais sério. Um desses casos é o Transtorno Dismórfico Muscular ou Vigorexia (nome que será utilizado para se referir a essa patologia neste artigo).

A principal característica da Vigorexia é a alteração na percepção do indivíduo sobre sua imagem, que leva a preocupações irracionais com “imperfeições” que seu corpo possa ter. Sendo assim, é notória a relação entre os esforços exaustivos para construção e definição de um corpo escultural e o desequilíbrio nos métodos utilizados para tal (AZEVEDO et al., 2012).



Culturalmente, os homens recebem estímulos que os colocam em maior vulnerabilidade para que se desenvolva um transtorno como a Vigorexia, como citado por Falcão (2008) p. 5 e 6:

Culturalmente o homem tem dificuldade de expressar seus sentimentos, angústias e indecisões, seja para seus amigos, familiares ou parceiros e até para si mesmos. Esses aspectos dificultam a prevenção e o diagnóstico. Geralmente os homens que procuram auxílio médico e/ou psicológico já se encontram em estados avançados de suas patologias, dificultando ainda mais o tratamento.

[...] Desde a infância os meninos geralmente são reforçados socialmente a evitar qualquer tipo de comportamento que ocasione a expressão de sentimentos. Frases como, “meninos não choram”, “você é homem ou um saco de batatas?”, “sentimentos são coisas para mulheres” e até “isso não é coisa para homem”, são exaustivamente pronunciadas em todos os ambientes que as crianças frequentam. Portanto, não é surpresa que a maioria dos homens não expresse seus sentimentos, pois desde muito cedo foram aprendendo a se esquivar e até fugir de se comportar dessa forma, de demonstrar afetividade e sensibilidade.

Nas últimas décadas, o comportamento social e de consumo do homem experimentou grandes mudanças. Em especial, as mídias sociais digitais, compreendidas hoje como os principais veículos de comunicação, influência (seja de comportamento, consumo ou ideológico) e exibição, têm favorecido esse cenário para difundir os padrões e ideais de beleza (CUNNINGHAM et al., 2020; KOTONA et al., 2018).

No Brasil, o número de academias passou por um aumento de proporções homéricas. Enquanto no ano de 2006 o país contava com cerca de 7,5 mil academias, em 2014 esse número saltou para mais de 30 mil. Se considerarmos que aproximadamente 10% dos frequentadores de academia são acometidos pela Vigorexia, é assustador pensarmos em como a cultura de “*bodybuilder*” tem impactado a vida dos brasileiros (KOTONA et al., 2018).

Estar saudável não é o suficiente. É necessário um corpo que transpareça todo o esforço e empenho colocado pelo indivíduo para conquistá-lo. Os músculos que se inflam por todo o corpo da pessoa parecem carregar consigo a promessa de conferir a ela o poder da aceitação, interna ou externa, sucesso social, superação de adversidades, sucesso, entre outros.

A nutrição aplicada ao esporte tem despertado interesse crescente entre atletas no decorrer dos anos e com o avanço das pesquisas na área. Entretanto, no afã de obter um corpo definido e um bom desempenho esportivo, o profissional nutricionista nem sempre é consultado, o que leva indivíduos a experimentarem uma série de dietas que prometem o alcance desses objetivos. O pontapé inicial para a busca desses “tratamentos” é a insatisfação com alguma característica física que se reflete na percepção da autoimagem (CAMARGO et al., 2008).

Esbarra-se aí na problemática da auto-avaliação da imagem corporal. Camargo et al. (2008) descreve essa avaliação, que acomete principalmente atletas:

A auto-avaliação da imagem corporal pode ocorrer de três formas: o indivíduo pensa em extremos relacionados à sua aparência ou é muito crítico em relação a ela; o indivíduo compara a aparência com padrões extremos da sociedade; o indivíduo se concentra em um aspecto de sua aparência.

É bem descrito na literatura que atletas apresentam maior prevalência de Transtornos Alimentares (TA's) do que não atletas. Nestes casos, observa-se que a estética é supervalorizada em alguns esportes e serve mesmo como critério para a obtenção de resultados satisfatórios nas competições (p. 03)



### 3. CONSEQUÊNCIAS DOS EXCESSOS PARA O INDIVÍDUO: CORPO SÃO E MENTE SÃ?

Parte significativa da sintomatologia da Vigorexia são os hábitos alimentares mais exercícios físicos. No entanto, a prática desses exercícios físicos é excessiva, podendo ultrapassar 5 horas diárias em uma academia, (local que costuma ser frequentado quase que religiosamente por pessoas que apresentam a Vigorexia) e padrões alimentares específicos e muito limitados. Essa alimentação se restringe na maior parte das vezes em uma dieta hiperproteica e utilização de uma grande quantidade de suplementos com base em aminoácidos ou outras substâncias que prometem aumentar o rendimento físico e aumentar a massa muscular (GORRELL; MURRAY, 2019). As consequências da Vigorexia são significativas e por muitas vezes críticas para o indivíduo que desenvolve esse transtorno. É possível dividir as possíveis consequências em duas categorias: psicológicas (afetivas e sociais) e fisiológicas (biológicas). Abaixo, buscaremos discorrer sobre essas complicações mais detalhadamente.

#### 3.1 CONSEQUÊNCIAS PSICOLÓGICAS

A obsessão em torno do corpo dito perfeito pode levar um indivíduo ao isolamento social, principalmente pela dedicação intensa e praticamente integral que essa pessoa dispensa à construção desse corpo ideal. Isso pode desencadear processos depressivos, ansiedade, relações interpessoais deficitária e empobrecida, prejuízo significativo no trabalho e nos estudos, insônia, irritabilidade, falta de apetite, desinteresse sexual e dificuldades de concentração, entre outros (FALCÃO, 2008). Pode acontecer também de se desenvolver um estado de euforia, mania e/ou pânico (VASCONCELOS, 2013).

Além disso, as consequências biológicas descritas a seguir podem contribuir para esse estado ansioso e/ou depressivo do indivíduo e também para o afastamento social (FALCÃO, 2008). O comprometimento nas relações interpessoais e sociais pode acontecer também em detrimento da distorção que esses indivíduos apresentam em sua imagem corporal. Em situações em que precisam estar em público, é possível que, entendendo que seu corpo é inadequado para ser visto por outras pessoas, buscam se esconder e fugir de situações assim por acreditarem estar franzinos ou fracos demais (VASCONCELOS, 2013).

#### 3.2 CONSEQUÊNCIAS BIOLÓGICAS

Dentre as consequências biológicas mais significativas, podemos citar as mudanças metabólicas que afetam principalmente o fígado e o sistema cardiovascular, que por sua vez aumentam os níveis de colesterol no organismo e diminuição do centro respiratório, que colocam a vida da pessoa em risco de morrer, disfunção erétil, hipertrofia prostática, hipogonadismo e ginecomastia (PARENTE FILHO et al., 2020). Nas mulheres também se observa amenorreia ou ciclos menstruais irregulares. Além disso, percebe-se nesses indivíduos desproporção displásica (e também entre o corpo e a cabeça),

problemas nos ossos e articulações pelo excesso de peso corporal, comprometimento da mobilidade por falta de agilidade e encurtamento de músculos e tendões (FALCÃO, 2008).

As condições relacionadas a saúde física também incluem prejuízos hepáticos (até mesmo desenvolvimentos de tumores no fígado), acne, disfunções no perfil lipídico devido a dieta rica em proteína e retirada total de gorduras necessárias para que o organismo se mantenha minimamente saudável (VASCONCELOS, 2013).

Além das consequências citadas, não é incomum que a Vigorexia esteja associada também a outros transtornos, especialmente a Dependência de Exercícios Físicos e o Abuso de Substâncias. Essa associação acontece como um sintoma da Vigorexia ou como uma consequência dela (FALCÃO, 2008).

O uso de anabolizantes é muito frequente na Vigorexia, assim como o consumo de suplementos alimentares proteicos ou outras estratégias utilizadas para que se alcance os resultados colocados por esse imaginário alienado da realidade (KOTONA et al., 2018).

A identificação precoce da dismorfia muscular minimiza o uso de drogas que podem ser nocivas ao corpo e a mente, por exemplo, os estereoides anabólicos androgênicos (EAA), geralmente administrados para se obter rapidamente os resultados desejados ou fantasiados, como um corpo perfeitamente hipertrofiado e forte. Na maioria dos casos, tal comportamento é fruto da busca pela aceitação social e, decorrente da pressão exercida pela mídia, na qual o narcisismo se manifesta muito atuante (AZEVEDO et al., 2012, p.54).

O uso de substâncias sem supervisão ou de esteroides e anabolizantes proibidos para consumo humano coloca esse indivíduo em ainda maior risco de morrer. Essas substâncias são hormônios que auxiliam a melhorar a performance física e aumento da massa muscular do indivíduo (GREENWAY; PRICE, 2020). No entanto, o uso indiscriminado provoca, além de sintomas que já foram aqui citados, hipertensão, problemas coronários, desequilíbrio hormonal e, mais especificamente em mulheres, produção de eritropoietina e glóbulos vermelhos, aumento da incidência de aterosclerose, entre outros (VASCONCELOS, 2013). Além disso, essas substâncias provocam dependência, sendo também a maior parte dos praticantes de atividades físicas que utilizam esses esteroides anabolizantes, homens (63,63%) como apontam Antunes et al. (2006).

#### **4. NUTRIÇÃO ESPORTIVA E VIGOREXIA: DESAFIOS PARA PROMOÇÃO DE HÁBITOS SAUDÁVEIS E PREVENÇÃO**

A alimentação é, além de parte da sintomática da Vigorexia, um fator de risco que merece devida atenção por, muitas vezes, colocar o indivíduo no grupo de candidatos a desenvolver o transtorno. A alimentação restrita (muito comum em atletas e pessoas que realizam treinamento de força) a proteínas – alimentação hiperproteica e hipolipídica – pode estar ligada a esse ideal de corpo que é constantemente perseguido e jamais alcançado (AZEVEDO et al., 2012).

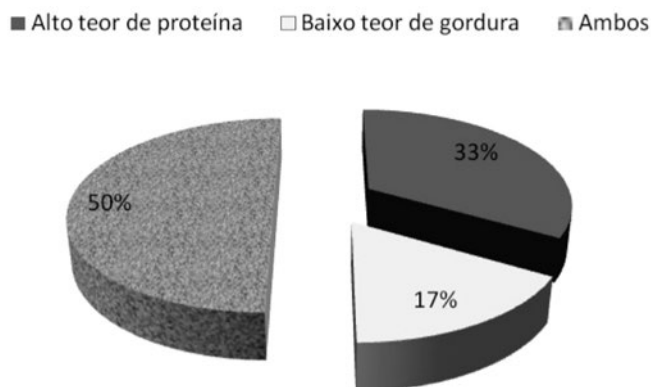
Na pessoa que apresenta a Vigorexia, pode-se perceber que o perfil de distribuição de macronutrientes é alterado, ocorrendo predomínio de proteínas e redução de lipídeos e carboidratos. Essas dietas a base de proteína e uso de suplementação são justificadas por quem as seguem por contribuir para a hipertrofia muscular, ou seja, o ganho de massa muscular. A falta de acompanhamento de um profissional da área da nutrição esportiva, no entanto, faz com que esse consumo exceda as quantidades recomendadas e seguras (KOTONA et al., 2018).

As dietas restritivas realizadas pelas pessoas com dismorfia muscular e a compulsividade que resulta da obsessão pelo corpo perfeito podem contribuir também para o desenvolvimento de transtornos alimentares correlatos, como é o caso da Ortorexia onde a pessoa se alimenta única e exclusivamente de comidas que considera saudáveis. A preocupação com o controle do peso corporal e a hipertrofia muscular leva o indivíduo a um estado em que a gordura no corpo se torna mínima (AZEVEDO et al., 2011).

O acompanhamento nutricional deve levar em consideração as necessidades fisiológicas do indivíduo e seus objetivos. Nisso inclui o levantamento do histórico da pessoa a ser atendida para que se considerem diversos fatores que influenciam os resultados e as prescrições, como doenças, predisposições genéticas, intolerâncias alimentares e as necessidades nutricionais de acordo com o seu gasto cotidiano e as atividades que desempenha. Sendo a alimentação a base para um bom desempenho em qualquer atividade física que um indivíduo se proponha a fazer (e considerando que quando uma pessoa com Vigorexia busca atendimento nutricional, pode por muitas vezes estar debilitado e adoecido por conta das práticas e hábitos rigorosos que aderiu para atingir uma meta de corpo musculoso), é de grande importância que o nutricionista consiga um manejo suficiente para adequar a dieta à prática de exercício físico, possibilitando a pessoa que ali está em atendimento uma nutrição adequada, o ganho de massa que almeja, a atividade física necessária para tal e, acima de tudo, a dosagem correta e adequada de todos esses elementos para que se mantenha esse organismo saudável dentro de limites seguros.

O excesso de proteínas na alimentação provoca sobrecarga renal, prejudicando não apenas os rins, mas, como consequência, o corpo como um todo. O consumo calórico diário recomendado e necessário também tem modificações, sendo que o perfil de alimentação da pessoa com Vigorexia inclui uma baixa ingestão de calorias, abaixo, inclusive, das necessidades nutricionais desse corpo (KOTONA et al., 2018).

Em estudo específico, concluiu-se que entre pessoas adultas que realizam treinamento de força, 67% dos homens e todas as mulheres entrevistados realizam dietas especiais visando o aumento de massa muscular (hipertrofia). Esses padrões alimentares de dietas especiais são sempre de alto teor de proteína, baixo teor de gordura e/ou carboidrato, como pode ser observado no gráfico abaixo (AZEVEDO et al., 2011, p. 132):



**Figura 1:** Características da dieta dos indivíduos que apresentam compulsão pela prática do Treinamento de Força

Como consequência do consumo insuficiente de lipídios, a restrição lipídica, o objetivo de emagrecimento (muitas vezes também perseguido por pessoas com Vigorexia) não é alcançado. Uma vez que esse organismo não recebe a quantidade necessária de gorduras para o bom funcionamento de todo seu metabolismo, pode haver aumento de inflamações, desmineralização óssea, hipomielinização de neurônios e distúrbios relacionados à deficiência dos ácidos graxos essenciais (KOTONA et al., 2018).

Para modificação desses hábitos alimentares inadequados, é muito importante que se considere a proporção de consumo de carboidratos, lipídeos e proteínas (devendo ser mantidos entre 45% e 65%, 20% e 35% e de 10% a 35% respectivamente) do total de energia consumida diariamente. Esses números variam de acordo com as necessidades individuais, permitindo realizar uma adequação na ingestão de nutrientes (AZEVEDO et al., 2011).

O consumo irrestrito e descontrolado de dietas específicas e de substâncias ergogênicas, consequência do desejo de modificação estética dos sujeitos com dismorfia muscular, reflete em grave problema de saúde que demanda uma série de medidas oficiais, além de uma postura adequada nas diferentes áreas da saúde [...] (AZEVEDO et al., 2011, p. 136-137).

O nutricionista tem um papel muito importante na reabilitação de indivíduos acometidos pela Vigorexia. Sua atuação profissional nesses casos deve visar, ainda mais, a prescrição nutricional individualizada baseada na investigação antropométrica, bioquímica, clínica e dietética do perfil alimentar. É esse profissional que colocará para esse paciente a forma adequada para se alcançar os objetivos de perda de massa gorda (tecido adiposo) e ganho de massa magra (hipertrofia muscular) (KOTONA et al., 2018).

## 5. CONCLUSÃO

A partir do artigo aqui desenvolvido e da revisão bibliográfica realizada, foi possível observar a maneira como a Vigorexia atua em um indivíduo, envolvendo não apenas a parte física e nutricional, mas também com um forte componente psicológico, uma vez que se trata de uma das ramificações

dos transtornos obsessivos compulsivos no que diz respeito a distorção de imagem (pensamentos obsessivos) e a perseguição de um ideal de corpo através de excesso de atividades físicas, dietas restritivas e uso de suplementos e esteroides anabolizantes (comportamentos compulsivos).

Observou-se aqui que as consequências desses comportamentos são severas e afetam todas as áreas da vida de uma pessoa. Desde o aumento de casos de ansiedade e depressão até a incidência de tumores e prejuízos nos mais variados órgãos de grande importância do corpo (como fígado, rins, coração), a Vigorexia não pode ser menosprezada ou ignorada pelos profissionais da nutrição.

Seja nas clínicas particulares ou em outros ambientes de trabalho (academias, escolas, acompanhamento de atletas, entre outros), é necessário estar sempre atento para os sinais que funcionam como um alerta para a possibilidade do desenvolvimento desse transtorno. A compreensão desse assunto é imprescindível para que se trabalhe não apenas com a reabilitação de indivíduos debilitados em decorrência dos hábitos rígidos impostos por eles próprios para alcançar o físico supostamente perfeito, mas também para trabalhos de prevenção e de divulgação de informações que podem ser de grande utilidade para reduzir o impacto desse transtorno.

Diante disso, é possível afirmar que os objetivos colocados inicialmente para este artigo (descrever a Vigorexia em suas particularidades, apontar as possíveis consequências dos hábitos que acompanham esse transtorno, em especial a realização exagerada de exercícios físicos, as dietas restritas ricas em proteínas e pobres em lipídios e açúcares e, por fim, apresentar possibilidades para o trabalho do nutricionista do esporte na prevenção e tratamento do transtorno da Vigorexia) e os problemas de pesquisa delimitados (Como funciona o transtorno de distorção de imagem da Vigorexia? Quais são as suas consequências para o indivíduo que é acometido por ele? Como a nutrição esportiva pode auxiliar as pessoas (sejam elas atletas ou não) que sofrem com a Vigorexia? foram alcançados e respondidos satisfatoriamente.

Nesse contexto é importante destacar que é sim possível ganhar massa muscular de maneira saudável. A busca por um corpo musculoso em si não é um indicativo patológico. No entanto, existem formas saudáveis e seguras de alcançar esses objetivos para que não haja dano para o corpo ou prejuízo nas relações sociais da pessoa que deseja alcançar tais objetivos. Além disso, esse trabalho deve ser preferencialmente realizado com o apoio de uma equipe multidisciplinar, sendo de grande importância o trabalho de psicólogos, educadores físicos e médicos para que a Vigorexia possa ser superada e o indivíduo possa adotar hábitos de vida mais saudáveis e conscientes.

## 6. REFERÊNCIAS

ANTUNES, H. K. M. et al. O estresse físico e a dependência de exercício físico. **Rev Bras Med Esporte**, v. 12, n. 5, 2006.

AZEVEDO, A. et al. Dismorfia muscular: características alimentares e da suplementação nutricional. **ConScientiae Saúde**, v. 10, n. 1, p. 129–137, 31 mar. 2011.

- AZEVEDO, A. P. et al. Dismorfia muscular: A busca pelo corpo hiper musculoso Muscle dysmorphia: A quest for the hyper muscular body. **Motricidade**, v. 8, n. 1, p. 53–66, 2012.
- BEHAR, R.; ARANCIBIA, M. Body image disorders: Anorexia nervosa versus reverse anorexia (muscle dysmorphia). **Revista Mexicana de Trastornos Alimentarios**, v. 6, n. 2, p. 121–128, 1 jul. 2015.
- CAMARGO, T. P. P. DE et al. Vigorexia: Revisão dos aspectos atuais deste distúrbio de imagem corporal. **Revista Brasileira de Psicologia do Esporte**, v. 2, n. 1, jun. 2008.
- COMPTE, E. J. et al. Assessment and validation of a Spanish version of the Muscle Dysmorphia Disorder Inventory in Argentinian men who exercise: Inventario de Dismorfia Muscular. **Body Image**, v. 31, p. 24–34, 1 dez. 2019.
- CUNNINGHAM, M. L. et al. ‘Big boys don’t cry’: Examining the indirect pathway of masculinity discrepancy stress and muscle dysmorphia symptomatology through dimensions of emotion dysregulation. **Body Image**, v. 34, p. 209–214, 1 set. 2020.
- FALCÃO, R. S. Interfaces entre dismorfia muscular e psicologia esportiva. **Revista brasileira de psicologia do esporte**, v. 2, n. 1, p. 1–21, jun. 2008.
- FERREIRA, M. J. F. **O Retrato de Adonis**. (Dissertação de mestrado). Lisboa: Universidade de Lisboa, 2004.
- GORRELL, S.; MURRAY, S. B. Eating Disorders in Males. **Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America**, v. 28, n. 4, p. 641–651, 1 out. 2019.
- GREENWAY, C. W.; PRICE, C. Muscle dysmorphia and self-esteem in former and current users of anabolic-androgenic steroids. **Performance Enhancement and Health**, v. 7, n. 3–4, p. 100154, 1 mar. 2020.
- KOTONA, E. A. W. et al. Vigorexia e suas correlações nutricionais. **Research, Society and Development**, v. 7, n. 1, p. 1–11, 13 fev. 2018.
- OPITZ, M.-C. et al. The psychometric properties of Orthorexia Nervosa assessment scales: A systematic review and reliability generalization. **Appetite**, p. 104797, 8 jul. 2020.
- PARENTE FILHO, S. L. A. et al. Kidney disease associated with androgenic–anabolic steroids and vitamin supplements abuse: Be aware! **Nefrología**, v. 40, n. 1, p. 26–31, 1 jan. 2020.
- VASCONCELOS, J. E. L. Vigorexia: Quando a busca por um corpo musculoso se torna patológica. **Revista Educação Física UNIFAFIBE**, v. 2, n. 2, p. 91–97, dez. 2013.



# SEMI-FORMAÇÃO E HORIZONTE CRÍTICO DE THEODOR ADORNO: FORMAÇÃO CULTURAL EM DECLÍNIO



**CLEIDSON DE JESUS ROCHA<sup>1</sup>**

**FRANCISCO INAFRAN MARQUES DE SOUZA<sup>2</sup>**

**RESUMO:** É propósito deste artigo discutir as mudanças que se impuseram no processo de formação cultural na modernidade tardia, segundo a perspectiva de Theodor W. Adorno. Para este autor, o projeto de formação liberal, que tinha na base o propósito da construção do tipo social do pequeno burguês, foi sendo corroído a partir dos desenvolvimentos de uma indústria cultural, que impôs o esvaziamento da razão especulativa, colocando em seu lugar uma razão instrumental. Desse modo a pretensão da formação cultural crítica foi sendo engolida pelo processo de dominação econômica do capitalismo, que desumaniza as pessoas com altas jornadas de trabalho e coisificação da sua consciência. Sem os recursos da crítica e da autonomia, as pessoas caíram em uma tendência à barbárie, praticando violência umas contra as outras. O artigo apresenta, ao final, alternativas adornianas para o res-

gate de uma educação emancipatória, capaz de contrapor-se à barbárie.

**PALAVRAS-CHAVE:** Semiformação; Barbárie; Theodor W. Adorno.

**ABSTRACT:** The purpose of this article is to discuss the changes that were imposed in the process of cultural formation in late modernity, according to the perspective of Theodor W. Adorno. For this author, the liberal formation project, which was based on the purpose of constructing the social type of the bourgeois, was being eroded from the developments of a cultural industry, which imposed an emptying of speculative reason, putting in its place a reason instrumental. In this way, the pretension of universal formation was being swallowed up by the process of economic domination of capitalism, which dehumanizes people with long working hours and the objectification of their conscience. Without the resources of criticism and autonomy, people fell into a tendency to barbarism, practicing violence against each other. The article presents Adornian alternatives for the rescue of an emancipatory education, capable of opposing barbarism.

**KEYWORDS:** Semi-training; Barbarism; Theodor W. Adorno.

1 Doutor em Filosofia pela UGF (RJ). Pós-Doutorado em Filosofia Contemporânea pelo Programa Pesquisador Colaborador na FFLCH/USP (2018-2019). Professor Adjunto na Universidade Federal do Acre/Ufac – Campus da Floresta. Líder do Grupo de Estudo em Fundamentos Sócio-Históricos e Filosóficos em Educação - GESHFE/Ufac. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1245-0434>. E-mail: [cleidson.ufac@gmail.com](mailto:cleidson.ufac@gmail.com)

2 Licenciado em Filosofia pela Faculdade Entre Rios do Piauí – FAERPI (2017); Professor da rede pública de ensino da cidade de Ipixuna-AM.

## INTRODUÇÃO

Dentre os fatores que aconselhariam a releitura dos textos de Theodor Adorno sobre a educação, ou melhor, para refletir sobre a educação, destaca-se o fato deste ter se ocupado sistematicamente com a crise da cultura, assim como com a extensão da precariedade e a vertiginosa inovação tecnológica, determinante da difícil situação em que se encontram os sistemas educativos. Em segundo lugar, não seria preciso muita argumentação para propor a releitura de um dos autores que mais se esforçou por compreender as raízes do fascismo e analisar suas consequências, precisamente quando, hoje, no cenário internacional, os movimentos neofascistas ocupam a esfera política e se reproduzem com a adesão de grandes massas que se manifestam, inicialmente, favoráveis a retrocessos nos direitos fundamentais e na defesa de ídolos políticos que representam intenções de domínio soberano da esfera pública.

Em Theodor Adorno, os debates sobre o cenário educacional, dos meios e fins educativos, dos aspectos sociológicos, antropológicos e pedagógicos que perpassam a escola como *locus* de formação privilegiado, são precedidos por uma discussão a respeito do itinerário do projeto cultural burguês de formação humanista e do provimento de recursos comportamentais e culturais alinhados à perspectiva liberal, cuja doutrina se apoia na defesa da liberdade individual, nos campos econômico, político, religioso e intelectual, contra as ingerências e atitudes coercitivas do poder estatal.

Este trabalho visa contribuir com a explicitação do ponto de vista adorniano a respeito do ideal de formação pequeno-burguês e de como esse projeto foi se deteriorando na transformação da educação em semi-formação, e da consciência objetiva em coisificação do pensamento.

### I. PROJETO DE FORMAÇÃO BURGUESES

O projeto de uma educação humanista que contribua para o desenvolvimento dos indivíduos e da sociedade, alavancado pelo ideal liberal, vai formando um tipo social que tecnicamente deveria ser alcançado por todos os cidadãos, que é um tipo social do pequeno burguês. Esse projeto tem como premissa básica a escolarização em massa, que só a partir dos séculos XVIII e XIX vai ser implementado, inicialmente nos países desenvolvidos. Este processo tem ganhado força, mas sabe-se que está longe de ser uma realidade universal. Segundo dados da UNESCO (1998): “150 milhões de crianças no mundo, entre os seis e os nove anos, permanecem ainda sem escolarização”.

Segundo André Petitat (1994), os princípios da ideia de escolarização maciça têm início no século XVIII, especialmente depois que Rousseau publicou sua obra *Emílio* (1762), defendendo a educação como o meio de constituir seres humanos plenos, como uma forma de fazer homens felizes. Essa visão otimista seria estimulada pela Revolução Francesa. A mensagem *ilustrada* era clara: cultivando o povo, era possível libertá-lo da obscuridade da tirania, da dependência dos poderes irracionais e da exclusão intelectual e política

O ideal de educação em massa ganha força durante o século XIX, com a expansão de uma realidade institucional escolar formada por corpo de professores com um perfil profissional melhor definido. Contudo os avanços desse projeto não eliminou as práticas cruzadas, que colocam em choque as visões emancipatórias *versus* as visões conservadoras. As escolas são palco de experiências normativas, capazes de reproduzir os modelos ideias das classes dominantes, via implementação de métodos pouco adequados. Dessa maneira, a educação obrigatória mostra sua face contraditória, pois vista como “libertadora” pelos que a executam, é compreendida como imposição pouco atraente para aqueles que a recebem, que nem sempre conseguem enxergar seu caráter emancipador.

As dificuldades de entender a educação como prática de liberdade (FREIRE, 1999) ou como instância emancipatória (ADORNO, 1995), são impostas pela percepção do duplo papel da educação, que construída segundo interesses determinados, define-se como espaço de produção e/ou de reprodução sociocultural. Segundo Petitat (1994), a escola produz e reproduz, sendo campo de articulação seletiva e conflitual entre cultura e grupos sociais. A formação da burguesia, por exemplo, pressupõe a habilitação espiritual para aceitação dos valores dominantes, que são os modelos ideias de comportamento, gosto, atitudes e valores. A educação do pequeno burguês se dá, no plano ideal, por meio da formação cultural capaz de instituir condições para a constituição de uma sociedade de seres livres e iguais, capazes de manejar competências econômicas e de alinhar suas ideias de sociedade aos doutrinário liberal.

## 2. MODERNIDADE E FORMAÇÃO/SEMI-FORMAÇÃO

O horizonte crítico de Theodor Adorno se detém na análise da modernidade, constituindo-se como um diagnóstico deste tempo. Seu trabalho mais conhecido, *Dialética do Esclarecimento* (1985), segundo Rocha (2020, p. 29) “seria uma crítica ampla e radical da sociedade e do pensamento ocidental, justamente por questionar o tipo de racionalidade específico da modernidade que é a racionalidade instrumental”. Neste estudo, Adorno aponta a tragédia civilizatória da modernidade, que vai mudar, entre outros campos, o território da formação educacional e cultural dos indivíduos.

Em função dos efeitos da produção filosófica e crítica, especialmente a partir da perspectiva kantiana sobre o que vem a ser o esclarecimento<sup>3</sup>, a modernidade vai conviver com a ideia de autonomia e *liberdade*. Essa prerrogativa vai interferir no projeto de formação cultural, que vai exigir, do sujeito formado culturalmente, que se posicione na condição de sujeito autônomo e livre. Esse caráter emancipatório e libertário perpassaria pelo viés da formação cultural, expandindo-se para todas as pessoas. Esse era o projeto crítico, instituído a partir de Kant: o esclarecimento tornaria o indivíduo sujeito, e, assim, possibilitava tornar *o todo* mais esclarecido.

---

3 “Esclarecimento é a saída do homem da sua menoridade da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outrem. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta da sua decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem (Kant, 2005, p. 63-64)

Esse processo, segundo Adorno, que tinha na base a constituição do tipo social do burguês a ser alcançado pela educação, foi sendo corroído a partir da própria formação cultural, pois esta, segundo Adorno, não era acessada por todos, destoando do princípio da escolarização universal. As condições de acesso e permanência na seara educacional foi sendo garantida apenas para uma elite, deixando a grande massa sem formação escolar.

Os desenvolvimentos do capitalismo e a incorporação dos recursos tecnológicos nos processos produtivos, desvirtuou o ideal de formar e tornar todos os cidadãos livres e iguais. Os mecanismos de dominação do capitalismo tardio instituíram um processo de desumanização dos trabalhadores, onde a grande massa não tinha os pressupostos e nenhum tipo de acesso cultural. A pretensão da formação universal foi sendo engolida pelo processo de dominação econômica do capitalismo, que desumaniza as pessoas com altas jornadas de trabalho e coisificação da sua consciência.

### 3. SEMIFORMAÇÃO SOCIALIZADA

A semiformação é a forma cultural própria do capitalismo tardio e segundo Adorno, esta se configura como uma espécie de espírito objetivo negativo. A formação cultural que o projeto burguês definiu como instância de autonomia e liberdade se transforma em semiformação generalizada, cujo correspondente direto é a alienação do espírito, forjada num processo hegemônico de imposições culturais. A consciência, assim, renuncia à autodeterminação, prendendo-se, de maneira obstinada, a elementos culturais aprovados. O conjunto dos produtos da indústria cultural difunde um clima cultural, que passa a ser homogêneo, como semiformação, passando a ser a forma preponderante da consciência atual.

Um clima assim realiza a adaptação da vida à realidade, anulando os ideais do que chamamos **formação**, que se congela em comportamentos previsíveis e socialmente esperados, podando o sentido próprio da cultura, fortalecendo a ideologia e promovendo uma formação regressiva. Adorno identifica um processo de distorção na base das formações culturais, que na verdade estão produzindo pessoas semiformadas, como um espelho com imagens distorcidas. Esse quadro é resultado da interveniência do que Adorno chama de *indústria cultural*, que é a principal estratégia de formação das massas. O desenvolvimento das forças produtivas resultou numa proliferação de produtos e mercadorias, algumas delas se instaurando como objeto de desejo pelo que oferecem em termos de entretenimento e distração diante de um mundo que cada vez mais produz imagens e sonhos. Nesse lastro, comparecem o rádio, a televisão e depois de algum tempo, a internet, todos veículos de transmissão e formação de sensibilidade: são a pedra de toque da indústria cultural, que vai produzir uma série de bens culturais que vai entregar para as massas, (in)formado-as culturalmente. Para Adorno isso é absolutamente negativo, pois produz o efeito oposto à formação cultural, alienando as massas e tornando-as presas a uma estrutura criada por essa semiformação cultural que é a semicultura.

Entre outros efeitos negativos, a indústria cultural dissemina a semiformação cultural para as massas, produzindo conteúdos objetivos coisificados e com caráter de mercadoria, atuando no

nível ideológico. Por outro lado, apesar da formação cultural pressupor os conceitos de autonomia e liberdade, o trabalho de formação escolar é exercido a partir da vinculação a instituições ou estruturas que já estão pressupostas a essa formação cultural, por exemplo, a escola, a universidade e as mídias, cujo formato organiza-se segundo as premissas da indústria de bens e serviços, ou seja, existe um direcionismo que visa formar adeptos de certos conceitos e visões, e conseguir a adesão aos produtos disseminados, obedecendo a mesma lógica da indústria.

Segundo Adorno, o processo da formação cultural pré-burguesa pressupõe um diálogo com uma tradição filosófica, artística, epistemológica, que se deteriora na racionalidade burguesa no capitalismo, pois os mecanismos de produção extinguem a possibilidade do tempo necessário às reflexões e amadurecimentos conceituais. A experiência de exercitar o método socrático, aristotélico, etc., não encontra acolhida e campo em tempos de racionalidade técnica no capitalismo tardio, que imprime uma nova forma de organização do pensamento, que é incompatível com o projeto de uma formação crítica.

A semicultura, que opera na modernidade tardia não afeta somente o espírito, a razão, a alma, mas também a vida sensorial, exigindo um assentimento cego a lógica dada no presente, pois através da semiformação cultural e desse estado de consciência, a semicultura institui a aceitando não só dos produtos culturais veiculados, mas também de todo o estado de coisas que compõe o cenário do cotidiano. Assim, segundo Adorno, a semicultura altera até mesmo a percepção sensorial sobre o que acontece no mundo, numa total apatia em termos de consciência dos processos psicóticos. A essa (in) consciência é atribuído um valor e um papel social dentro da sociedade burguesa, na medida em que ela facilita a destruição de tudo aquilo que pode revelar algo sobre ela mesma, funcionando como um esquema, um modelo para interpretar a realidade. Neste modelo, a regra é suspender o juízo, pensar sem julgamento sobre a realidade. Esta consciência alienada trata as coisas de forma imediata. Dessa maneira, o consumidor dos produtos culturais veiculados nas mídias, não tem uma mediação para entender profundamente o que lhe chega aos olhos e aos ouvidos. Sem a mediação, as pessoas se comportam apenas como receptáculos da lógica de mercado, sem o efeito de transformação de um espírito livre formado.

#### **4. EDUCAÇÃO CONTRA A BARBÁRIE**

Segundo o diagnóstico de Adorno, a falta completa de formação cultural, que bombardeia as pessoas, sem mediação e sem pressupostos críticos, tende a levar essas pessoas para o caminho da barbárie. Esta é definida como um estado de regressão do espírito, que coloca uma sociedade tecnologicamente avançada, em estágio espiritual inferior às possibilidades das quais poderia se servir. Os exemplos do estágio em que mergulhou a sociedade tecnológica, são visíveis por toda parte, mas o mais destacado de todos, foi a experiência dos campos de concentração nazistas. Assim diz Adorno sobre as possibilidades da educação frente a barbárie:

A tese que gostaria de discutir é a de que desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação hoje em dia. O problema que se impõe nesta medida é saber se por meio da educação pode-se transformar algo de decisivo em relação à barbárie. Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização — e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir, aliás uma tendência imanente que a caracteriza.

*Educação contra a barbárie* é um dos temas de debate de Theodor Adorno e Helmut Becker, apresentado na obra “Educação e emancipação”. Becker, um grande educador alemão, e Adorno, um crítico declarado à indústria cultural, de 1959 a 1969, teve diversas participações em programas de rádio (um dos veículos tecnológicos mais avançado e popular de comunicação das massas nas décadas de 50 e 60), proferindo palestras, participando de debates, entrevistas e conversas acerca da importância da educação para o combate dos males da sociedade tecnologicamente avançada, dentre outros temas.

Adorno, frequentemente busca mostrar que o esforço da educação contemporânea deve-se voltar principalmente para combater as estruturas mentais e psicológicas que remetem as pessoas à prática de ações violentas, defendendo que a educação deve cumprir um papel importante nesse trabalho de reposicionamento dos sujeitos perante os outros. Dessa forma, a barbárie é vista como um estágio onde a civilização se encontra em um nível notadamente elevado de progresso e desenvolvimento, entretanto, esses progressos e benefícios não se direcionam diretamente para as pessoas, ao contrário disso, estão voltados para as coisas. A humanidade dispõe de meios e grande poder de provocar o mal contra ela mesma.

Para Adorno, a educação tem como principal objetivo, a não repetição de Auschwitz. Essa posição adorniana é o eixo de sua defesa de uma educação contra a barbárie, capaz de fornecer meios de se evitar, na esfera da cultura, toda forma de violência. Assim diz o autor: “[...] que o último adolescente do campo se envergonha quando, por exemplo, agride um colega com rudeza ou se comporta de um modo brutal com uma moça; quero que por meio do sistema educacional as pessoas comecem a ser inteiramente tomadas pela aversão à violência física” (Adorno, 1995, p. 137).

Essa posição de Adorno inscreve-se em sua analítica de um tempo que mergulhou em profundo descompasso civilizatório, vendo-se, diante do paradoxo de ter que frear seus ímpetos de progresso e desenvolvimento a qualquer preço. Desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação pois “[...] a tentativa de superar a barbárie é decisiva para a sobrevivência da humanidade”. (Adorno, 1995, p. 156). Desse modo, embora o desenvolvimento tecnológico avance rapidamente, ainda é explícito o atraso disforme da própria civilização. Becker ainda ressalta que encontrar apoio contra a barbárie é algo muito simples, pois em primeiro momento, todos se posicionam facilmente contra a violência, mas quando se leva para a aplicação prática, pouco se sabe ou demonstra a respeito. Becker e Adorno, ainda entram em consenso quando afirmam que:



[...] se quisermos combater este fenômeno por meio da educação, deverá ser decisivo remetê-lo a seus fatores psicológicos básicos. [...] Não apenas aos psicológicos, mas também aos objetivos, se encontram nos próprios sistemas sociais. (ADORNO, 1995, p.156)

Nesse lastro, Adorno defende que a educação constitui-se em um instrumento fundamental na luta contra a barbárie quando se posiciona como instrumento de esclarecimento, como um meio para a busca da autorreflexão crítica. Assim, Adorno também se mostra inclinado a acreditar que quando “o problema da barbárie é colocado com toda sua urgência e agudeza na educação (...) o simples fato de a questão da barbárie estar no centro da consciência, provocaria por si uma mudança.” (Adorno, 1995, p. 157).

Para Adorno, o único caminho possível para tentar com o clima de barbárie que vigora no capitalismo avançado seriam intervenções psicológicas profundas que produzissem consciência das razões pelas quais as pessoas se apresentam dispostas a produzir a barbárie. Esse recurso, precisa, no entanto, da autoconsciência dos indivíduos de submeter a própria razão ao um processo de crítica, com mediações que conduzam a uma formação crítica e livre.

No texto Educação contra a Barbárie, Adorno, em diálogo com Becker, discutem as estratégias que a esfera educacional pode lançar mão para interromper que a sociedade continue seguindo o caminho da barbárie, impedindo o colapso da razão e de seus efeitos humanos. Os interlocutores sugerem que um dos caminhos é posicionar mecanismo de vergonha das violências físicas, para que ninguém conseguisse mais tolerar a brutalidade do outro. Nesse sentido, as prerrogativas de certas correntes pedagógica que defendem a implementação de uma competitividade saudável entre as pessoas devem ser revistas, pois merece uma análise científica mais profunda.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Da esfera da educação, pela amplitude de suas possibilidades, espera-se muito. Adorno defendeu algumas “posturas” através das quais a educação poderia ser uma alavanca importante para a afirmação da emancipação humana, atribuindo certas funções e defendendo um olhar engajado através do qual se pudesse lutar pela extinção do espírito da barbárie. Contudo sabemos que a idéia de uma formação para a autonomia engloba elementos que extrapolam o nível da prática individual de professores e alunos. Estes agentes são envolvidos em aspectos políticos, econômicos e culturais do meio onde operam, sofrendo com as interveniências dos sistemas, que são também norteados por aspectos filosóficos e políticos igualmente determinados.

Segundo constata Filipe Ceppas (2003, p. 8), “no século XX, as análises sociológicas de problemas relativos à formação, produção intelectual, cultura e sociedade ganharam maior sistematicidade e relevo, ainda que a filosofia nunca tenha deixado de tematizá-los”. As teorias pedagógicas, por sua vez, têm se valido da filosofia para tentar lançar alguma luz sobre o cenário educacional, elaborando conceitos e definindo práticas a partir de certos enfoques filosóficos.

Este trabalho se constitui, assim, como uma contribuição ao debate filosófico-educacional propriamente dito, uma vez que foram deixados de lado diversos recortes da obra de Adorno e de seus interlocutores. Centra-se na crítica adorniana da cultura configurada como o na ura, responsável pela comunidade de comunica decis, 2003, p. a que os indivas de escolarizadores ratificam, negociam como semicultura, que institui a semiformação como ferramenta com a qual as pessoas lidam com o mundo exterior e consigo mesmas, estando, assim, desprovidas de mecanismos emancipatórios para compreenderem os mecanismos bloqueadores da emancipação humana. A semiformação é responsável pela racionalidade instrumental e pela decadência cultural que empurram a humanidade para a barbárie. A partir desse diagnóstico, nos centramos no debate empreendido por Adorno, na sua última década de vida, sobre o papel da educação e dos meios pelos quais pode contribuir para a afirmação de personalidades críticas, e por assim ser, emancipadas e autônomas

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ADORNO, T. W. e HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

CEPPAS, Filipe. **Formação filosófica crítica**: Adorno e o ensino de filosofia em nível introdutório. 2003. 260f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro-RJ.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

PETITAT, André. **Produção da Escola/produção da Sociedade**: análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente. Trad. Eunice Gruman. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

ROCHA, Cleidson de Jesus. **Educação, Dialética e Horizonte Crítico em Theodor Adorno**: a pedra que caiu no rio. Jundiaí-SP. Paco Editorial, 2020.

# LEITURA E ESCRITA ACADÊMICA COMO CAMPO DE SOFRIMENTO DE ALUNOS DE GRADUAÇÃO E DE PÓS-GRADUAÇÃO



**CLEIDSON DE JESUS ROCHA<sup>1</sup>**

**GEINISON DA SILVA ROCHA<sup>2</sup>**

**ANA FLÁVIA DE LIMA ROCHA<sup>3</sup>**

**FRANCISCO INAFRAN MARQUES DE SOUZA<sup>4</sup>**

zação de formas de controle social, manifestando-se como doença psicossocial em muitos alunos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Sofrimento acadêmico; Leitura e escrita acadêmica; Doenças psicossociais.

**RESUMO:** Neste artigo, abordaremos o sofrimento acadêmico de alunos de graduação e pós-graduação decorrente das dificuldades de domínio das ferramentas de leitura e escrita e de adaptação às regras declaradas e/ou tácitas da rotina acadêmica. Valemo-nos do método da autoetnografia e de alguns relatos biográficos de pesquisadores, escritores e alunos de graduação e pós-graduação sobre o processo de produção de seus textos, demonstrando, nessas narrativas, as dificuldades que se impõem em seus processos criativos. As partes que compõem o texto sustentam uma premissa: considerar que o estudo do texto acadêmico e a produção escrita de alunos universitários brasileiros, pela idealização exagerada sobre o preciosismo do trabalho intelectual praticado nas academias, levam a institucionali-

**ABSTRACT:** In this article, we will address the academic suffering of undergraduate and graduate students as a result of difficulties in mastering reading and writing tools and adapting to the declared and / or tacit rules of academic routine. We use the method of autoethnography and some biographical reports of researchers, writers and undergraduate and graduate students about the production process of their texts, demonstrating, in these narratives, the difficulties that are imposed in their creative processes. The parts that make up the text support a premise: consider that the study of the academic text and the written production of Brazilian university students, due to the exaggerated idealization about the preciousness of intellectual work practiced in the academies, lead to the institutionalization of forms of social control, manifesting themselves as a psychosocial illness in many students.

1 Doutor em Filosofia pela UGF (RJ). Pós-Doutorado em Filosofia Contemporânea pelo Programa Pesquisador Colaborador na FFLCH/USP (2018-2019). Professor Adjunto na Universidade Federal do Acre/Ufac – Campus da Floresta. Líder do Grupo de Estudo em Fundamentos Sócio-Históricos e Filosóficos em Educação - GESHFE/Ufac. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1245-0434>.

E-mail: [cleidson.ufac@gmail.com](mailto:cleidson.ufac@gmail.com)

2 Graduado em Letras/Vernáculo pela Universidade Federal do Acre. Membro do Projeto de Pesquisa “Das relações entre educação, linguagens, tecnologia e sociedade a partir da teoria crítica da sociedade” Ufac/CNPq.

3 Graduada em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte; Graduada em Arquitetura pela Universidade Potiguar – UnP-Natal-RN; Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens da Universidade Federal do Acre/Campus da Floresta. Bibliotecária no Instituto Federal do Estado do Acre – IFAC

4 Licenciado em Filosofia pela Faculdade Entre Rios do Piauí – FAERPI (2017); Professor da rede pública de ensino da cidade de Ipixuna-AM.

## APRESENTAÇÃO

A experiência da escrita é uma das atividades mais densas do processo de formação dos sujeitos. Num tempo em que vigora uma predileção por imagens evanescentes, que proliferam por diversos territórios, formando opiniões e definindo o gosto das pessoas, as atividades de leitura e escrita podem ser consideradas ações de resistência, contra o universo fugaz das imagens. No entanto, as práticas de leitura e escrita, especialmente no interior das academias, ainda são permeadas por questões inquietante, por vezes com conotações dramáticas, como: dúvidas sobre o movimento expositivo do autor, reconhecimento mínimo das doutrinas dos autores clássicos, sedimentação razoável da posição argumentativa dos autores, etc. Esse leque de questões tem gerado, nos estudantes, o enfrentamento do sofrimento acadêmico, que manifesta-se como uma forma de controle social, no sentido de que *sofrer* está relacionado com alguma determinação de controle social. O sofrimento com a vida acadêmica impede mobilidade social.

A leitura acadêmica é a principal fonte de informações para os estudantes, especialmente na área das ciências humanas, pois é por meio dela que se sedimentam os conhecimentos desejáveis. Contudo, as habilidades de reconhecer os traços gerais do movimento argumentativo dos autores, pressupõe o domínio de algumas técnicas de reconstrução e interpretação dos textos, sem as quais os leitores não ultrapassam a visão ingênua ou a aplicação irrefletida de certos esquemas espontâneos de análise. Esse processo, contudo, de *treinar explicitamente algumas técnicas de reconstrução de textos*, em geral, não é desenvolvido com os alunos ingressantes nas universidades brasileiras. Nos cursos de licenciatura de uma universidade pública federal do Estado do Acre, verifica-se que não existem disciplinas destinadas à formação do leitor e do escritor, com ementas voltadas ao desenvolvimento de técnicas de reconstrução e de interpretação, o que sugere a concepção de que os alunos que chegam à Universidade, já sabem ler e escrever. Esse tipo de entendimento apoia-se na ideia de que aprende-se a ler apenas uma vez na vida, e que, uma vez adquirida essa habilidade, ela serve para todas as modalidades textuais.

Essa lacuna na formação dos estudantes, arrasta-se do ensino médio à Universidade e prolonga-se por todo seu itinerário formativo, sem o treino mínimo que leve os alunos a reconhecer os principais conceitos introduzidos nos textos, assim como localizar as teses principais dos autores. Além desse desfalque na formação do leitor, os cursos de licenciatura também não explicitam claramente as regras para a construção do trabalho acadêmico, ficando, muitas vezes, cada aluno, com os recursos de *imaginação* para o cumprimento das avaliações das disciplinas. Desse modo, é comum hoje em dia, percebermos alunos com sintomas de sofrimento acadêmico, que se manifestam em doenças psicossociais, essas também camufladas em função dos estigmas que perpassam esse tipo de patologia.

## 1. MANIFESTAÇÕES DE SOFRIMENTO ACADÊMICO NA PÓS-GRADUAÇÃO

A pós-graduação tem por meta a construção de um trabalho científico, pautado pela investigação de um objeto de estudo e relatado em um relatório, que ganha o nome de dissertação, monografia ou tese. Assim sendo, o acesso aos estudos pós-graduados coloca o aluno, desde o ingresso, em contato com situações de pesquisa, que no limite, já são situações de escrita. Não se faz pesquisa sem escrever. Entre o acesso e a defesa, o pós-graduando produz artigos, relatórios, apresentações orais, pôsters, ensaios, capítulos de livros, textos para avaliações das disciplinas, entre outros gêneros textuais que lhe servem de base para a elaboração de seu trabalho final. Ou seja, o aluno da pós-graduação atravessa esse estágio tecendo narrativas escritas, fazendo e desfazendo textos, sob o acompanhamento de um supervisor, que orienta e ajuda a pautar o trabalho de investigação e sua apresentação formal. Acontece que, embora a estrutura canônica da pós-graduação seja bem conhecida, as regras de seu desenvolvimento nem sempre são claramente explicitadas. Dessa maneira, escrever, expor e publicizar o que se produz, tem sido fator de angústia, indecisões e sofrimento.

Vejamos na fala de uma aluna de pós-graduação, relatando ao pesquisador, como se deu seu processo de construção textual de seu trabalho:

Eu tinha certeza mesmo (...) que iria escrever muito fácil [...] É sério, (...) eu pensei mesmo. E isso não foi por inocência ou falta de envolvimento. Fiz mais de 40 entrevistas. Li e fichei inúmeros textos, fiquei horas nas instituições fazendo observação de campo. Li inúmeros documentos, muitas vezes, de 8 horas da manhã até 10 horas da noite. Toda a rede de relações está montada na minha cabeça. Compreendo como se entrelaçam os fenômenos. A lógica toda por traz. Achei que sentaria e escreveria isso assim, fácil, mas não aconteceu.

A fala dessa aluna de pós-graduação deslinda uma prática bastante comum do processo de produção escrita, que ainda é majoritariamente encarada sobre o viés das regras. O peso da obediência as normatizações gramaticais parece ser um fardo que se impõe sobre quem escreve. Isso instaura um mal-estar, que se revela no medo de escrever mal, pois isso pode pisotear o projeto de redigir um texto, além daquele pavor de cair no conceito dos outros. A ideia de que os acadêmicos, especialmente aqueles que circulam na pós-graduação são exímios escritores e excelentes leitores, perpassa, como um fantasma, os momentos de produção escrita. Em geral, os alunos temem violar seus próprios padrões, sempre elevados, que entendem o erro como inaceitável no processo de escrita. Esse fantasma atormentam e instauram medo e dúvidas, como os que assolaram a aluna cuja fala transcrevemos acima.

Vale à pena pensarmos que o processo de escrita acadêmica é perpassado por aspectos psicossociais. Assim sendo, não adianta o domínio estrito das regras da escrita sem lidar com os aspectos psicossociais da escrita, que são definidos pelo contexto e pelas circunstâncias vividas. Nesse sentido, no contexto acadêmico brasileiro, há uma desconsideração radical por esse fato óbvio, sobre qualquer ação humana – que quem age, fazendo qualquer coisa, pensa e sente sobre o que está fazendo. E os sentimentos e o pensamento sobre o que a gente faz é determinante sobre a qualidade ou sobre a possibilidade da gente fazer as coisas. No caso da escrita, quem escreve, sente e pensa sobre o que está fazendo e se mobiliza por estímulos e afetos, que se escondem no âmbito da intimidade, e, muitas

vezes, até do inconsciente. O medo de escrever resulta justamente da consciência da necessidade de fazê-lo.

No Brasil, em função de seu passado colonial, que instituiu a priorização do trabalho intelectual em detrimento dos trabalhos operários/manuais, vigora um entendimento de que existe uma hierarquia entre o mundo intelectual e o mundo operário. Dessa forma, em geral, as universidades são enxergadas como um território desprendido do mundo do trabalho manual e por isso, reservado a uma parcela privilegiada de pessoas iluminadas, capazes de pensamentos, reflexões e habilidades excepcionais que os transforma em cidadãos superiores. Como o universo acadêmico é sustentado pelo trabalho de seus intelectuais, presume-se que quem o fabrica, o faz sem sofrimento e esforço, uma vez que as faculdades superiores os habilita para grandes feitos e excepcionais obras. Os alunos que ingressam na graduação e/ou pós-graduação nas universidades brasileiras, via de regra, partilham dessa visão, idealizando o trabalho que pautará a rotina como uma inspiração, achando que num momento exato, saltará da cabeça às folhas de papel, pois chegará um ponto perfeito para iniciarem a escrita, reunindo as condições ideais para deslanchar sua narrativa.

Esse quadro sugere a existência de uma espécie de romantismo sobre o que é a vida acadêmica no Brasil e este horizonte entra em choque, mais sintomaticamente, na transição da graduação para a pós-graduação, momento em que o aluno começa a lidar com uma realidade que é muito discrepante entre seus sonhos de especialização e a lógica dos cursos de pós-graduação, organizados segundo normas muito específicas e nem sempre, claras.

Essa visão distorcida, romantizada e preciosista sobre a vida por trás das muralhas das universidades, assemelha-se a narrativa de Flaubert, que em seu romance *Emma Bovary*, onde ele retrata a personagem Emma como alguém que, apoiada na leitura de romances, acaba tomando a realidade das narrativas como verdadeiras e, ao tentar viver a realidade segundo a perspectiva dos romances, vai compreendendo que esta é muito diversa daquela que ela leu. Isso vai gerar um tenso, intenso, contínuo e crescente sofrimento psicológico. Essa ilustração comparece aqui para associar a visão romântica que vigora sobre a vida acadêmica no Brasil. O romantismo de acreditar em um universo suspenso em mérito e desempenho entra em choque na transição da graduação para a pós-graduação, quando o aluno encontra uma realidade que é muito discrepante das visões que transitam no imaginário nacional sobre a produção nas universidades.

A admiração a certos intelectuais, elevados a condição de ícones de produção e desempenho, faz com que muitos alunos idealizem o seu processo de produção acadêmica; assim, os alunos tendem a considerar que seu texto tem que organizar-se segundo as exigências dos mestres, seu processo produtivo tão eficiente quanto e que qualquer deslize pode ser um risco para a “desmoralização” pessoal do pesquisador iniciante. É como se nas academias brasileiras, se tentasse viver a vida do outro, como no romance de Flaubert: os alunos se arvoram em imitar seus mestres, os acadêmicos, imitam os intelectuais europeus ou estadunidenses, repetindo os esquemas de uma ciência que só pode ser validada se tiver as marcas dos fazeres. Como a identidade brasileira não é equivalente às práticas culturais e acadêmicas estrangeiras, isso nos leva a viver um bovarismo extremo na universidade brasileira.



São conhecidas as narrativas que decorrem desse idealização do ambiente acadêmico como supremo território de habilidades de leitura e de escrita. Contudo, quando os alunos ingressam na universidade e especialmente, quando acessam a pós-graduação, percebem que a escrita fluente, confortável, altamente sofisticada, não acontece nas primeiras versões do texto, gerando uma espécie de paralisia, que leva ao sofrimento acadêmico. As angústias vividas nesse processo, dizem respeito ao medo de escrever mal, de não corresponder aos padrões esperados, de não ser original, e, principalmente, da crítica do orientador e dos colegas. Por outro lado, o ato de escrever é um exercício solitário, como diz Kock (2009, p. XII): “o excessivo quociente de solidão implícito no ato de escrever, assim como a necessidade não só de tolerá-la, mas até de amá-la, é uma característica inexorável do ofício e um dos fatos psicológicos mais evidentes que se deve entender acerca dele.” Essa situação leva o escritor a tatear, sozinho, o caminho para encontrar a forma de produzir seu texto. Segundo Kock essa tentativa solitária é um desperdício desnecessário, pois o escritor já tem, inevitavelmente, muitas coisas para resolver por si só, e que já “são problemas reais que não permitem que se perca tempo tateando atrás do óbvio” (Kock, 2009, p. XII).

## 2. O MINÚSCULO E INFINITO ESPAÇO QUE IMPEDE DE ESCREVER: UNIVERSO PSICOSSOCIAL SILENCIADO



**Imagem 1:**

Fonte: [https://br.freepik.com/fotos-gratis/feche-as-maos-digitando-no-laptop\\_4995569.htm](https://br.freepik.com/fotos-gratis/feche-as-maos-digitando-no-laptop_4995569.htm)

Lançamos mão agora de um exemplo em forma de imagem. Uma foto de alguém tentando escrever. O espaço entre a ponta de um dedo e o teclado. Este, que é um espaço físico é, ao mesmo tempo, um espaço psicossocial, perpassado por sensações, que são orientadas por vários pensamentos, sentimentos e estados de espírito. Em geral, o momento do bloqueio criativo é explicado de maneira individual: “estou bloqueado”, “estou travado”, “não tenho inspiração”, “não estou motivado” e daí por diante. Os pensamentos que surgem quando não se consegue escrever são sintomas de uma epidemia silenciada: o sofrimento com a escrita acadêmica. Pensar: “eu não sei escrever”; “todos sabem escrever, menos eu”; “no momento em que eu escrever, todos saberão que eu sou uma farsa”,

são pensamentos autodepreciativos que deixam de levar em conta que a escrita não é uma atividade isolada de aspectos sociais, políticos e culturais, bastante recorrentes na vida universitária brasileira.

A escrita não é só o ato de criar um texto, mas sobre ela incidem formas de controles sociais nefastas, como o elitismo e a manutenção de hierarquias sociais sedimentadas na sociedade brasileira. A universidade, por sua natureza de produção, registro, divulgação e consolidação do conhecimento, não privilegia a oralidade, mas sim a escrita como garantia de legar à sociedade, a sua contribuição social. Para tanto, estabelece, para a escrita acadêmica, normatizações que imputam procedimentos a que os acadêmicos precisam obedecer.

Verifica-se, assim, que os problemas que incidem sobre o uso da língua escrita convencional, que são inúmeros, intensos e de ordem muito violenta, vão se intensificar sobre a escrita acadêmica. Um traço notável dessa ordem é que toda a potência do preconceito linguístico da sociedade brasileira, vai se intensificar na graduação, e mais ainda, na pós-graduação, considerando que a linguagem acadêmica tem acoplamento de regras declaradas e outras, tácitas. Segundo CRUZ (2018, p. 2) “o uso das normas culturais do português brasileiro é altamente necessário e exigido nesse ambiente, como parte do repertório acadêmico mínimo de estudantes e pesquisadores experientes.” Isso significa que quando a pessoa vai escrever, se depara com um duplo processo: o de dar vazão à criatividade e, ao mesmo tempo, atender ao regramento técnico da escrita acadêmica, o que vai gerar uma certa insegurança sobre o uso da própria língua materna. Daí a conhecida e propalada sensação que une os brasileiros: o senso, diário de que não domina a língua materna.

Na vida acadêmica isso vai se intensificar, na desconfiança de que não se domina a gramática da escrita acadêmica, que é permeada de regras: normatização, citação, escrita específica para determinados subgrupos, etc. Nesse sentido pode-se inferir que o mais esperado e o mais normal é que alunos sofram com a escrita. O anormal é não sofrer. Apesar disso, as instituições universitárias não têm conseguido lidar com essa realidade, nem do ponto de vista médico, nem em suas escolhas técnicas e metodológicas. O tempo de formação equivale a carga horária das estruturas curriculares, estas, cada vez mais pragmáticas e voltadas para a relação teoria/prática. Nos cursos de ciências humanas, os alunos são solicitados a escrever desde o primeiro período, e, normalmente, obedecendo as regras acadêmicas, sob pena de reprovação em determinados componentes curriculares.

A ideia de que existe sofrimento e doença psicossocial na universidade é vista com desconfiança e desprezo. Aceita-se que existam possibilidades de adoecimento em vários ambientes laborais, mas não na universidade. A grande surpresa com isso, revela a desconsideração do fato de que a universidade é um ambiente laboral. De alguma forma a universidade ainda é idealizada como um espaço possível de afastamento da noção tradicional de trabalho. E trabalho no Brasil está conectado ao evento mais traumático da nossa história, que é a estrutura escravocrata brasileira. A palavra *trabalho* no Brasil é pejorativa e negativada de princípio. Impera assim, a noção de que quem adentra a universidade está se afastando da ideia clássica de trabalho.

Essa pouca visibilidade sobre as formas de trabalho e horizonte humano na Universidade ainda é pouco estudado. Nos últimos anos, no Brasil, a esfera política tem tecido uma narrativa de desprestígio da ciência, com estratégias de corte de subsídios para o funcionamento pleno de sua

missão de pesquisa e produção do conhecimento, sem que a sociedade se contraponha fortemente a esse tratamento injusto com o papel desempenhado historicamente pelas universidades. Mas, por outro lado, a universidade, queira ou não, silencia sobre a forma como funcionam suas instâncias. O mais comum são grupos ou indivíduos trabalhando de forma isolada, construindo suas teorias e descobertas em núcleos que nem sempre dialogam. Isso é resultado das altas competições veladas que existem no âmbito acadêmico, que geram uma solidariedade frágil, que tem como efeito o silenciamento, o controle coercitivo de grupos sobre indivíduos, manutenção de hierarquias, e assim por diante.

No mercado convencional, tido como campo de guerra em razão da grande competitividade, parece haver mais solidariedade com quem chega em um emprego novo, por exemplo. Em recente palestra na Universidade de São Paulo, o professor Robson Nascimento (2019) relatou que, por ocasião de seu primeiro emprego (repositor de estoque na Coca-Cola), recebeu, no período de treinamento, as orientações básicas para o desempenho de suas funções. Mas após a primeira semana de trabalho, seus colegas o convidaram para um bate-papo informal em uma roda de cerveja, e ali, declararam aquilo que o treinamento inicial não informa: falaram sobre as metas que ele tinha que bater semanalmente, a quem ele devia obedecer, quais os colegas com quem ele devia se relacionar etc., deixando claro, que, para além das regras declaradas, existe um conjunto de informações e dados que um recém chegado precisa dominar para poder estabilizar-se no emprego. No ambiente acadêmico a sobreposição dos interesses de grupo faz com os meandros não sejam claramente declarados em uma mesa de bar, nem nos corredores da instituição e isso faz com que os alunos demorem um tempo para descobrir como as coisas efetivamente funcionam. A frágil solidariedade no ambiente acadêmico leva ao velamento de coisas que alunos ingressantes poderiam saber desde o início, mas que ninguém explica claramente: as relações de poder, a forma de participação em determinados eventos, os grupos hegemônicos, a facilitação dos movimentos de rotina, etc.

Para além das questões da uma consciência atrasada sobre a vida acadêmica, o complexo bovarista e a dissimulação de que a universidade é um ambiente laboral como outro qualquer, alastra-se uma compreensão, como já relatado anteriormente, de que aqueles que arrebanham sucesso na vida acadêmica, são seres geniais e, por isso, iluminados. No entanto, relatos de experientes escritores e acadêmicos apontam que não existe nenhuma possibilidade de genialidade enquanto essência: genialidade é produto de aprendizagem. (KOCH, 2009) O processo de escrita do texto de pesquisa foi discutido por mim em artigo de 2017 quando, a partir de uma experiência de ensino com alunos de um curso de Pedagogia, enfrentei a necessidade de definição de meios para a produção de trabalhos de conclusão de curso, identificando que o processo de escrita é permeado por dúvidas e angústias que podem ser minimizadas com a estratégia de que os contextos locais de atuação sejam levados em consideração no processo da escrita (ROCHA, 2017).

A maior parte do sofrimento relacionado a escrita acadêmica advém do fato de que a escrita é o último reduto do elitismo dentro da universidade brasileira. Grosso modo, em grande medida, os cientistas humanos dependem da sua habilidade de domínio da escrita para ter reconhecimento social. E isso induz, automaticamente, a esconder as condições sociais de produção da escrita admirada, hábil.

O prestígio social do pesquisador não advém, acidentalmente, de uma visão externa às universidades sobre o que se faz atrás dos muros da instituição, mas da sua atuação política e técnica para produzir conhecimentos. É desse feixe de relações que advém grande parte do poder hierárquico que arrebanha. Como o professor Maurício Tragtenberg<sup>5</sup> ensinava em suas aulas, “em uma organização os meios se tornam os fins e os fins, se perdem”. Nessa direção GUTIERREZ (2008, p. 3) argumenta que uma teoria construídas no âmbito das ciências humanas:

[...] transforma-se em ideologia ou crença justamente porque não se propaga num meio neutro e asséptico. Muito pelo contrário, vai ser divulgado no interior de formações sociais atravessadas por conflitos de toda espécie, onde os sujeitos individuais articulam-se racionalmente na busca de benefícios materiais e simbólicos. As pessoas que produzem ciência não estão, portanto, isolados deste ambiente de luta, mas participam ativamente dele, concorrendo entre eles mesmos e com outros grupos profissionais. É aí, e assim, que se produz ciência... da mesma forma como outros produzem geladeiras ou remédios.

A produção científica portanto, não é resultado de uma ação isolada dos ambientes de luta, mas, ao contrário, seus sujeitos participam ativamente de embates políticos, disputando oportunidades entre eles mesmos e com outros profissionais ligados a outros grupos. A ciência é produzida da mesma maneira que se produzem outros item da vida ordinária, como uma geladeira, uma coleção de moda ou um equipamento eletrônico. A ciência é campo de disputa de poder e glória e o cientista pode ser, sim, um sujeito investido do poder que a ciência lhe proporciona. Esses componentes do mundo científicos negados e silenciado no interior das academias, são, contudo, sentidos e elaborados pelos estudantes, que, aqui, acolá, se deparam com os pódios sem compreender, fielmente, os movimentos que levaram certos indivíduo à posição de destaques, nem às estruturas a que se apegam para continuar ali. O disfarce mais comum é a vestimenta da “inspiração” e da “iluminação”, que incensa “semideuses”, vedando espaço aos simples transeuntes. Ciência é, também, poder.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões até aqui apresentadas sobre a realidade dos cursos de graduação e pós-graduação nas universidades brasileiras, admitem uma premissa: considerar que as diversas disciplinas das áreas de ciências humanas e sociais no Brasil, levam a produção e reprodução de formas de controle social, com forte impacto sobre a relação dos alunos com o componente primordial da vida acadêmica: a escrita. Estudos posteriores, já traçados em projetos de pesquisa institucionalizados no âmbito da Ufac, pretendem investigar os relatos de estudantes sobre as formas e condições de trabalho na pesquisa. Entendemos que a pressão por resultados estatísticos e técnicos, mesmo no círculo dos que se consideram críticos do mercantilismo científico, o excesso de competição velada, o elitismo instaurado em práticas acadêmicas, a intolerância com os processos criativos individuais dos estudantes e grupos de pesquisa, além de outros fenômenos sociais inerentes ao universo político-administrativo, afetam os fazeres, gerando percepções sobre a insalubridade do ambiente acadêmico.

5 Maurício Tragtenberg foi também um dos fundadores mundiais da teoria crítica das organizações e sua produção quebra o tabu de trabalhar Marx e Weber em um mesmo texto e rompe com o marxismo ortodoxo, em direção a um marxismo “autogestiniário”, em que a influência de várias tendências se faz sentir, inclusive as anarquistas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BECKER, H. S. **Truques da escrita: para começar e terminar teses, livros e artigos**. Rio de Janeiro. Ed. Zahar, 2015.

CRUZ, Robson Nascimento. **Becker e o silêncio sobre a escrita na pós-graduação: soluções antigas para o cenário brasileiro atual?** *Psicologia & Sociedade*, nº 30, 2018.

RUFFATO, Luiz. **Flores Artificiais**. S. Paulo: Companhia das Letras, 2014.

GUTIERREZ, Gustavo Luiz. **Ciências humanas, poder e formação de elites**. V Jornadas de Sociología de la UNLP, 10, 11 y 12 de diciembre de 2008, La Plata, Argentina. Disponível em: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.6127/ev.6127.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.6127/ev.6127.pdf). Acesso em 30/03/2020.

[https://br.freepik.com/fotos-gratis/feche-as-maos-digitando-no-laptop\\_4995569.htm](https://br.freepik.com/fotos-gratis/feche-as-maos-digitando-no-laptop_4995569.htm). (Imagem 1). (Acesso em 05/10/2020)

ROCHA, Cleidson de Jesus. “A produção da pesquisa científica inicial”, in: **Caminhos Investigativos**. Org. José M. S. Uchoa e Maria Irinilda da S. Bezerra. Curitiba-PR: Ed. CRV, 2017.

SACRINI, M. **Introdução à análise argumentativa**. Teoria e prática. São Paulo: Paulus, 2016.

TRAGTENBERG, Maurício. **A delinquência acadêmica: o poder sem saber e o saber sem poder**. São Paulo: Rumo, 1979.

# VOZES SOBRE/DA AMAZÔNIA (VALE DO JURUÁ-AC): O ELEMENTO HUMANO NAS NARRATIVAS EXTERNAS E NOS TRABALHOS ACADÊMICOS AUTÓCTONES



**CLEIDSON DE JESUS ROCHA<sup>1</sup>**

**MARIOZAN FERREIRA NUNES<sup>2</sup>**

**ANA FLÁVIA DE LIMA ROCHA<sup>3</sup>**

**RESUMO:** Este trabalho desenha-se como uma pesquisa bibliográfica. Aborda, de início, a visão ficcional sobre a Amazônia, construída de fora para dentro, pela visão externa ao contexto regional, e que, via de regra, se orienta por um teor pejorativo a respeito do elemento humano que habita o vasto território de terra, água, fauna e flora. Num segundo momento o texto apresenta as alterações nas abordagens sobre os povos tradicionais, que os enxergam como sujeitos de direitos, valorizando sua experiência cultural, memória e narrativas, como elementos definidores de identidades. Esta mudança no modo de enxergar as pessoas que vivem na região é resultado da ação acadêmica de pesquisadores da Região do Vale do Juruá-AC, que em sua maioria são vinculados ao Campus da Floresta da Universidade Federal do Acre. Estes pesquisadores são: BAMBIRRA (2012); DAMASCENO (2018); LIMA (2009, 2012); MARTINS (2014); OLIVEIRA (2017);

PINTO (2011); MARTINI (2019); ROCHA (2020); SALGADO (2009); UCHOA (2014); WALKER (2012), aqui apresentados a partir dos tipos sociais de que se ocupam em seus trabalhos. Os autores citados constroem seus objetos de pesquisa focados nos elementos humanos que compõem a paisagem social e cultural da região. O trabalho apresenta as tipificações dos povos tradicionais categorizados nos estudos em análise como: *povos da floresta*; *povos indígenas e ribeirinhos*, mapeando os elementos de interesse de cada um dos pesquisadores, que emolduram as vivências nas experiências históricas e nas práticas sociais e culturais específicas. Finaliza apresentando investigações que abordam políticas públicas educacionais para os povos tradicionais, destacando programas de formação a eles destinados, tanto as de nível básico como as de nível superior.

**PALAVRAS-CHAVE:** Povos tradicionais; Vale do Juruá; Povos da Floresta; Identidade regional.

**ABSTRACT:** This work is designed as a bibliographic research. Initially, it addresses the fictional view of the Amazon, built from the outside in, by the external view of the regional context, which, as a rule, is guided by a pejorative content

1 Doutor em Filosofia pela UGF (RJ). Pós-Doutorado em Filosofia Contemporânea pelo Programa Pesquisador Colaborador na FFLCH/USP (2018-2019). Professor Adjunto na Universidade Federal do Acre/Ufac – Campus da Floresta. Líder do Grupo de Estudo em Fundamentos Sócio-Históricos e Filosóficos em Educação - GESHFE/Ufac. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1245-0434>. E-mail: cleidson.ufac@gmail.com

2 Especialista em História e Graduado em História pela Universidade Federal do Acre. Professor de História da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Acre.

3 Graduada em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte; Graduada em Arquitetura pela Universidade Potiguar – UnP-Natal-RN; Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens da Universidade Federal do Acre/Campus da Floresta. Bibliotecária no Instituto Federal do Estado do Acre – IFAC.



about the human element that inhabits the vast land territory, water, fauna and flora. In a second step, the text presents the changes in the approaches to traditional peoples, who see them as subjects of rights, valuing their cultural experience, memory and narratives, as defining elements of identities. These changes in the way of seeing people living in the region are the result of the academic action of researchers from the Vale do Juruá-AC Region, who are mostly linked to the Campus da Floresta of the Federal University of Acre. These researchers are: BAMBIRRA (2012); DAMASCENO (2018); LIMA (2009, 2012); MARTINS (2014); OLIVEIRA (2017); PINTO (2011); MARTINI (2019); ROCHA (2020); SALGADO (2009); UCHOA (2014); WALKER (2012), presented here from the social types they are concerned with in their work. The aforementioned authors build their research objects focused on the human elements that make up the region's social and cultural landscape. The work presents the typifications of traditional peoples categorized in the studies under analysis as: forest peoples; indigenous and riverside peoples, mapping the elements of interest to each of the researchers, which frame the experiences in historical experiences and in specific social and cultural practices. It concludes by presenting and investigating public educational policies for traditional peoples, highlighting training programs aimed at them, both basic and higher education.

**KEYWORDS:** Traditional peoples; Vale do Juruá; Forest peoples; Regional identity.

## INTRODUÇÃO

A Amazônia tem sido contada desde a penetração dos europeus na década de 1540, através das crônicas que registram as impressões sobre o vasto território de água e mata. Esse exercício de contar e cantar a Amazônia depreende-se desde as primeiras aventuras europeias, quando os navegadores-cronistas iniciaram, uns por veios literários, outros por obrigações de seus cargos administrativos concedidos pelas matrizes europeias, a narrar os êxitos e insucessos, as paisagens e condições de possibilidade do seu caminho-cenário. Contudo as visões destes cronistas merecem a desconfiança dos pesquisadores, especialmente daqueles que nasceram, viveram e trabalham nesse campo tão peculiar do universo, enxergado como lugar distante e de mistérios sem fim.

A experiência de nascer e viver nesse espaço, as construções mentais e as representações sociais construídas pelos nativos, raramente correspondem às narrativas escritas que se encontram em formas e gêneros variados, querendo descrever o ambiente amazônico.

Segundo Ugarte (2009) as primeiras narrativas tiveram, inicialmente, a função de apresentar para a opinião europeia, dados sobre o mundo amazônico. Estes relatos desdobravam-se em duas vertentes: (a) descrever a paisagem plástica da Amazônia, destacando as diferentes tonalidades do verde, a amplitude, força, caminhos e intensidade de suas águas; (b) registrar a expectativa da presença de riquezas naturais como pedras preciosas, especiarias, etc. A partir dessas descrições decorriam os investimentos na exploração das riquezas naturais amazônicas.

Visões como as referidas acima, contribuíram para a construção de um imaginário sobre a Amazônia e seus recantos longínquos, povoados de mistérios, curiosidade e medo. No entanto, a maioria dessas narrativas circunscrevem uma analítica sobre o ambiente natural e sua biodiversidade, negligenciando um olhar sobre o elemento humano.

Os personagens regionais passam a ocupar a literatura de expressão amazônica, com mais força, a partir do início do século XX, com autores como Euclides da Cunha (2000), Alberto Rangel (1929), Dalcídio Jurandir (1958), Márcio Souza (1996) e Milton Hatoum (2012). Rangel enuncia uma visão apocalíptica da Amazônia em contos como *Terra Caída*, *Hospitalidade*, *A decana dos mura* e *Um homem bom* ilustrando o estado de semiescravidão do trabalho nos seringais da Amazônia. Euclides da Cunha e Dalcídio Jurandir tecem os fios de um discurso funerário, melancólico e derrotista que vê a Amazônia como território de sofrimento e combates estéreis. Márcio Souza e Milton Hatoum exageram os tipos amazônicos, como personagens histriônicas quando buscam assemelhar-se aos europeus.

Nos últimos anos, essas vozes que compõem os tipos amazônicos sob um olhar bufão têm sido intercaladas com narrativas de autores regionais, que buscam dar visibilidade ao homem amazônico, agrupando sua existência em categorias como: povos da floresta, povos indígenas, ribeirinhos, etc., descrevendo os modos de vida, os saberes, a cultura, a forma de relacionamento com a natureza, bem como pesquisam as políticas públicas estabelecidas para levar a efeito os serviços básicos como educação, saúde, cultura e outras. O homem amazônico passa a ter uma feição discutida a partir de pesquisadores autóctones, como é o caso do grupo de professor/pesquisadores do Campus da Floresta da Universidade Federal do Acre, que serão apresentados neste artigo.

Por razões de atuarmos profissionalmente na região do Vale Juruá-AC apontaremos neste trabalho, pesquisas desenvolvidas na Universidade Federal do Acre, a partir do processo de expansão e consolidação do Campus da Floresta, iniciado em 2003, no lastro da política do governo federal que tinha por objetivo interiorizar as ações acadêmicas em diversos estados e cidades brasileiras, alcançado o Campus de Cruzeiro do Sul da Ufac, que instalou novos cursos e alocação de profissionais qualificados para o ensino e pesquisa em diversas áreas do conhecimento.

As pesquisas destes profissionais têm contribuído com a analítica das personagens amazônicas, como: *ribeirinhos* - estudados Lima (2009 e 2012), Martins (2012), Uchoa (2014), MARTINI (2019); *indígenas*, que foram objeto dos estudos de Walker (2010), Pinto (2012), Bambirra (2012), Damasceno, (2018) entre outros; Os apontamentos sobre políticas públicas para os povos da floresta vem extraídos das pesquisas de Salgado (2009) e Oliveira (2017). Estas pesquisas citadas buscam tirar de membros de grupos específicos, vozes que expressem os costumes, tradições, valores e identidades, trazendo à tona as marcas das riquezas escondidas, e por isso, esquecidas enquanto patrimônio imaterial destes grupos e de toda a região.

Nosso trabalho tem como método de estudo a pesquisa bibliográfica, tendo como objetivo principal elencar as análises sobre os povos amazônicos, presentes em estudos dos pesquisadores da região do Vale do Juruá-AC, compreendendo o período de 2005 a 2020.

## 1. AS TIPIFICAÇÕES DOS POVOS AMAZÔNICOS SOB O OLHAR AUTÓCTONE

As memórias, sejam individuais ou grupais, constituem, segundo Nora (1993) elemento fundamental para a formação da identidade cultural, individual e coletiva. Dessa maneira, as pesquisas que se debruçam sobre a identidade dos povos amazônicos, dando-lhes feição a partir de suas próprias narrativas podem servir como instrumento de formação e fortalecimento cultural dos povos regionais. Estes trabalhos delinham uma nova gramática identitária, cujas matrizes não obedecem a normatização cultural estabelecida hegemonicamente, apoiando-se em práticas culturais específicas definidas a partir de valores próprios de cada grupo social, práticas essas que se apresentam como estratégias de resistência frente às padronizações que buscam legitimar formas externas de cultura.

Essas questões acima levantadas são reposicionadas, como já referido, por pesquisadores do Campus da Floresta da Universidade Federal do Acre, que, na trilha dos varadouros<sup>4</sup> juruaenses, encontram, dialogam, convivem e investigam as identidades dos grupos sociais regionais. Com isso, afastam-se das classificações generalistas, que enxergam a Amazônia como um lugar ermo, desabitado, longínquo, cheio de mistérios em sua constituição natural. Visões assim resistiram em compreender que a floresta é habitada por pessoas. Mas elas existem, ainda que pareçam viver escondidas à sombra da densa floresta. A seguir apresentaremos os povos amazônicos pelo olhar dos pesquisadores do Vale do Juruá-AC.

### 1.1. – Povos da Floresta

Os moradores que habitam as colocações das numerosas comunidades do interior da floresta acreana eram vistos exclusivamente, até a década de 1990 como seringueiros e povos indígenas. Contudo, segundo Cunha e Almeida (2002) a partir da criação das reservas extrativistas e com a consequente segurança que passa a fazer parte da vida destes grupos sociais, eles ganham autonomia para a construção de novas instituições, como associações de seringueiros e agricultores, além da liberdade de produzir e vender produtos agroflorestais e agrícolas, livres do monopólio vertical dos barracões. Assim os seringueiros passam a lutar por serviços públicos básicos como educação e saúde, e o ambiente, que era habitado por profissionais da borracha, passa a compor-se também por professores, agentes de saúde, dirigentes associativos, administradores de projetos. Estes são considerados os povos da floresta, ou seja, aqueles que habitam o interior da floresta.

Isso atesta a argumentação de Uchoa (2014, p. 31), para quem:

A História narra que o homem local sempre se reinventou para poder conviver lado a lado com o rio e a imensidão da floresta desconhecida. Há um século e uma década desde a ocupação dos imigrantes, a vida nessas paragens tem sido marcada pela dinamicidade das inter-relações dos ecossistemas com as atividades antrópicas e pela renovação de saberes necessários à sobrevivência das atividades humanas.

4 Segundo Oliveira (2016, p. 243) “os varadouros acreanos se apresentam como sistemas de navegação e de transporte, através dos quais se contemplam os elementos semióticos da floresta, que se interconectam e produzem diferentes sentidos, e que está presente no imaginário do homem amazônico como alternativa de aproximar destinos, diminuindo distâncias e facilitando o fluxo do ir e vir das comunidades entre si e destas com as cidades

A pertinência da análise de Uchôa (2014), não encobre o processo violento de ocupação da região do Vale do Juruá, recontado por Martini (2019), que relata, por meio das histórias e memórias dos moradores locais, o processo de ocupação da fronteira Brasil-Peru, reconstruindo os tristes episódios de violência contra os locais. A ocupação, conforme nos mostra Martini, delinea-se com característica de genocídio étnico contra caboclos, indígenas, seringueiros, entre outros grupos, mais tarde incluídos na categoria *povos da floresta*.

De qualquer modo, o que vigora como motor das mudanças adaptativas e socioambientais é a percepção da necessidade de combinar sustentabilidade econômica e social da população com práticas ecológicas nos ambientes de floresta. A região do Vale do Juruá é um território que no início do século XX foi anexado ao Brasil por força de uma revolução em que foram travados embates sangrentos com o Peru. Os povos que habitam essa mesoregião são descritos pelo Instituto de Pesquisas Ambientais da Amazônia (IPAM)<sup>5</sup> como:

Habitantes tradicionais da floresta amazônica – índios, seringueiros, castanheiros etc. – que baseiam seu modo de vida na extração de produtos como a borracha, a castanha, a balata, os óleos vegetais e outros. Além disso, dedicam-se à caça e à pesca não predatória, bem como à agricultura de subsistência. Os povos da floresta são grupos sociais que precisam da mata e dos rios para sobreviver, e sabem como utilizar os recursos naturais sem destruí-los.

Os povos da floresta manejam pressupostos e práticas como dimensões do conhecimento que não se separam, mas antes se informam e se complementam mutuamente. Para Cunha e Almeida (2002, p. 12) “pressupostos são verdades culturais, aquilo que não se discute quando se é membro de uma sociedade. São, em geral, possibilidades e mecanismos e não inventários de conhecimentos”. Na região do Vale do Juruá, o desbravamento da selva para as adaptações garantidoras da vida, são abertas pelas intuições e saberes tradicionais. Com elas, os comunitários amenizam a dureza da vida na floresta, aproximam os destinos e facilitam o trânsito do ir e vir sob a copa das árvores. O fluxo das saídas operacionais da vida é chamado por Oliveira (2017, p. 144), de varadouros. Oliveira os descreve assim:

Os varadouros de terra-firme abrem fendas sob a copa das árvores e adentra em direção ao seio da mata, que vai cedendo aos golpes de terçado e aos pisados de botas sete-léguas e abrindo-se em trilhas que permitem a entrada e saída de gente, carga, notícias, sonhos, desejos e sentidos diversos para a vida que corre mata a dentro, mata a fora. O homem amazônico aprendeu desde cedo a compreender a linguagem das águas e da floresta por meio da qual se constroem paradigmas de sobrevivência e se mantêm relações de dependência com os elementos da mata. Construir e encurtar caminhos às margens sinuosas dos rios ou nas matas que os abraçam, exige conhecimento, ousadia e coragem. Os ribeirinhos são assim, sábios artesãos de suas vidas, pois o que constroem são saídas, soluções para suprir as privações impostas pelo isolamento e distância.

São os saberes tradicionais comandando a observação e a experimentação. A observação detalhada, minuciosa, atenta ao que vê e ouve, detalha os movimentos da natureza e garante a proteção e provisão da subsistência. A experimentação, por sua vez, envolve raciocínio para as elaborações de entendimentos e construção de conceitos nas trocas de informações que circulam pelas águas, pelos caminhos e varadouros da floresta.

---

5 <https://ipam.org.br/glossario/#P>

### 1.1.1 – Povos Indígenas

A história da região do Vale do Juruá, como também da região amazônica, está inteiramente relacionada com a história dos povos locais como os seringueiros e os povos indígenas e da relação que eles têm com a natureza, com seus modos de vida, costumes e seus saberes tradicionais, como também dos embates travados entre esses grupos e, além disso, entre eles e os donos dos seringais e os madeireiros.

O desenvolvimento desta parte do Estado do Acre foi marcado pelas lutas tanto dos seringueiros com seus patrões para se ver livres das enormes “dívidas” que lhes eram atribuídas quando chegavam nos seringais desta região, quanto dos povos indígenas que eram/foram capturados nas correrias e obrigados a trabalhar nos seringais e nas fazendas dos coronéis.

Como em todo lugar aonde os exploradores chegam, os habitantes locais desses ambientes se tornam uma espécie de barreira dificultando suas conquistas. Assim, os indígenas sempre foram vistos como empecilho para que os coronéis da borracha pudessem se instalar e explorar essas terras. O discurso construído pelos donos dos seringais para atingir seus objetivos era de que esses povos/pessoas seriam animais, feras, legitimando as correrias. O itinerário de lutas dos indígenas pelo reconhecimento de seus direitos, teve seus primeiros efeitos práticos a partir de 1977, quando os movimentos indígenas começaram a aparecer, lutando pelo direito a terra e também contra os madeireiros, conseguindo o reconhecimento de direitos sobre parte dos seus antigos territórios.

Os Puyanawa, de Mâncio Lima, criaram no ano de 1988 a Associação Agroextrativista Puyanawa Barão e Ipiranga (AAPBI) com o intuito de garantir a efetivação dos direitos a suas terras, como também acompanhar e fiscalizar a demarcação da terra indígena do povo Puyanawa. Mesmo com a homologação da demarcação do Território Indígena (TI) Puyanawa em 2001, este povo ainda luta para manter longe de suas terras caçadores ilegais, invasores e a colonização irregular. Segundo o cacique da tribo, Joel Puyanawa, em entrevista para o “Jornal Página 20 (AC)” no ano de 2006,<sup>6</sup> o TI Puyanawa estava sendo invadida por construção de ramal e também por caçadores e pescadores ilegais. Isso nos faz perceber que a peleja dos povos indígenas ainda é constante.

A propósito das questões indígenas podemos citar os trabalhos de Walker (2012) e Pinto (2012), que investigam a natureza da escola multicultural, bilíngue e diferenciada do povo Puyanawa, apresentando, lateralmente, a história das lutas por reconhecimento e a gramática cultural dos conflitos e soluções culturais travadas em defesa do fortalecimento do povo puyanawa. Os trabalhos das pesquisadoras nos fornecem elementos para compreender a forma de organização da escola indígena e os efeitos da contribuição escolar para o fortalecimento da identidade do grupo; Vera Bambirra (2012), em sua tese de doutoramento em educação pela UFF, estuda o trânsito e as possíveis aproximações entre as epistemologias científicas convencionais e os saberes tradicionais do povo Katukina; Damasceno (2018) estudando as práticas culturais do povo puyanawa, descobre um ponto chave de uma estratégia cultural espiritualista, que teve um elemento desencadeador e que promoveu alteração no formato linear de viver a identidade do grupo. O pesquisador relata um episódio em que algumas moças indígenas experimentaram o que comumente se chama de *encosto*, e esta condição

---

6 Disponível no site <https://terrasindigenas.org.br/noticia/81830>. Acesso em 07/10/2020.

levou as lideranças a pensarem estratégias de purificação por meio dos rituais com chá de ayahuasca. Essa prática instituiu divisões políticas no grupo, mas, segundo relatam as lideranças do povo, tem promovido contatos ancestrais, que inspiram a retomada da língua e manifestam as matrizes da formação identitária do grupo, como locais e objetos sagrados, personagens ancestrais, etc. Estes elementos, descobertos nas práticas rituais da ayahuasca servem como pilares para a redefinição e fortalecimento da cultura do povo.

### 1.1.2. Os ribeirinhos

A respeito das representações sociais dos povos ribeirinhos Lima (2009; 2012), traça um perfil interessante sobre esse grupo, que faz parte da tipologia *povos da floresta*. Em seu primeiro trabalho Lima (2009) nos mostra as feições dos ribeirinhos em fotografias. Seu trabalho, a partir de imagens, descreve a prática dos ribeirinhos do Vale do Juruá, de colar papel nas paredes das casas e investiga as motivações e os efeitos dessa prática cultural arraigada no interior da floresta. Contudo, mais do que apresentar a feição de homens e mulheres simples, que vivem na paisagem tênue do interior da floresta, ela emoldura um jeito de viver peculiar, que envolve sonhos de descoberta, deslumbramentos com o imediato das imagens e suas conexões entre vida, fé, esperança e sonhos. Para Lima, as imagens tecem histórias, ressignificando a vida. A potência das fotografias que enfeitam as salas de estar em folhas de jornais e/ou revistas coladas nas paredes, das imagens de santos ocupando a parte superior das divisórias interminadas dos cômodos, das paisagens que protegem os quartos da brisa fria das noites na floresta, elevam o pensamento, animam sonhos e, na visão de quem tem fé, aproxima de Deus.

As categorias construídas por Lima, sob o feixe das teorias das representações sociais de Moscovici, sintetizam a vida, em amplas molduras. Seus informantes, nas fotos, são personagens vestidas de uma mística existência: eles iluminam nosso jeito de enxergar o simples. Quando a gente os enxerga nos retratos, vê também seu santo de devoção, sua preferência estética pela roupa da moda, as letras que lhes fascinam, nas páginas escritas. A alma desse grupo social salta, a galopes, das laudas do papel. *Iluminuras do Religioso* é a primeira seção das categorias de análise, onde Lima evidencia a dimensão religiosa dos ribeirinhos; em *Além Floresta* encontra-se a ponte entre as imagens e palavras e a distante realidade das cidades; *Escola como veleidade do futuro* posiciona os ribeirinhos frente à perspectiva de uma escolarização como redenção do isolamento físico, cultural e temporal: as imagens de escola alimentam o sonho de conhecimento e liberdade.

Para Lima, os ribeirinhos são os camponeses da floresta, hoje já agrupados em pequenas comunidades posicionadas às margens dos rios, já com alguma condição de contato com o mundo urbano, ainda que por recursos imagéticos, e talvez por isso, romanticamente belos.

Em seu trabalho de 2012, Lima estuda o significado de ser professor em comunidades ribeirinhas no Vale do Juruá, apresentando a natureza peculiar do trabalho formativo que, em muitos casos, se origina da necessidade de posicionamento profissional de jovens professores formados nas cidades, mas sem campo de atuação, em função das crises do mundo do trabalho e da falta de priorização pública da educação básica para todos. Lima, então, descreve os *Atributos da docência*



*e Atributos mobilizados* para a convivência em comunidades isoladas; *As Referências de professor, a Dimensão negativa e Atributos afetivos e técnicos* e, por fim, os *Saberes em construção e Apostas possíveis*, evidenciam a existência de elementos simbólicos e representacionais que influenciam e norteiam as condutas e as ações educacionais desses professores e que estão fortemente ancoradas e objetivadas em elementos técnicos e afetivos do fazer docente.

As pesquisas de Lima, como descrito acima, dão conta de demonstrar o horizonte de sentidos atribuídos pelos ribeirinhos à escola, bem como delineiam o que significa ser professor em comunidades ribeirinhas. Estes, entre outros trabalhos, sinalizam esforços de compreensão e explicitação de temáticas de caráter regional, perfazendo os traços de identidade cultural dos povos da floresta.

Martins (2014), posiciona seu trabalho de doutorado em educação na UFPR, na perspectiva de compreender a construção da identidade formativa e profissional do professor na escola ribeirinha no Vale do Juruá. Ela se propõe estudar como o docente se constitui professor na escola do campo, na área rural ribeirinha do Vale do Juruá, a partir das relações culturais existentes nesse lugares, buscando responder quais meios contribuem para a construção identitária do profissional da educação. No estudo Martins contextualiza a educação ribeirinha, que é instituída como resposta às lutas dos movimentos sociais do campo. O trabalho demonstra o itinerário percorrido durante seu processo de investigação. O movimento das águas, balança a canôa, os passageiros e os pensamentos, nos caminhos percorridos para chegar ao espaço da pesquisa, assim como à escola e à comunidade. As águas que toldam os sentidos, constroem uma pedagogia: é preciso abrir mão do conforto da terra-firme para entender o que significa formar-se e formar outros em comunidades ribeirinhas. Martins, atenta que a rotina da escola, na sua construção social cotidiana, faz-se sob a atuação de muitos atores; Analisa os entraves enfrentados pelos professores em formação, como os preconceitos, racismo e discriminação, enfeixando essa experiência em categorias como: *pedagogia do antipreconceito, imposição identitária e inclusão excludente*.

## 2. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA OS POVOS DA FLORESTA

Cunha e Almeida (2002) defendem que a criação da Reserva Extrativista do Alto Juruá, em janeiro de 1990 instituiu elementos de autonomia e liberdade para os seringueiros daquele território. Os seringueiros e ribeirinhos, munidos de condições de autodefesa frente ao julgo dos barracões, passa a contar com formas de organização política para reivindicar políticas públicas e serviços básicos nas diferentes áreas. Isso é uma inovação muito positiva, pois segundo relata Rocha (2020), a escolarização de filhos de seringueiros se deu, naquele território, por práticas heterodoxas, pois não havendo a presença do Estado com escolas e corpo administrativo encarregado de ensinar, os próprios seringueiros se cotizavam, para pagar, com o produto da borracha que colhiam dia-a-dia, um salário

simbólico, para que alguém que soubesse lê, ensinasse a quem não sabia. Os filhos de seringueiros, no relato de Rocha, aprendiam com a floresta a ser corajosos e determinados. Diz o autor:

A floresta ensina. O jeito de viver na área ribeirinha, alagadiça, longínqua, isolada, instala habilidades configuradas como resistência e coragem. O prosaico caminho da escola, atravessando matas, lama, pontes, feras etc., o enfrentamento do cansaço e do medo, desmonta o teor de decisão e vontade impregnado nos estudantes/seringueiros. (Rocha, 2020, p. 227)

Este tempo de dificuldades formativas, foi sendo corrigido a partir da instalação da Reserva, pautada pelas lutas dos movimentos sociais. Dessa maneira, algumas experiências de ensino foram sendo executadas pelo poder público. Oliveira (2017), relata e analisa um programa de correção de fluxo escolar, chamado Asas da Florestania/Fundamental. Para Oliveira, este programa configura-se como um *varadouro* para aproximar o Governo das comunidades e escolas e formar os povos da floresta. Esse programa, iniciado em 2005, tem tido grande impacto na escolarização de alunos de zona rural do Estado do Acre, embora sua organização e concepção inicial perca potência na sua implementação prática. A distância das comunidades dificulta um acompanhamento didático-pedagógico e técnico; as condições estruturais dos espaços onde funcionam são muito precários; a atuação dos professores é sofrível, mas tem dado conta de, pelo menos, realizar-se com os auspícios do governo, em substituição às práticas improvisadas de ensino que vigoravam antes da criação da Reserva.

Salgado (2009) discute a construção da Universidade da Floresta, localizada na cidade de Cruzeiro do Sul-AC. Trata-se do projeto de expansão da interiorização da Universidade Federal do Acre, cujo braço no Vale do Juruá funciona desde o ano de 1989. Desta data até o ano de 2005, o Campus de Cruzeiro do Sul contava com apenas 3 cursos de licenciatura. A ideia da construção de uma Universidade da Floresta teve berço na esfera política e nos movimentos sociais, antes de alcançar a administração superior da Universidade Federal do Acre. Usando a metáfora de Oliveira (2017) os princípios e a tônica da Universidade da Floresta só foram acessados pela Ufac quando os *varadouros* já estavam sendo construídos.

O trabalho de Salgado (2009), traz, na primeira parte, intitulada *Tempos, Momentos, Movimentos* – a descrição do panorama da região e vincula a criação da Universidade da Floresta aos movimentos políticos e sociais locais, especialmente aqueles que têm por matrizes os conceitos de *florestania* e *socioambientalismo*, que sustentam e servem de base para a criação e consolidação da Reserva Extrativista, das Unidades de Conservação, do respeito e dignificação das 19 áreas indígenas, e a pródiga diversidade biológica e cultural regional. O trabalho resgata os movimentos que se desencadearam nos bastidores políticos e sociais, como os seminários, os grupos de trabalho, os encontros, a elaboração da proposta e do projeto executivo, a concepção do Instituto da Biodiversidade e a viabilização de recursos para a execução do projeto, conseguidos pela via política, com a contribuição do Dep. Federal Henrique Afonso Soares Lima, cuja luta inicial era para a construção de uma universidade autônoma. Essa ideia não se efetivou em função da resistência da UFAC/sede e da participação de profissionais do Campus de Cruzeiro do Sul, que introduziram o debate da necessidade de fortalecimento da UFAC. Salgado, em 2009, lamenta que “(...) apesar da

Universidade da Floresta ter sido criada desde 2005, ainda não se efetivou da forma planejada [...]” (Salgado, 2009, p. 112)

O autor deixa claro que a Uniflora ainda é um desafio porque grande parte dos envolvidos com ela não está convencido da validade de sua natureza e por isso não se engajam no que ela tem de mais importante, que é a produção de um diálogo franco entre o conhecimento tradicional e o conhecimento acadêmico. Isso se dá, talvez, porque, em grande medida, o seu projeto tenha sido concebido fora do ambiente acadêmico, na esfera política, e só quando já estava sendo debatido com a sociedade foi que a UFAC tomou lugar nos debates. A Universidade da Floresta é, contudo, uma das políticas públicas que tem recebido, formado e disponibilizado profissionais preparados e sensíveis a realidade regional, gerando autonomia e liberdade para os povos da floresta.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho abordamos a travessia da visão ficcional sobre a Amazônia, construída com as vozes externas, e que formataram um jeito de olhar e categorizar o ambiente e o elemento humano sob um ponto de vista com marca de exotismo e de natureza primitiva e/ou selvagem, visões estas que têm se modificado, paulatinamente, pela ação acadêmica de pesquisadores da Região do Vale do Juruá-AC, em sua maioria vinculados ao Campus da Floresta da Universidade Federal do Acre, que constroem seus objetos de pesquisa focados nos elementos humanos que compõem a rica paisagem regional.

Sobre as tipificações dos povos amazônicos, especialmente da região do Vale do Juruá, debruçam-se olhares autóctones, contornando as feições e amplificando as identidades dos grupos regionais. Nosso artigo apresenta a abordagem comum entre os pesquisadores sobre os povos originários da floresta, compreendidos não como os distantes habitantes do fim do mundo, ou os primitivos moradores do inferno verde, mas com as feições de guardiões das riquezas naturais, equilibradas pelas práticas socioambientais ecologicamente corretas e socialmente justas.

Neste campo, comparecem os povos da floresta, que são os habitantes tradicionais da floresta amazônica, que tem na floresta e nos produtos dela derivamos, a sustentação econômica e social de sua existência, baseando seu modo de vida na extração de produtos como a castanha, a borracha, madeira, sementes, os óleos vegetais, etc.

Este trabalho apresenta investigações sobre os povos indígenas, reconhecendo-os como detentores de direitos fundamentais, delineando trajetórias de fortalecimento das identidades étnicas e apresenta um conjunto de investigações que abordam políticas públicas de apoio ao fortalecimento cultural indígena, entre elas a esfera educacional, que se desenha com uma escola multicultural, diferenciada e bilíngue.

Os ribeirinhos são tematizados em trabalhos de pesquisadores do Campus da Floresta da Universidade Federal do Acre, que emolduram hábitos, costumes e imagens, que refletem não apenas

a figura plástica das personagens, mas, em grande medida, a esfera íntima das crenças, esperanças, fé, sonhos, apostas e tudo isso, aproxima os universos floresta/urbano, realidade/expectativa, tradicional/moderno. O mosaico do universo ribeirinho destaca também os fazeres pedagógicos, perpassados por precariedades materiais e emocionais.

Finalizamos apresentando trabalhos que abordam políticas públicas para os povos da floresta, destacando programas de formação, tanto de nível básico como superior. São eles o Asas da Florestania, destinado a alunos de zona rural do Estado do Acre e o outro, a ideia de uma Universidade da Floresta, que se pautasse pela estreita conexão entre os saberes científicos e os saberes tradicionais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Mauro e CUNHA, Manuela Carneiro (Org). **Enciclopédia da floresta**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

BAMBIRRA, Vera Lúcia de Magalhães. **Tamākāyā**: aproximações entre epistemologias e culturas. [Tese de Doutorado em Educação]. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal Fluminense. Niterói-RJ, 2012.

BENJAMIN, Walter. “O narrador”. In: Obras escolhidas: Magia e Técnica, Arte e

CUNHA, Euclides. **Um paraíso perdido**: reunião de ensaios amazônicos. Coleção Brasil 500 anos. Brasília. Senado Federal, 2000.

DAMASCENO, Anselmo de Jesus. **Vozes dissonantes**: política, escola e práticas culturais em uma comunidade puyanawa. [Dissertação de Mestrado]. Programa de Pós-Graduação em Letras: Linguagem e Identidade. Universidade Federal do Acre. Rio Branco-AC, 2018.

HATOUN, Milton. **Cinzas do Norte**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

JURANDIR, Dalcídio. **Três casas e um rio**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1958

LIMA, Maria Aldecy R. **Retratos, Imagens, Letras e Números colados nas paredes**: representações sociais de escola para ribeirinhos do Rio Moa e Azul-AC. Rio Branco: EDUFAC, 2012.

\_\_\_\_\_. **Formação e Vivências**: a representação social do ser professor em comunidades ribeirinhas do Vale do Juruá-ACRE. 202 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal-RN.

MARTINI, Andrea. **Tecendo limites no Alto Rio Juruá**. Curitiba-PR. Ed. Brazil Publishing, 2019.

MARTINS, Francisca Adma de Oliveira. **A construção da identidade formativa e profissional do professor na Escola Rural Ribeirinha do Vale do Juruá**: a pedagogia das águas [Tese de Doutorado]. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Curitiba-PR, 2014.

NORA, Pierre. **Entre memória e história**: a problemática dos lugares. Projeto História. São Paulo, nº 10, pp. 07-28, dez. 1993.

OLIVEIRA, Amarílio Saraiva de Oliveira. **O programa Asas da Florestania/Fundamental como varadouro de mão dupla: Encurtando caminho entre Governo, Escola e Povos da Floresta**. [Dissertação de Mestrado]. Programa de Pós-Graduação em Letras: Linguagem e Identidade. Universidade Federal do Acre. Rio Brando-AC, 2017.

PINTO, Maria Dolores de O. S. **Os processos de construção de uma escola diferenciada: o caso da escola indígena Ixūbāy Rabuī Puyanawa**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG. Orientador: Marildes Marinho, 2011.

RANGEL, Alberto. **Inferno verde: cenas e cenários do Amazonas**. São Paulo: Arrault, 1929.

ROCHA, Cleidson de Jesus. **Educação, Dialética e Horizonte Crítico em Theodor Adorno**. Ed. Paco. Jundiaí-SP, 2020

SALGADO, Anailton Guimarães. **Trilhando os caminhos da educação: um olhar sobre a Universidade da Floresta** [Dissertação de Mestrado]. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal-RN, 2009.

SOUZA, Márcio. **Galvez: Imperador do Acre**. São Paulo: Marco Zero, 1996.

UCHOA, José Mauro Souza. **Narrativas de professores em formação sobre a didatização de podcasts para o ensino de inglês na floresta** [Tese de Doutorado]. Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal-RN, 2014.

UGARTE, Auxiliomar Silva. **Sertões de bárbaros: o mundo natural e as sociedades indígenas da Amazônia na visão dos cronistas ibéricos (séculos XVI - XVII)**. Manaus: Editora Valer, 2009.

WALKER, Maristela Rosso. **A Identidade Puyanawa e a Escola Indígena**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá-PR, 2012.

# A IDEOLOGIA E O TRABALHO HISTORIOGRÁFICO



VALMIR NUNES COSTA INTRODUÇÃO

**RESUMO:** Este artigo examina oito sequências discursivas calcadas na historiografia com o intuito de mostrar como, mediante o método historiográfico, as ideologias racistas, religiosas, etnocêntricas, escravocratas e econômicas são expostas. Analisadas essas sequências à luz da Análise do Discurso, o objetivo é alvejar o trabalho ideológico em discursos com fundos étnicos classistas nos temas mencionados acima, expor esse trabalho historiográfico prestado por pesquisadores, geralmente da Escola dos Anales, na pesquisa de fatos históricos que fogem à perspectiva das pesquisas positivistas para focar outras instâncias, sujeitos e temas que também foram responsáveis pelo desenrolar histórico. Para isso, utilizou-se das noções teóricas e do aparato metodológico da Análise do Discurso os quais estão subjacentes à nossa visão neste artigo. O objetivo é expor o trabalho prestado por pesquisadores historiadores que, ao fazer história, combinam sua atividade com o desnudamento da ideologia, responsável pela manutenção do *status quo*. Este trabalho tem como base os autores ALVES, 2016; ARANHA & MARTINS, 1998; EAGLETON, 1997; FARACO, 2016; FILHO, 2018; LIMA, 2017; MENEZES, 2000; MORETTI, S/d; RODRIGUES, 2018; SEULE, 2018.

Com o advento da história enquanto ciência, fica, cada vez mais, impraticável uma ideologia sem que esta caia nas malhas da historicidade. Com isso, ela mostra-se cada vez mais nítida enquanto expediente das sociedades, grupos e indivíduos que, diante de sua força centrípeta, tentam dar rumos tendenciosos aos acontecimentos. Mas nem sempre a história possibilitou uma abordagem da ideologia nesses termos. Referimo-nos aqui à escola positivista que impossibilitava a aproximação subjetiva entre o pesquisador e seu objeto de pesquisa, além do que, durante o predomínio desta escola, primeira corrente historiográfica a criar uma metodologia de investigação histórica enquanto ciência (RODRIGUES, 2018), houve um limite de temas que poderiam ser pesquisados pelos historiadores, os quais deviam estar sempre ligados à história dos grandes vultos e de líderes políticos, como reis, imperadores e governantes.

Os motivos apontados pelos membros da História tradicional são diversos e aparecem dispersos em sua historiografia. Bloc (2001), citado por Rodrigues (op. cit, p. 39), afirma que



os métodos contemplados pela História tradicional, ou Positivista, sugeriam que os acontecimentos humanos só poderiam ser estudados quando cristalizados no tempo, ou seja, após muitos anos de terem sido formados. Assim, quanto mais distantes do historiador, menor era o risco desse historiador se envolver emocionalmente com os fatos.

Pode-se ver que esta vertente trata-se de uma escola de história engajada e com forte tendenciosidade.

Esta perspectiva, no entanto, muda com a Escola dos Anales. Primeiro, esta escola não toma apenas documentos oficiais para o levantamento dos fatos relevantes para a historiografia; todos os fatos coerentes com a temporalidade histórica, ou não anacrônicos passam a ser valorizados; aí incluem-se documentos não-oficiais. Além disso, todas as temáticas podem ser contempladas por esta escola. O olhar crítico também tem sua importância, ou seja, para a Escola dos Anales, a construção historiográfica é essencialmente subjetiva, pois não há como o sujeito pesquisador se separar do objeto de sua pesquisa.

A história, da segunda metade do século XIX ao início do século XX, era tida como objetiva pelos pesquisadores positivistas, exata, assim como a matemática. Isso querendo dizer que não se poderia contaminar com as impressões sincrônicas do presente, nem tampouco com as interpretações subjetivas (RODRIGUES, 2018). O exame do passado, neste caso, não influenciava o entendimento do presente. “A história era entendida, portanto, como uma ciência neutra e não interpretativa (RODRIGUES, op. cit., p. 15).

Os valores dominantes no presente, bem ao sabor de ideologias políticas e religiosas, têm, no entanto, herança em ideologias que promoveram os fatos históricos. Neste sentido, não podemos conceber uma história neutra, cartesiana, como se se tratasse de uma ciência não humana. No decorrer do século XX a história passou a ser reconhecida como ciência subjetiva, havendo mudanças e adequações em seus métodos, trazendo novas ferramentas e objetos sem abrir mão de seu caráter de ciência.

Faraco (2016, p. 30) afirma que “a Revolução Francesa abriu várias sendas ideológicas que vieram acompanhando a consolidação do Estado moderno no que diz respeito ao trato das questões linguísticas”, e – acrescentamos – históricas, pois, com esses acontecimentos, no século seguinte a história seria tomada como uma ciência, embora ainda atrelada ao registro e consolidação dos Estados modernos, não contemplando a vida cultural num sentido mais amplo. Essa ciência não pôde deixar de estar a serviço dessas novas instituições governamentais e às criações dos Estados-Nações no século XIX. Sua característica, portanto, visava a registrar os grandes acontecimentos, sem abertura ainda para os temas relacionados aos novos protagonistas da história, que passavam de súditos de reis a cidadãos de direito das Nações. A ideia de ciência nesse primeiro momento ainda é ideológica visto pretender ser neutra, quando na realidade visa a fins escusos ao domínio de seus produtores, os historiadores. É relevante o que afirmam Aranha & Martins (1998, p. 111):

[...] muitos pensam que a ciência é um saber neutro, isto é, as pesquisas científicas não sofreriam nenhuma influência social ou política e visariam apenas o conhecimento “puro” e desinteressado. Neste sentido, o cientista se ocuparia apenas da descrição dos fenômenos, sem se preocupar com juízos de valor. Portanto, não só a atividade científica estaria à margem das



entre o final do século XIX e início do século XX. O Brasil se aproximou da cultura europeia e viveu um momento de europeização com o “branqueamento” da população, motivado pelo crescente número de indivíduos europeus que vieram para o país (HOFBAUER, 2006). Freyre apontou como essa postura favorável ao branqueamento da sociedade ganhou adeptos até mesmo entre os negros africanos, que passaram a ter atitudes comportamentais semelhantes às dos homens brancos, desenvolvendo estratégias – como uso da sensualidade, o uso de linguagem adocicada e, por vezes, o uso da força – para ser aceito entre o homem branco. (LIMA, , 2017, p.259)

7. Notou-se que para a tomada total do quilombo, as forças pernambucas não seriam suficientes. Então foi contratado o paulista Domingos Jorge Velho – que tinha uma carreira dedicada ao massacre e submissão de grupos étnicos inferiorizados aos olhos do colonialismo. Ele fazia o ‘sertanismo de contrato’: sob um determinado preço, juntava seus capangas para lutar pela causa de alguém.

Ironicamente, as tropas de Jorge Velho eram majoritariamente compostas por indígenas. Cerca de 800 índios e 200 brancos investiram contra Palmares sob seu comando em dezembro de 1692. Ainda que reforçados pela ajuda de moradores alagoanos, eles não conseguiram vencer a batalha. (**HISTÓRIA do Brasil Colônia**. S/a, p. 32)

8. Geralmente as morais conservadoras se petrificam quando a sociedade se divide em grupos antagônicos nos quais certos setores desejam manter privilégios. Nesses casos, o que é mostrado como bom para todos na verdade só é bom para os que se acham no poder. Para manter o status quo, isto é, a situação vigente de forma inalterada, predominam a intolerância e a negação do pensamento divergente. Por exemplo, o fanatismo religioso considera herético todo pensamento que se distancia da ortodoxia. Nas sociedades escravistas, muito tempo após a abolição da escravatura, persistem os preconceitos relativos à raça escravizada. Cem anos após a Lei Áurea, os negros brasileiros ainda têm de lutar não só contra os julgamentos depreciativos que os brancos fazem deles, mas também contra a própria autoimagem mutilada pela herança de submissão. A experiência efetiva da vida moral supõe, portanto, o confronto contínuo entre a moral constituída (isto é, os valores herdados) e a moral constituinte, representada pela crítica aos valores ultrapassados. O esforço de construção da vida moral exige a discussão constante dos valores vigentes, a fim de verificar em que medida sua realização se faz em favor da vida ou da alienação (ARANHA & MARTINS, 1998, p.118).

Os trechos triados, por si sós, mostram o trabalho ideológico à medida que o historiador vai apontando e analisando os fatos, mas destacamos aqui nosso olhar como um modo de trazer para o primeiro plano essas construções discursivas que funcionam ao lado do chicote e dos açoites como assujeitadoras de mentes e de espíritos que “pecaram por não terem nascido civilizados, brancos, europeus, masculinos e católicos”, características mais alegadas como modo ideológico de dominação. A história – diz Filho *et al.*, 2018, p. 24 – “está repletas de decisões escoradas em princípios aparentemente bem fundados e, ainda assim, as ações que daí advieram foram catastróficas, produzindo efeitos indiscutivelmente nefastos para muitos”. Eis aí o trabalho ideológico; é o que podemos ver nas estruturas tomadas aqui como *corpus* de análise. Nas sequências discursivas de 1 a 5, o historiador expõe o funcionamento ideológico quando mostra nas relações entre indivíduos e classes os modos como aqueles que dominam justificam suas ações. Elas são ideológicas na medida que reproduzem a desigualdade e o poder assimétrico da classe detentora dos meios econômicos, culturais e políticos, e tem origem no modo como a competição acirra-se cada vez mais durante a passagem do homem enquanto elemento da natureza para seres de cultura. Suas armas aprimoram-se cada vez mais, passando cada vez mais de armas físicas para armas simbólicas, que é o caso da arma ideológica. Lembremos aqui do “Código Negro” da Igreja romana, como nos lembra Jacquard (2004, p. 49), “que apresentava a escravidão como um meio de levar os africanos à **verdadeira religião**”<sup>1</sup>. Filho *et al.* (op.cit., p. 52) afirma que,

1 Grifo nosso

além da violência da natureza, a espécie também tinha que lidar com a violência de uns contra os outros por comida, por armas, por mulheres; de um grupo contra o outro, de uma cidade contra a outra. Mas cada vez mais do humano contra si mesmo.

Foi dessa evolução que resultou a violência simbólica. Assim, justificativas como “manutenção da legalidade e restauração da ordem”, “movimento ‘contra’ alguma coisa [corrupção, subversão da ordem] (sequência 1), são meios de legalizar as ações que possibilitaram o golpe militar de 1964; do mesmo modo, as afirmações dos jesuítas “é esta instituição que possibilitaria a ‘salvação’ [...] para Vieira, os escravos nos engenhos são imitadores de Cristo e seu sofrimento aproxima-os ainda mais de Deus”, justificam a escravização de africanos pelo clero. As “justificativas” não subsistem fora da ânsia europeia de apropriação do trabalho gratuito desses sujeitos subordinados já desde a África a ideologias de dominação. Carmo (2005, p. 118) afirma que “qualquer apelo à produtividade é, sob as condições desejadas pelo capitalismo e pela economia soviética, um apelo à escravidão”. Isso mostra que há quase sempre uma força política por trás da ideologia. O homem luta ainda contra outro inimigo feroz, localizado dentro de si mesmo, como atesta ainda Filho *et al.* (op.cit.), e aqui podemos incluir até principalmente os sujeitos das classes dominantes que têm que lidar com sua consciência, ao explorar seu semelhante. Diz este autor que “o humano luta ainda contra uma outra violência, a que se dá no campo de sua interioridade, de sua virtualidade” (op. cit., p. 53).

A ideologia presente no discurso europeu mostra-se de modo diversificado quando o sentido é impor sua vontade, pela “razão” (na realidade pelo meio ideológico) e também pela fúria, que foi o meio mais frequente de impor essa razão aos dominados índios e africanos, que impunham fracas resistências por não dispor dos meios materiais que garantissem vitória pelos adversários: armas, cavalos, navios etc. mas também a pior das armas, a ideológica, com discursos sobretudo religiosos manipuladores a serviço da fé ao molde europeu.

Quanto às sequências discursivas de 6 a 8, o que podemos perceber é que grupos dominados por uma ideologia de classe aderem a essa ideologia, ajudando a perpetrá-la. No caso essa ideologia tem um efeito duplo sobre esses sujeitos: ela os subordina a permanecer em classe subalterna ao mesmo tempo em que os faz propagar essa mesma ideologia através de seus comportamentos e atitudes, abrindo mão de resistências e da luta ao lado de seus companheiros de classe. Isso só é possível devido ao alto grau de abstração da ideologia; não sendo compreendida por esses sujeitos, provoca a sua alienação. Eagleton (1997, p. 171) afirma que “nunca ninguém pôs os olhos em uma formação ideológica, no inconsciente freudiano ou em um modo de produção. O termo “ideologia” é apenas uma maneira conveniente de classificar em uma única categoria uma porção de coisas diferentes que fazemos com signos”. Esta é a dificuldade que os índios e os africanos assujeitados encontraram em perceber de que forma a ideologia os alienava.

No trecho de texto nº 2 do *corpus*, podemos encontrar uma justificativa para a escravidão que leva em conta a ideologia da igreja católica, e justifica o racismo como científico pervertendo as primeiras descobertas da genética tornando-a uma lei diretora da conduta da igreja, considerando as raças escravizadas como inferiores, mesma lei que influenciara o Terceiro Reich<sup>2</sup>.

---

2 Aqui faz-se referência à doutrina racista surgida a partir da obra de Gobineau (1856) *Essai sur l'inégalité des races humaines*, citada por Jacquard (2004, p. 49).

## CONCLUSÃO

Na atualidade, com o avanço da tecnologia, o excedente da mão-de-obra empurra o capitalista para uma exploração das classes menos favorecidas de uma forma quase sem precedentes, comparável apenas com os episódios de escravidão relatados na historiografia. O expediente usado geralmente é a ideologia, não sendo descartada a violência física. Uma das alegações ideológicas é o crescimento econômico. Paulo Sérgio do Carmo, autor já devidamente citado aqui, menciona a derrocada da economia planificada em favor do neoliberalismo, que, sob esta última justificativa, corta benefícios sociais, contém sindicatos e desregulamenta a legislação trabalhista, entre outras investidas contra o bem-estar social. Todos estes fatos são registrados pela historiografia, e, com o advento da Escola dos Anales, eles são analisados de um modo que a perspectiva dos pesquisadores é sempre passível de se observar, o que quer dizer, entre outras coisas, que a história não se faz com o mesmo método de Descartes. Cremos que as sequências discursivas trazidas aqui como *corpus* de análise mostram esse trabalho do historiador. A história, como se pode observar, não se limita mais a expor de forma neutra os fatos, muito menos afasta o pesquisador do objeto de sua pesquisa. A historiografia, enfim, forma cidadãos críticos e conscientes de sua tarefa, ao lado de expor os fatos históricos, lutando para que esses fatos não sejam apreciados de forma passiva, mas que eles sejam para nós lições do passado.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Amanda Palomo. **História da África**. Maringá: S/Ed., 2016.
- ARANHA, M. L. de Arruda & MARTINS, M. H. Pires. **Temas de filosofia**. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 1998.
- CARMO, Paulo Sérgio do. **A ideologia do trabalho**. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2005.
- EAGLETON, Terry. **Ideologia**. São Paulo: Editora da UNESP, 1997.
- FARACO, Carlos Alberto. **História sociopolítica da língua portuguesa**. São Paulo: Parábola, 2016.
- FILHO, Clóvis de Barros. **Política nós também (não) sabemos fazer**. Petrópolis: Vozes, 2018.
- HISTÓRIA do Brasil Colônia**. In: <https://ava.farese.edu.br/wp-content/uploads/2017/09/Hist%C3%B3ria-do-Brasil-Col%C3%B4nia.pdf>, cessado em 07/11/2019.
- JACQUARD, Albert. **Filosofia para não-filósofos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- LIMA, Ana Lúcia Sales de & PEREIRA, Luciene Maria Pires. **História do Brasil: Colônia**. Maringá, 2017.
- MENEZES, S. L. **O padre Antônio Vieira, a Cruz e a Espada**. Maringá: Eduem, 2000.
- MORETTI, Fernando (redator). **Comunismo e guerra fria: conflitos e revelações**. São Paulo: Discovery Publicações, s/d.
- RODRIGUES, Giselle. **Teorias da História**. Maringá: S/Ed., 2018.
- SEULE, Karla Katherine de Souza & FRIEDRICH, Veroni. **Prática de ensino: documentos e tecnologias aplicadas ao ensino de história**. Maringá: S/Ed., 2018.

# A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DA PERSONAGEM JOANA EM “O CASO MOREL”



**JORDANA VIEIRA DOS SANTOS GOMES<sup>1</sup>**

**RESUMO:** No presente artigo, desenvolvemos uma análise dos aspectos interpelativos encontrados na linguagem utilizada pela personagem Joana Monteiro Viana / Heloisa Wiedecker da obra literária *O Caso Morel* (1973), do escritor brasileiro Rubem Fonseca. O objetivo deste é compreender o funcionamento discursivo dessa personagem, na obra, a fim de mostrar como a seleção de enunciados produz efeito de sentidos nas decisões que os sujeitos participantes da trama se posicionam no percurso do livro. Além disso, identificar e analisar nos recortes que compõem o “corpus” o modo como o sujeito Joana/Heloisa interpela o parceiro a partir de determinadas escolhas linguísticas. Tomando por base o discurso, notamos uma característica linguística própria, pois sabemos que, cada pessoa ou, no caso deste, a personagem, em pauta, se inscreve numa forma particular, sob um imaginário, na mobilização das palavras em favor próprio, impondo a sua vontade sobre a o(s) outro(s) em especial sobre Paul Morel/Paulo Morais. O discurso de Joana/Heloisa imprime traços marcantes, ela mostra por meio das palavras que usa, os seus desejos mais profundos, desejos esses, que, na época em que a obra foi publicada e, ainda, nos dias atuais são considerados “proibidos”. Os procedimentos metodológicos se dão no batimento da revisão bibliográfica, de autores como: ORLANDI, Eni; CANDIDO, Antônio; ROSENFELD, Anatol;

PÊCHEUX, Michel; SHAINNESS, Natalie; CITELLI, Adilson entre outros, com a seleção dos recortes para análise. Veremos que obra *O Caso Morel*, embora seja fictícia, representa, discursivamente, diversas situações cotidianas que são constitutivas do mundo real.

**PALAVRAS-CHAVE:** *O Caso Morel*, Análise do Discurso, Interpelação.

**ABSTRACT:** In the present article, we develop an analysis of the interpellative aspects found in the language used by the character Joana Monteiro Viana / Heloisa Wiedecker from the literary work *The Morel Case* (1973), by the Brazilian writer Rubem Fonseca. The objective of this is to understand the discursive functioning of this character in the work, in order to show how the selection of utterances produces an effect of meanings in the decisions that the participants of the plot are positioned in the course of the book. Moreover, identify and analyze in the clippings that make up the corpus the way the subject Joana / Heloisa challenges the partner from certain linguistic choices. Based on the discourse, we notice its own linguistic characteristic, since we know that each person or, in his case, the character in question, inscribes himself in a particular way, under an imaginary, in the mobilization of words in his own favor, imposing the your will on other (s) in particular on Paul Morel / Paulo Morais. The speech of Joana / Heloisa imprints striking features, she shows through the words she uses, her deepest desires, these desires, which, at the

<sup>1</sup> Licenciada em Letras - Literatura - UFMT. Pós-Graduada em Educação, Diversidade e Cidadania-FAEL. Pós-Graduada em Metodologia do Ensino de Língua Inglesa - Faculdade de Educação São Luís. Pós-Graduada do Curso de Especialização Linguagens e ensino: língua e literatura – UFMT e mestranda do Programa de Pós - graduação em Letras pela Universidade Federal do Tocantins- UFT.



time the work was published and even today are considered “forbidden”. The methodological procedures occur in the beat of the bibliographic review, by authors such as: ORLANDI, Eni; CANDIDO, Antonio; ROSENFELD, Anatol; Pêcheux, Michel; SHAINNESS, Natalie; CITELLI, Adilson, among others, with the selection of clippings for analysis. We will see what work *The Morel Case*, although fictional, represents, discursively, several everyday situations that are constitutive of the real world.

**KEYWORDS:** *The Morel Case*, Discourse Analysis, Interpellation

## INTRODUÇÃO

Este artigo consiste numa análise discursiva inscrita na relação de dois personagens da obra *O Caso Morel* (1973), de José Rubem Fonseca<sup>2</sup>, mais especificamente, com o objetivo de compreender o funcionamento do discurso entre o protagonista Paul Morel/Paulo Morais e a personagem Joana Monteiro Viana/Heloisa Wiedecker, para mostrar como a seleção de enunciados produz efeito de sentidos nas decisões que, os sujeitos participantes, tomam ao longo da trama.

O discurso em que o escritor costuma se inscrever em suas obras materializa uma linguagem do tipo cinematográfica, composta por enunciados curtos, palavras de baixo calão, diálogos com alto índice de violência e erotismo. É importante que, como analista, nos posicionemos no embate com um discurso criado na ficção, para, a partir disso podermos observar o poder da interpelação sobre os sujeitos envolvidos nas cenas que compõem a trama. Em *O Caso Morel*, essa trama se desenvolve sem rodeios numa linguagem que enfatiza as vontades dos personagens.

Rubem Fonseca desencadeou seus contos e livros a partir da década de 1960, os enredos materializam formas de profundo autoritarismo, retrato da época que era permeada por uma realidade repressiva. O período em que o escritor atinge o ápice confunde-se com o período da ditadura militar (1964). Nesse regime foi estabelecido o AI-5 (Ato Institucional Número Cinco), decreto realizado em 1968 e que foi conhecido como o mais perverso daquele período, pois, além de ter reforçado o autoritarismo do presidente, a censura federativa restringiu a editoração de várias obras, foi o momento de maior repressão da arte brasileira, entretanto essa arte veio a florescer, uma vez que, os artistas viram nela um meio de fuga para a liberdade de expressão, ou seja, a opressão da ditadura acabou por abrir terreno ao “carro-chefe” para o desenvolvimento cultural e intelectual para a sociedade brasileira.

Quando lemos *O Caso Morel*, observamos que se trata de uma obra fixada em um ambiente urbano e que aborda diversos problemas sociais e, crescendo-se a isso se apresenta questões que instigam o psicológico dos leitores, retratam as vontades, os anseios de um personagem que, na ficção, pode ser transportada para a história de uma vida repleta de situações envolvendo, drogas,

---

2 O autor da obra literária nasceu em Juiz de Fora, no dia 11 de maio em 1925, é um contista, romancista, ensaísta e roteirista brasileiro, considerado por alguns críticos como “brutalista”. Rubem Fonseca, recebeu vários prêmios, tais como: Prêmio Jabuti em 1969, 1983, 1996, 2002, 2003 e 2014, o Prêmio Camões e o Prêmio de Literatura Latinoamericana y del Caribe Juan Rulfo ambos em 2003, o Prêmio Iberoamericano de Narrativa Manuel Rojas e o Prêmio Literário Casino da Póvoa em 2012, o Prêmio Machado de Assis em 2015, além desses o autor recebeu ainda os prêmios, Coruja de Ouro, Kikito do Festival de Gramado e o Prêmio da Associação Paulista de Críticos de Arte.

poligamia e vários transtornos sexuais, os quais, são descritos por Rubem Fonseca, com grande riqueza de detalhes.

Os personagens interagem com outros personagens e acabam se expressando de maneira singular. O linguajar que compõe a trama, por motivos diversos, é considerado por alguns sujeitos, como algo que foge dos moldes da sociedade da época e dos dias atuais, em que muitas pessoas são, de certa forma, amordaçadas, ou seja, são impedidas de compartilhar os reais desejos e quando há essa exposição, esses sujeitos que se ‘revelam’ são rotulados como absurdos, já que, tais desejos não se enquadram nas regras e condições estabelecidas pela sociedade. Por meio da leitura da obra de ficção, o leitor contempla e, ao mesmo tempo, vive as possibilidades humanas que a sua vida pessoal dificilmente lhe permitiria viver e contemplar... (CANDIDO, 1987, p .46).

A obra de Rubem Fonseca é entrelaçada por momentos que vem e vão, não é uma obra linear, trata-se de um romance fragmentado, não possui uma cronologia regular, em diversas sequências discursivas emergem marcas dessa fragmentação, uma memória que Paul Morel busca, misturando a ocorrência dos fatos, a todo momento aparecem citações com temas variados (religiosos, artísticos), a mudança de um espaço para o outro, também, se mostra de forma irregular, há diversas citações em outras línguas, citações de vários autores, além disso, é possível identificar diferentes gêneros textuais, tais como: bilhetes, telegramas, diários, relatórios policiais, relatórios de perícia médica, esses últimos citados referem-se às investigações de um suposto crime cometido supostamente por, Paul Morel/Paulo Moraes, o principal suspeito.

Em *O Caso Morel*, o personagem Paul Morel, em determinado momento revela-se ao leitor como Paulo Moraes, é um homem com uma boa reputação e com grande influência sobre as mulheres que fazem parte do seu convívio social, mulheres essas que ele consegue convencer a manter relações sexuais e a morarem consigo, sendo elas: Carmem/ Lilian Marques, Aracy/ Ismênia e a Joana/ Heloisa, juntos eles formam na trama uma espécie de família moderna.

São diversas as mulheres com quem o protagonista se envolve na trama, e elas não tinham um único perfil, eram prostitutas, modelos, artistas, entre outras, o protagonista chegou a ficar casado, porém após o desgaste do casamento, posteriormente segundo ele, a monotonia, se separou. A partir daí ele conhece a personagem principal da obra em leitura e sobre a qual incidimos o nosso olhar mais atento, nessa pesquisa, Joana / Heloísa, por quem se apaixona.

A relação entre Joana e Paul Morel é conturbada, as relações sexuais entre eles são alvo de destaque, tratam-se de momentos de extrema pornografia, as riquezas de detalhes com que o protagonista descreve a amada é grande e nos retrata o modo como ele a concebe.

Nesse relacionamento, identificamos, por exemplo, diversas parafilias, que são transtornos caracterizados pelo interesse sexual atípico, mais conhecido como “transtornos sexuais”, tais como: erotismo (que é a tendência abusiva dos atos sexuais), donjuanismo (A pessoa tenta impressionar e conquistar o maior número de mulheres possíveis), vampirismo (satisfação sexual na presença de uma certa quantidade de sangue), narcisismo (admiração pelo próprio corpo), fetichismo (o prazer é obtido por meio da visão, tato, lembrança de uma parte pré-definida do corpo de alguém ou de algum objeto), pluralismo (prática sexual por três ou mais pessoas), masoquismo (é quando o indivíduo

atinge a satisfação sexual a partir do próprio sofrimento, seja através da dor ou da humilhação) e até urofilia (refere -se a sentir prazer urinando ou recebendo um jato de urina na hora do sexo).

Segundo o dicionário Aurélio (2004):

A parafilia é “cada um de um grupo de distúrbios psicosssexuais em que o indivíduo sente necessidade imediata, repetida e imperiosa de ter atividades sexuais, em que se incluem, por vezes, fantasias com objeto não humano, auto-sofrimento ou auto-humilhação, ou sofrimento ou humilhação, consentidos ou não, de parceiro”.

O que destacamos é o comportamento pouco convencional retratado na obra, levando em consideração os padrões morais existentes na época em que o romance foi escrito.

Como já anunciamos, visamos a análise do discurso da personagem Joana/Heloisa, que nos mostra por meio de sua “voz”, na trama, um forte poder de imposição e interpelação sobre os outros personagens, em especial sobre a personagem Paul Morel/Paulo Morais. Atribuímos esse “poder” à personagem, pelo fato de que, na época em que a obra foi publicada, o comportamento da mulher era completamente oposto ao comportamento retratado por meio dos discursos que constituem a personagem que selecionamos para análise.

Historicamente, a década de 1970, foi marcada por vários modos de opressão, dentre eles a figura feminina sofreu diversas alterações no cenário brasileiro. A mulher deveria ser submissa primeiramente aos pais e, posteriormente, ao marido, não tinha voz e nem poder, apenas a “obrigação” de satisfazer seu esposo e gerar filhos, de preferência homens, para que o negócio da família, caso fosse da elite e abastada, continuasse. Assim sendo, as mulheres viviam em constante subordinação, carregando a história do patriarcado. Essa contextualização é importante, pois em Análise de Discurso, consideramos as Condições de Produção.

Sabemos a língua que se constitui na não transparência e esse processo desestabiliza sentidos naturalizados, fazendo com que ocorra a alteração de diferentes pontos de vista. Assim, é preciso considerar todo acontecimento em relação com a história, com a formação do sujeito, que, também, se encontram em um processo de não transparência, é preciso descobri-los. A língua, nessa perspectiva, além de ser uma estrutura, é um acontecimento definido por determinadas condições de produção. Por isso mesmo, o dispositivo de interpretação fornecido pela teoria nos permite analisar além da superfície da obra, elementos exteriores ao texto em si, mas que fazem com que ele tenha significado. Nessa direção, é preciso considerar os interlocutores (personagens), o tipo de escrita (seleção vocabular), o período e todas as ocorrências nele (a história), os valores (imaginário de época)... para construir o gesto de interpretação.

Em vários momentos da trama, pode-se perceber que a personagem Joana/Heloisa, não se conforma com a posição das mulheres diante a sua classe social, ela se mostra, em diversas sequências discursivas como um sujeito singular em relação aos moldes sociais da época (meados da década de 70). Um ponto que merece destaque é a forte representação da sexualidade, que é uma essência desse sujeito em questão. A partir disso, podemos perceber como se dá a construção social identitária de um sujeito, as condições de produção são caracterizadas pelas representações de força e poder presentes na obra, e isso age em discordância da figura feminina naquele tempo.

O sujeito é consequência das discursivizações em torno dele, ou seja, diante do que é posto há a formação de sujeito, são diversas as influências que este recebe para que se torne um sujeito, é baseado nas circunstâncias em que se encontra, nesse caso, a personagem destaque Joana/ Heloisa é vista como um sujeito que passa a se comportar de maneira oposta ao que se é esperado, levando em consideração a posição social a qual ela está inserida, podemos considerá-la como uma personagem “rebelde”, ela é interpelada e funciona como efeito e como materialização das interpelações constitutivas da memória discursiva.

Dadas as condições de produção da publicação do livro, essa personagem que nele se inscreve, é representada por seu modo de ser, vimos que esse é um ponto de destaque, pois, além da personagem Joana/ Heloisa, há outras personagens que também são representadas pelo “seu modo de ser”, ambas possuem um comportamento pouco convencional para os padrões morais da época em que foi publicado o romance.

A narrativa considerada moderna, em relação ao período em que foi escrita, baseia-se em acontecimentos que podem ser interpretados como se fossem da realidade atual, um aspecto interessante de *O Caso Morel* é o uso da oralidade na escrita, há uma linguagem coloquial que possui um ritmo acelerado, e um alto nível de detalhamento em relação aos personagens e ao ambiente.

Ainda é possível identificar outros vários aspectos instigantes, que, significativamente, afetam pela aversão/negação por trazer um discurso carregado de temas como: violência policial, a luta de classes que produz a divisão e, conseqüentemente, os conflitos numa sociedade capitalista, o uso de drogas, e o alvo de destaque que é a repressão sexual, a compulsão sexual, os diversos fetiches existentes durante o ato sexual, resultando em uma exposição explícita de pornografia que é um tema bem delicado e, ainda, dada essa complexidade, considerado um assunto “proibido” nas interlocuções. Outros autores já escreveram sobre o assunto, como pode ser conferido:

Uma constante em todo o livro é o uso do vocábulo considerado por nossa cultura como pornográfico. Eufemismo praticamente inexistente, visto que o autor não está interessado em camuflar a realidade. (BITTENCOURT, 1980, p. 78).

Rubem Fonseca faz o uso de expressões que estão sempre relacionadas ao campo discursivo erótico, essas expressões chocam a maioria dos leitores, pois elas aparecem de forma explícita fato que foge dos padrões sociais, o vocabulário, em questão, é considerado imoral. No decorrer da trama, em diversas seqüências discursivas podemos perceber a representação dos fetiches sexuais e, de certa forma, a maneira como os atos sexuais ocorrem. O **recorte I**, que segue constitui o que, em Análise de Discurso, denomina-se família parafrástica, ou seja, algo que se repete diferente, produzindo uma discursividade, que converge para o mesmo efeito de sentido.

#### **Recorte I**

... “Como é que **você vai me bater com o chicote?** Aqui deitada? Ou eu saio correndo e você corre atrás de mim até me encurralar num canto e **então me bate, bate, bate!**...” (p.16).

... “Me chama de puta...”

“Sua puta!”

“Mais, mais!...”

*Chamei Joana de todos os nomes sujos, **bati com força** no seu rosto. (p.16).*

“Gosto de **ser degradada por ele**, sentir que Paul me possui, me pune, me sacrifica...”. (p. 118-119).

... *Eles gostavam de se excitar das mais estranhas maneiras. Morais **amarrava a moça e depois a possuía**, ela gritando que não, fingindo que estava sendo estuprada. (p. 125).*

As paráfrases funcionam, a um só tempo, como a contrapartida de um dizer que se pretende sedimentado e homofônico, e como a contrapartida de um sujeito que se pretende alforriado das determinações históricas de seu dizer, alforriado do “discurso do Outro”. Segue-se que o efeito de realidade da enunciação e do eu enunciador (o aqui e agora do discurso) são derivados de uma posição de realidade, que nada mais é do que a “realidade-para-o-pensamento” que permite a realização do mundo. (SARTI & CHIARETTI p. 79, 2016)<sup>3</sup>.

No recorte acima, o verbo bater vai deslizando por cada sequência e criando força discursiva até o ápice, ou seja, a consumação do ato sexual, que poderia ser parafraseado assim na seguinte Formação Discursiva: **bate, bate, bate...com força...degrada...imobiliza e possui**. Se a literatura materializa cruamente em palavras, a cena, de certo modo, ela representa um real que ocorre, mas que é escondido.

E assim, a obra vai produzindo contornos. Outros discursos que são abordados, apresentam o indivíduo/sujeito como detentor de conteúdo, porém, sofrendo diversos tipos de repressões sociais e diante disso, apresenta-se um conteúdo, vamos dizer “moldado”, como exemplo temos o personagem que ocupa a posição de policial, se inscrevendo num discurso cruel, ele possui características violentas diante do cenário que está inserido.

## Recorte II

...*Um carro parado na porta da minha casa. Um homem ao volante e outro em pé, numa das portas.*

“Aonde é que vocês vão me levar?”

“Entra logo, ó pústula”, disse o de dente de ouro, me **empurrando com violência**.

“Que é isso?”, exclamei surpreso.

*Recebi a pancada abaixo do ouvido, do lado esquerdo. Ele devia ter um anel enorme no dedo, ou um soco inglês, pois senti o calor do sangue escorrendo pelo pescoço.*

“Que tal, é bom?”, ele perguntou, **respirando fundo, como se tivesse feito um grande esforço. “É bom?”**

... “É bom? É bom?”, ele persistiu.

*Paramos em frente de um prédio velho. Os homens saltaram na minha frente.*

*Eu os acompanhei, **como um cão**. (p. 104).*

Sabemos que cada discurso é analisado de forma diferente levando em consideração a materialidade linguística, a Análise de Discurso leva em conta o processo de interpelação ideológica

3 SARTI, Milena Maria & CHIARETTI, Paula. “O lugar da paráfrase no trabalho do analista do discurso”. Revista Investigações Vol. 29, nº 2, Julho/2016.

dos sujeitos, uma vez que, cada discurso é formado a partir das condições de produção que são inerentes à produção de sentidos, e isso acontece em cada formação discursiva, sendo assim, podemos dizer que a Formação Discursiva (FD) é o modo próprio de dizer, são as formas que cada sujeito materializa o seu dizer, mas não podemos esquecer, de que um discurso envolve diferentes FDs, ou seja, o posicionamento ideológico pode ser diversificado em diferentes situações discursivas, embora haja uma quantidade de regularidades que têm a função de organizar os diversos dizeres, numa dada sociedade.

No caso do recorte acima a paráfrase incide na violência do policial que, sob a égide da autoridade, extrapola a ação, demarcando os sentidos de violência na obra e reafirmando, de outra maneira, a construção parafrástica do **Recorte I**. Aqui podemos reconstruir o discurso na FD: **Empurram com violência...dão uma pancada...ironizam...tratam como um cão.**

Por FD, entende-se “aquilo que numa formação ideológica dada, isto é, determinada pelo estado da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito” (PÊCHEUX, 1997, p. 160). “Toda formação discursiva dissimula, pela transparência do sentido que nela se constitui, sua dependência com respeito ao ‘todo complexo com dominante’ das formações discursivas, intrincado no complexo das formações ideológicas” (PÊCHEUX, 1997, p. 162).

De certa maneira, podemos dizer que a FD extraída do **Recorte I** se encontra com a do **Recorte II**:

1. **Bate, bate, bate...com força...degrada...imobiliza e possui.**
2. Empurram com violência...dão uma pancada...ironizam...tratam como um cão.

Observemos que o processo de construção dos sentidos funciona na mesma direção. E é nesse entremeio que a personagem em foco vai criando corpo.

A narrativa exhibe discursos acerca dos anseios sexuais do homem e principalmente da mulher, neste caso, constitutivos da personagem Joana/Heloisa, ambos são representados na obra literária, esses são desejos que, mesmo na obscuridade, atravessam muitas pessoas, entretanto, por medo de serem alvos de crítica se escondem em moldes que a sociedade impõe. Passemos à análise de mais um recorte que compõe o “corpus”:

### **Recorte III**

Joana queria ser **espancada, aviltada, sodomizada, queria** ter o rosto lambuzado pelo meu sêmen. **Fiz sua vontade.**” (p. 41).

“Corri dentro do quarto, **queria que ele me perseguisse**, isso me deixava muito excitada várias vezes ele me agarrou e eu me desvencilhei, quando cheguei na cozinha Paul me segurou pelos cabelos, mordeu meu rosto, apanhou uma garrafa em cima da pia, eu coloquei as mãos na frente, a pancada atingiu o meu braço, senti o osso partir, você vai me matar, eu disse... a garrafa estourou de encontro com a parede, o barulho despertou Paul. **Meu bem, ele disse carinhosamente...**” (P. 119).



O “esconderijo” em que muitas pessoas se encontram é concretizado, realizado no texto, ou seja, em diversos casos o que se deseja falar, o discurso que se pretende fazer é, às vezes, silenciado diante do local no qual o sujeito se encontra, segundo (PÊCHEUX, 1997, p.82) os sujeitos que compõem o discurso, “designam algo diferente da presença física de organismos humanos individuais”, uma vez que, esses sujeitos, que fazem parte do processo discursivo, carregam consigo marcas sociais, ideológicas, históricas, entre outros, cada sujeito cria seus discursos a partir dos lugares sociais que ocupa, carregando na composição de seus discursos diversas características constituintes do lugar, há, então, a representação das imagens que estão presentes no discurso, e isso Pêcheux chamou Formações Imaginárias (FI).

Logo, nos processos discursivos, funcionam uma série de FIs que designam os lugares “que A e B se atribuem cada um a si e ao outro, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro”. (Pêcheux, op. cit.: 82) Segundo Pêcheux (op. cit.: 83), todo processo discursivo supõe a existência das seguintes formações imaginárias:

IA(A): Imagem do lugar de A para o sujeito colocado em A - Quem sou eu para lhe falar assim?

IA(B): Imagem do lugar de B para o sujeito colocado em A - Quem é ele para que eu lhe fale assim?

IB(B): Imagem do lugar de B para o sujeito colocado em B - Quem sou eu para que ele me fale assim?

IB(A): Imagem do lugar de A para o sujeito colocado em B - Quem é ele para que me fale assim?

Existiriam nos mecanismos de toda formação social regras de projeção responsáveis por estabelecer as relações entre as circunstâncias discursivas e as posições dos diferentes personagens. As relações imaginárias podem ser, portanto, consideradas como a maneira pela qual a posição dos envolvidos na trama do discurso se posicionam.

Observe-se que no Recorte III imprime-se um jogo do imaginário realizado pelo verbo **querer**. **Ele imagina o que ela quer e faz sua vontade...ela no jogo do desejo masoquista se joga até o despertar do inconsciente dele, que no impacto: “o barulho despertou Paul”, muda de posição: Meu bem, ele disse carinhosamente.**

É importante mostrar que ao ler a obra *O Caso Morel*, pudemos perceber que são trabalhados diversos espaços e, ainda, que a narrativa se encontra em dois planos diferentes, há, de certa forma, uma metalinguagem na obra, pois em um plano temos o personagem Paulo Morais, preso, relatando a sua história e em outro plano temos uma autobiografia de Paulo Morais, agora como Paul Morel, que vem narrando em 1ª pessoa sua vida, suas paixões e seu caso de amor com várias mulheres, em especial com Joana/ Heloisa. Há então, dois ambientes diferentes, dois lugares em que o sujeito se encontra e que, em ambos, nos traz discursos particulares.

Em determinados momentos da trama, o escritor Rubem Fonseca utiliza diferentes termos, e algumas expressões que por meio do discurso dos personagens é possível inferir o poder da Língua e as relações de poder que ela pode produzir sobre os outros.

O que pretendemos enfatizar, como já vimos fazendo, é a personalidade da personagem Joana Monteiro Viana/Heloisa Wiedecker, trata-se de uma jovem de 20 anos, pertencente a alta sociedade, é filha de pai embaixador, mas vive reprimida, é frustrada com a rotina de sua vida.

“Não quero ir para casa. Quero morar longe da minha família. Se eu voltar para casa, não saio mais, fico presa na engrenagem”. P. 63

Edu Teruki Otsuka reforça:

Joana-Heloisa apresenta uma atitude inconformista, o desejo de vivência plena, que não se ajusta aos padrões estabelecidos: sua recusa em percorrer os caminhos definidos de antemão evidencia a vontade de escapar aos padrões e estereótipos (2001, p.95).

Otsuka cita uma passagem do diário de Joana e comenta que ela rejeita a posição “comum” das mulheres de sua classe social. O fragmento descreve o momento em que ela rompe o relacionamento com Chico, depois de conhecer Morel: “Eu disse que ele [Chico] devia casar com uma burguesinha tradicional, uma dessas cadelinhas discretas e respeitáveis, que protegem a imagem (e as posses) do casal com unhas e dentes, pensando nos filhos e na velhice”. (FONSECA, 2003, p. 133).

Dentre as mulheres que compõem a “família moderna” ela é a com quem o protagonista mais se envolve. Ela possui personalidade peculiar, chegando próximo à característica de uma pessoa doente, é nela que o mistério é envolto, não se sabe o que levou o desfecho de Joana/Heloisa, se ela foi morta por Morel/Morais ou se foi outra pessoa.

O que podemos afirmar é que ela possui na trama, como já apontamos no **Recorte I** uma personalidade persuasiva, controladora e masoquista, Joana/Heloisa se inscreve num discurso autoritário, podemos identificar esses aspectos nos enunciados: “Eu faço você ficar com vontade”. (p. 13); “Põe o demônio no meu corpo”, disse Joana. “Você não quer colocar o demônio no meu corpo? (p. 115); “Ele me bate e abre para mim o cofre fechado dos meus tormentos”. (p. 142).

O que a personagem pede ou exige que o seu parceiro sexual faça, muitas vezes é visto apenas como uma representação corporal, segundo SHAINNESS, (1984):

As palavras não são o único meio pelo qual os seres humanos transmitem mensagens. Muitas vezes o tom a inflexão da voz, a postura do corpo ou os gestos e ações que acompanham as palavras também dizem alguma coisa. Tais comunicações, contrapontos à fala, são metamensagens e não é raro serem mais importantes que a mensagem verbal.

As metamensagens podem ser transmitidas por linguagem corporal. (p.64).

Joana se posiciona tanto em palavras quanto pelo tom que dá a elas e pelo corpo como se passa a cena pela escrita, como alguém masoquista, e esse transtorno sexual é construído discursivamente ao longo da trama, a personagem alcança o ápice do prazer quando sofre atos de violência. Segundo SHAINNESS (1984):

... A assertiva de Descartes “Penso logo existo” tornou o ato de pensar a característica definitiva da existência humana. A masoquista, que poderia dizer “Sofro logo existo”, coloca a dor na posição central. (p. 10).

Às vezes as fantasias sexuais das masoquistas se tornam altamente elaboradas, refletindo o aspecto megalômano do masoquismo; este as leva a pensar que todos os olhos estão voltados para elas, que elas são o centro do universo. (p.96).

Sexologicamente, o masoquismo é definido como a “condição na qual o indivíduo obtém prazer da experiência de dor e humilhação infligida por outros ou, em alguns casos, por ele próprio” (APA, 2010, p.577).

O que podemos afirmar com base na leitura da obra e de outros textos é que a personagem Joana/Heloisa sofria de vários transtornos sexuais, além de ser masoquista, Joana nos mostrou por meio das marcas linguístico/discursivas do autor, outros transtornos, que são considerados incomuns, tais como: vampirismo, fetichismo, pluralismo, urofilia, masoquismo e podemos dizer que ela tinha uma personalidade, além de masoquista, também, sádica no ato sexual.

O sadismo vai muito além do ato sexual, apesar dela não cometer violência contra outras pessoas, ela é quem “dizia” o que fazer, e sentia prazer quando sofria o feito, como também sentia prazer a partir do sofrimento alheio, tinha gozo em poder controlar e, ainda, possuir poder sobre os outros, as pessoas que têm em sua personalidade esses traços de sadismo, são difíceis de ter uma boa convivência, em diversas sequências da obra vimos que Joana/Heloisa, apesar de fazer parte da “família moderna” era a que menos se misturava com as outras mulheres, mas quando ela estava com Morel se mostrava como realmente era, com todos os seus anseios sexuais.

Entretanto, na trama discursiva, observamos que apesar de Paul/Paulo fazer o que desejava a parceira, ele mesmo não ficava totalmente satisfeito, fazia o que ela pedia, mas, para agradar a amada no momento do ato sexual, ele, ao fim do êxtase, por várias vezes, sentia-se culpado, já a pessoa sádica geralmente é fria, crítica e apresenta comportamento negativo contra as pessoas, não sentindo culpa de nada, como pode ser conferido no:

#### **Recorte IV**

Um dia, quando fazíamos uma de nossas longas caminhadas, Joana disse: **“Essa vida de xeque fez de você um idiota”**.

“Tudo isso só porque eu não bato mais em você?” (Paul/Paulo)

... Expliquei que a nossa casa estava cheia de gente. (Paul/Paulo)

“Então me leva num desses hotéis aqui da Barra e me fode como antigamente”. (p. 113).

...**“Agora, preguiçoso, egoísta. Arranja um pedaço de pau desses aí e bate em mim até o demônio entrar no meu corpo”**. (Joana/Heloisa)

... Bebi enquanto **Joana me xingava de todos os nomes sujos**.

“Por favor” ela pediu.

... “Eu estou morta. Levanta e me dá uma porção de pontapés”. (Joana/Heloisa) (p. 115).

O protagonista da obra Paul/ Paulo sentia amor por Joana/Heloisa, os atos que ela cometia contra ela mesma eram feitos em resposta à voz imperativa dela.

## Recorte V

“Eu nunca disse não a uma mulher. (p.31). (Paul/Paulo)

“Tenho horror a crueldade”, eu disse, quase chorando.

Joana abriu os olhos e fitou o céu, tranquilamente. Sua boca estava manchada de sangue, mas ela não parecia sentir dor.

“Não quero mais te ver”, eu disse. (p. 114).

Deitei a cabeça sobre a sua barriga. ( p. 115).

Comecei a chorar. Dor, pena dela, de mim. (p. 116).

“Um dia ela me pediu que eu a apertasse com força, foi pedindo mais força e de repente mandou que eu batesse nela...”

“Mandou?”

“Mandou... pediu...”

“E você bateu?”

“Bati, bati e depois senti uma enorme repugnância. Não quis vê-la durante muito tempo.”

... “E você sentia prazer?”

“Não sei... sentia e não sentia...”

... “E Heloisa?”

“Ela atingia o orgasmo no instante em que eu batia nela. Eu não.”

... “Eu gostava muito dela, fazia tudo o que ela me pedia. (p. 152).

... **Um dia deixei de bater nela**, pouco antes de... não, **naquele dia eu bati...**”

“Ela pediu?”

“Ela gritava, me mostra que você está aqui do meu lado, prova que você existe, **me mata!**”

... “Eu me sinto morta, ela disse, mas se você me matar estou viva. Anda vem, me arrebenta, põe o demônio no meu corpo.” (p. 153).

Em relação a esse comportamento, a esse poder sobre o outro, o que analisamos é a interpelação discursiva que Joana/Heloisa tinha sobre o seu parceiro Paul/Morel. Se fixamos na língua, podemos fundamentar em CITELLI (1998) quando o autor diz que, persuadir, é antes de mais nada, o sinônimo de submeter, daí sua vertente autoritária. Quem persuade leva o outro à aceitação de uma dada ideia. Alguns enunciados permitem que projetos de dominação os quais, na maioria das vezes, não suspeitamos, possam esconder-se por detrás dos inocentes signos verbais, por isso é preciso atravessar a transparência da linguagem.

Discursivamente, é no sujeito que a língua acontece no homem, o qual não se destitui de suas ideologias nem de seu inconsciente. Sendo que ocorre, na clivagem do inconsciente e na interpelação ideológica do indivíduo, a constituição de um sujeito assujeitado e demarcado pelos deslizamentos de sentido construídos em seus discursos. (VERSA, 2018, p.262).

[...] Podemos pensar esses discursos interpelando esse sujeito, de modo que a interpelação ideológica, a influência e determinações das formas de poder, fundadas nas composições e das instituições sociais estarão demarcadas nos efeitos de sentidos possibilitados, principalmente, nos efeitos de sentido condizentes à figura paterna. “Toda formação discursiva dissimula, pela transparência do sentido que nela se constitui, sua dependência com respeito ao ‘todo complexo com dominante’ das formações discursivas, intrincado no complexo das formações ideológicas” (PÊCHEUX, 1997, p. 162, in VERSA, 2018, p. 271).

Nessa perspectiva o destaque é para o protagonista, Paul/Paulo que passa a ser o indivíduo que é assujeitado a obedecer aos comandos que lhe são dados, Joana/Heloisa interpela o seu homem, este se sujeita a fazer o que lhe é pedido/exigido, um sujeito regulado e reprimido, realiza os desejos da amada com a finalidade de satisfazê-la, principalmente no ápice do ato sexual, há então um processo de interpelação que o protagonista sofre em toda a obra, deixando de ser quem ele é, pois Joana ao persuadi-lo para leva Morel à aceitar o que lhe é imposto.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na ilusão de que chegamos ao final deste, podemos, sob a perspectiva trabalhada afirmar alguns aspectos importantes sob a nossa posição de analista, dentre eles, o poder da interpelação que se imprime no discurso materializado em toda a trama.

O **Recorte I** é o material significativo que contraria discursivamente os padrões morais existentes vigentes considerados “proibidos”.

As particularidades encontradas no discurso de Joana ressaltam uma personalidade persuasiva, controladora e masoquista, e que mostrava a real busca durante o ato sexual que se caracterizava em uma relação de masoquismo materializado linguisticamente no **Recorte III**, a personagem, então, se inscreve num discurso autoritário, o qual é marcado por meio das palavras pela imposição de seus desejos que alcançam o ápice na relação amorosa com Paul. É nessa relação que ela concretiza suas fantasias.

A tomada de decisões se dá a partir das marcas linguístico/discursivas que se mostram como uma forma de dominação sobre o outro, Joana na obra de Rubem Fonseca é caracterizada como uma personagem forte, com alto controle sobre as decisões que Paul têm. Desse modo, o personagem principal adota determinadas atitudes que não fazem parte do seu “eu”, essas atitudes são fundamentadas no discurso que foi criado na ficção e, é com base nele, que poderemos observar o poder sobre os sujeitos envolvidos nas cenas que compõem a trama, isso pode ser conferido, por exemplo, no **Recorte V**.

Um possível gesto de interpretação, nos levou a refletir que a personagem Joana, embora de um modo agressivo, em relação àquelas Condições de Produção, em vários momentos da trama, posiciona numa FD de resistência, pois ressalta-se a sua inconformidade referente à posição das mulheres subjugadas ao modelo de sociedade patriarcal, machista, autoritário. Ela se mostra, em diversas sequências discursivas como um sujeito singular em relação aos moldes sociais da época.

Vimos que Joana é um sujeito que foi se “construindo” a partir das discursivizações em torno dela, as variadas influências que ela recebeu foram significativas na formação da personagem pelo autor, uma vez que, não podemos esquecer, os recortes são de um romance.

Assim, na ilusão de que fechamos o texto, podemos dizer que no entremeio da “voz” da personagem conseguimos identificar o discurso de relações de força e poder determinante nas tomadas de decisões dos sujeitos na construção da obra, que, mesmo à revelia do desejo (diferente) de Paul Morel/Paulo Moraes ele é dominado pela personagem Joana/Heloisa. É ela quem o possui.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION (APA). **Dicionário de psicologia**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

APPOLINARIO, Fabio. **Metodologia de Ciência: Filosofia e Prática da Pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2006.

AURÉLIO. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa (versão cd-rom)**. 3. ed. 2004.

BITTENCOURT, Ivaldo Santos. **A prática Significante e Vanguarda de Clarice Lispector, Ignácio de Loyola, Rubem Fonseca, Osman Lins**. João Pessoa, Editora Universitária/ UFPb, 1980.

CALIXTO, Bruno, RIBEIRO, Marina, GORCZESKI, Vinicius. **50 obras produzidas na ditadura**. Época. Disponível em: <<https://epoca.globo.com/ideias/noticia/2014/03/b50-obras-produzidas-na-ditadura-militar.html>>, Acesso em: 17 de agosto de 2019, às 15:42.

CANDIDO, Antônio, ROSENFELD, Anatol, PRADO, Décio de Almeida Prado & GOMES, Paulo Emílio Salles. **A Personagem De Ficção**. Ed. Perspectiva S.A, São Paulo, 1987.

CITELLI, Adilson. **Linguagem e Persuasão**. 12ª Edição. Editora Ática. São Paulo, 1998.

FONSECA, Rubem. **O caso Morel**. Rio de Janeiro: O globo. São Paulo: Folha de S. Paulo, 2003.

FERNANDEZ, Jeosafá, **O caso Morel, de Rubem Fonseca**. Vermelho, Disponível em: <[http://www.vermelho.org.br/coluna.php?id\\_coluna\\_texto=7375&idcoluna=150](http://www.vermelho.org.br/coluna.php?id_coluna_texto=7375&idcoluna=150)>, Acesso em: 01 de agosto de 2019, às 10:41.

MALUF-SOUZA, Olimpia. **As condições de produção dos laudos periciais de indivíduos com suspeição de insanidade mental**. Dissertação. Mestrado em Linguística. Campinas, DL/IEL/UNICAMP, 2000.

OTSUKA, Edu Teruki. **Marcas da catástrofe: experiência urbana e indústria cultural em Rubem Fonseca, João Gilberto Noll e Chico Buarque**. São Paulo: Nankin, 2001.

PÊCHEUX, M. **Análise Automática do Discurso (AAD –69)**. In: GADET, F.; HAK, T. (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de MichelPêcheux**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. 3 ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997b.

PSIQUIATRIA GERAL. **Transtornos Sexuais**. Disponível em: <<https://www.psiquiatriageral.com.br/dsm4/sexual5.htm>> Acesso em: 12 de outubro de 2019, às 17:14.

SHAINNESS, Natalie. **Doce Sofrimento**. Ed. Círculo do Livro S. A. São Paulo, 1984.



SILVA, Daniel Neves. “**O que foi o AI-5?**”; Brasil Escola. Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/historia/o-que-foi-ai-5.htm>> Acesso em: 01 de agosto de 2019, às 17:14.

TUFANO, Douglas. **Estudos de língua e literatura, v.2**. São Paulo: Editora Moderna,1992.

VERSA, Cezar Roberto; SOARES, Alexandre Sebastião Ferrari. **Análise do Discurso e Literatura: um diálogo possível no romance O dia em que matei meu pai, de Mario Sabino**. Entremeios [Revista de Estudos do Discurso, ISSN 2179-3514, on-line, [www.entremeios.inf.br](http://www.entremeios.inf.br)], Seção Temática [Discurso, arte e literatura – Parte I], Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem (PPGCL), Universidade do Vale do Sapucaí (UNIVÁS), Pouso Alegre (MG), vol. 16, p. 259-273, jan. - jun. 2018.

# UMA ANÁLISE COMPARATIVA DE LIVROS DIDÁTICOS ATUAIS DE BRASIL E ARGENTINA SOBRE A PRESENÇA DAS HISTÓRIAS UM DO OUTRO



**DAIANE APARECIDA DA ROCHA**  
Universidade Estadual de Maringá

**NATALLY VIEIRA DIAS**  
Universidade Estadual de Maringá

**RESUMO:** Este trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa de iniciação científica que analisou comparativamente duas coleções de livros didáticos atuais de Ensino Fundamental II (*Enseñanza Secundaria I*), a brasileira *História nos dias de Hoje* (Ed. Leya, 2015) e a argentina *Activados* (Ed. Puerto de Palos, 2015; 2018), no sentido de perceber a presença da história de um país nos manuais escolares do outro. Buscamos identificar quais as temáticas históricas foram privilegiadas por cada uma das coleções e perceber se, em alguma medida, suas narrativas estabeleciam relações entre as duas realidades nacionais em temas que possuem evidentes paralelismos históricos, tais como as colonizações ibéricas; as Independências políticas no início do século XIX; a existência de governos populistas em meados do século XX e as ditaduras militares na segunda metade daquele século.

Consideramos, juntamente como autores como Mary Rangel (1994), que os livros didáticos não são apenas instrumentos do processo de ensino-aprendizagem, mas também elementos fundamentais do amplo processo de socialização e formação humana dos estudantes. Nesse sentido, os manuais escolares apresentam-se como importantes fontes de representações sociais, fenômeno que envolve a convencionalização ou categorização de objetos, pessoas, acontecimentos, países, etc., atuando como “convenções” a respeito dos mesmos. (MOSCOVICI, 2003)

No caso específico dos países trabalhados, os livros didáticos, em suas abordagens sobre as histórias dos vizinhos de continente, também devem ser pensados como instrumentos potenciais na formação de uma identidade continental entre os estudantes adolescentes, futuros cidadãos desses países.

**Palavras chave:** Livros didáticos; representações sociais; história comparada; história do Brasil; história da Argentina.

**ABSTRACT:** The current article presents the results of a scientific initiation research that comparatively analyzed two collections of current middle school textbooks (*Enseñanza Secundaria I*), the Brazilian *História nos dias de Hoje* (Ed. Leya, 2015) and the Argentinian *Activados* (Puerto de Palos, 2015), in order to verify the presence of the history of each nation in the schoolbooks of the other country. We intend to identify which historical issues have been privileged by each collection and whether their narratives established relationships between the two national histories regarding issues with obvious historical parallels, e.g., Iberian colonizations; political independencies in early 19<sup>th</sup> century; the existence of populist governments in the middle of 20<sup>th</sup> century and the military dictatorships in the second half of the mentioned century.

Along with authors such as Mary Rangel (1994), we assume that textbooks are not mere instruments of the educational process but also key elements of students' broad socialization and human formation processes. In this regard, schoolbooks are deemed as important sources of social representation, a phenomenon which produce

conventionalization or categorization of objects, people, countries, etc., functioning as conventional concepts about those. (MOSCOVICI, 2003)

In the specific case of Latin American countries, concerning their approaches to the history of their neighbors in the continent, the textbooks should also be considered potential instruments to build a continental identity among adolescent students, the future citizens of these countries.

**Keywords:** schoolbooks; social representations; comparative history; history of Brazil; history of Argentina.

## INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa de iniciação científica que analisou comparativamente duas coleções de livros didáticos atuais de Ensino Fundamental II (*Enseñanza Secundaria I*) de Brasil e Argentina: a brasileira *História nos dias de Hoje* (Ed. Leya, 2015) e a argentina *Activados* (Puerto de Palos, 2015; 2018). O objetivo foi identificar como a história de um país aparece nos manuais escolares do país vizinho, análise que se torna mais instigante pelo fato de ambos os países latino-americanos possuírem vários “paralelismos históricos.” (ROUQUIÉ, 1989)

Ao trabalhar com a perspectiva comparada, é importante destacar algumas questões. Apesar de atualmente essa metodologia enfrentar críticas, acreditamos que ela é bastante útil em casos como a comparação de países latino-americanos, que possuem uma sincronia histórica. Concordamos com Maria Ligia Prado (2005) quando afirma que, “voltando a Marc Bloch, [é] extremamente fecundo, com o rigor e os procedimentos metodológicos próprios do ofício do historiador, buscar ‘a unidade do problema’ em duas ou mais sociedades latino-americanas.” (PRADO, 2005, p. 30)

O método comparativo, desde sua origem, implica em determinados procedimentos, começando pela escolha do objeto. Para Bloch, devia-se escolher dois ou mais fenômenos que apresentassem analogias entre si; em seguida, descrever sua evolução, constatar suas semelhanças e as diferenças e explicá-las sob a aproximação de ambos. (BLOCH, 1998 [1928]). Nesse sentido, pensamos que a comparação de fenômenos semelhantes de sociedades sincrônicas, como as latino-americanas, inscreve-se bem na proposta original do historiador francês.

Ao analisar o conteúdo de livro didáticos, devemos ter em mente, como destaca Circe Bittencourt (2012), as várias dimensões envolvidas nesses produtos. Na sua dimensão material, o livro didático caracteriza-se como uma mercadoria ligada ao mundo editorial e à indústria cultural do sistema capitalista. Além disso, ele se constitui como um suporte dos conhecimentos escolares propostos pelo currículo e atua ativamente nas avaliações escolares.

No caso de nosso trabalho, a dimensão enfatizada é a do papel social dos livros didáticos, para além do seu significado especificamente pedagógico no ensino de conteúdos. Buscamos ressaltar o papel desses materiais escolares na formação de valores e comportamentos, ao incidir diretamente na constituição de critérios de referência e validação de condutas sociais. É nesse sentido que, como propõe Mary Rangel (1994), o estudo das representações sociais nos livros didáticos apresenta-se

como um caminho importante para a compreensão do complexo processo de formação social, ao permitir enfocar “conceitos que se formam no cotidiano das experiências (das práticas escolares), podendo constituir-se em critérios de pensamentos, interpretações, atitudes.” (RANGEL, 1994, p. 184)

Analisamos a presença das histórias de Brasil e Argentina nos livros do país vizinho buscando compreender a forma como se relacionam com o processo de construção de representações sociais sobre um país entre os estudantes do outro. Trabalhamos com a perspectiva de Serge Moscovici (2003) das representações sociais como “fenômenos específicos que estão relacionados com um modo particular de compreender e de se comunicar – um modo que cria tanto a realidade como o senso comum.” (MOSCOVICI, 2003, p. 49) Essas representações passam a constituir “um tipo de realidade”, que é a base do senso comum, ao envolverem a convencionalização ou categorização de objetos, pessoas, acontecimentos, países, etc., da seguinte forma: as representações “localizam” esses objetos/pessoas/acontecimentos, etc. “em uma determinada categoria e gradualmente as colocam como um modelo [...] partilhado por um grupo de pessoas.” (Idem, p. 34-36)

O fator mais importante a respeito dessas representações que são construídas socialmente é que elas “se tornam capazes de influenciar o comportamento do indivíduo participante da coletividade. É dessa maneira que o processo coletivo penetra [...] dentro do pensamento individual.” (MOSCOVICI, 2003, p. 40) Toda a realidade que conhecemos e a maneira como a entendemos é balizada por convenções das quais não podemos escapar completamente. Sem dúvida, a escolarização tem um papel central na formação de convenções sociais e os livros didáticos são parte essencial desse processo.

O que buscamos através da pesquisa foi perceber que tipo de representação social sobre o país vizinho e também sobre a identidade do seu próprio país no continente as abordagens dos livros didáticos analisados contribuem para construir.

### **Um breve histórico da educação na Argentina e no Brasil**

Em termos históricos, a Argentina se destacou no cenário latino-americano com uma ampla atuação governamental no sentido de garantir uma educação pública desde o século XIX, principalmente a partir do governo de Domingo F. Sarmiento (1868-1874). Isso levou o país a, rapidamente, alcançar significativos índices de alfabetização, bastante superiores à média latino-americana, com cerca de 36% de analfabetismo, em 1914, enquanto no Brasil e no México, por exemplo, esse número ultrapassava os 70% no período. (SOARES, 2007, p. 34; GUERRA, 2003, p. 416; GOMES, 2002, p. 419)

Nas últimas décadas do século XIX, o impulso escolarizador argentino teve forte relação com o “aluvião migratório” que marcou o país, o que fez com que o Estado atuasse no campo educacional com o intuito de consolidar a nacionalização argentina entre os milhares de imigrantes que entravam no país, priorizando uma instrução cívica e patriótica. (BERTONI, 2001). No início do século XX, ocorreu uma reforma educativa, proposta pelo ministro Saavedra Lamas, com o objetivo de formar

uma *escuela intermedia* direcionada à formação técnica e profissionalizante. Essa reforma chegou a ser colocada em prática, mas durou menos de um ano, de 1916 a 1917, quando foi revogada pelo novo presidente, Hipólito Yrigoyen. Como explica Verónica Lescano Galardi (2015), no âmbito do debate parlamentar travado sobre a reforma, o novo partido no governo, a União Cívica Radical (UCR), se opôs à reforma porque ela substituía a preparação para a universidade pela formação técnica, que era “meramente laboral e [que dava] muito pouca possibilidade de ascensão social.”<sup>1</sup> Ainda segundo a autora, essa posição da UCR foi apoiada também pelo Partido Socialista, que considerou que a reforma implicava na desvalorização do trabalhador. (LESCANO GALARDI, 2015, p. 272)

Segundo Cazas (2017) o período que apresentou maiores movimentações na área do ensino argentino foi a partir da década de 1960, no contexto da Guerra Fria, quando os Estados Unidos mudaram os rumos de seu sistema de ensino, deixando o viés filosófico e focando nas tecnologias, o que acabou influenciando a América Latina. Assim, em 1968, sob a ditadura do general Juan Carlos Onganía, ocorreu na Argentina uma ampla reforma do sistema educacional visando adequar-se ao modelo estadunidense. Já nos anos seguintes, a o país se viu imerso em um cruel regime militar (iniciado em 1976), que trouxe altos custos para a educação, que estagnou-se. (CAZAS, 2017, p. 263)

A partir de 1983, com o fim do regime autoritário, foram realizadas novas reformas durante a presidência de Raúl Alfonsín. Mudanças como o fim do exame de admissão e o fim do uso compulsório de uniformes significaram muito para as famílias mais pobres, bem como uma nova metodologia para aprovação dos alunos que não conseguiam notas para passar de ano. Na década de 1990, a escola argentina seguiu com mudanças e seu foco foi preparar os jovens para o mercado de trabalho. Percebe-se que a educação nesse período acaba como vítima de tensões políticas e tendências de mercado. A partir dos anos 2000 ocorrem novas mudanças em todos os níveis de ensino do país e chega-se à obrigatoriedade do Ensino Médio (*Enseñanza Secundaria 2* ou *Secundaria superior*) para todos. (Idem, p. 264)

Fernando Cazas (2017) analisa as reformas educativas argentinas da segunda metade do século XX e destaca alguns paralelos entre tendências de diferentes épocas, da seguinte forma:

Se olharmos para as propostas dos anos 60 e 90, podemos identificar alguns pontos em comum: a criação de um nível intermediário localizado entre o primário e o secundário; a universalização do acesso ao ensino fundamental; o objetivo de orientar o nível médio para o desenvolvimento econômico e de mercado; a ideia de uma escola que procura e “recompensa” o melhor; ações para ajudar os alunos carentes. Se olharmos para as iniciativas de reforma dos anos 80 e 2000, podemos ver coincidências: na manutenção do sistema de ensino primário e secundário (este é um passo antes do acesso à universidade); a tendência de universalizar o acesso às escolas primárias e secundárias; o objetivo de orientar a escola secundária para o fortalecimento da cidadania e das instituições democráticas; a ideia de uma escola secundária para todos com políticas sociais e educacionais inclusivas. (CAZAS, 2017, p. 271)

Dentro das mudanças que perpassaram a educação na Argentina ao longo do tempo, o ensino de História também foi objeto de reformulação. Sobre o cenário atual, que interessa mais diretamente ao nosso objeto de estudo, podemos observar, como destaca a historiadora María Paula González (2013), que “a história no nível secundário não busca mais formar cidadãos patrióticos através da

---

1 As traduções de citações em língua são das autoras deste artigo.

memorização de eventos políticos institucionais [...]. Pelo contrário, propõe-se atualmente à formação de todos os jovens como cidadãos democráticos.” (GONZÁLEZ, 2013, p. 3) Um bom exemplo dessa proposta de vincular mais claramente a educação à formação cidadã é a existência da disciplina de *Política y ciudadanía*, que é oferecida aos alunos nos últimos anos da escolarização obrigatória.

Após a reforma educacional, institucionalizada com a Lei Federal de Educação nº 2.4.195, de 1993, diversos conteúdos foram atualizados, buscando abordar temas como a democracia e as desigualdades sociais e priorizando temas contemporâneos. Também procurou-se destacar a História enquanto ciência e a necessidade de compreender as pluralidades. Foram incorporadas mudanças no currículo, buscando promover um ensino de História que trabalhe com materiais variados e que compreenda as diversas dimensões históricas, além de aproximar os alunos da construção do conhecimento histórico, através da busca de informações, do questionamento e da interpretação. Pode-se dizer, assim, que são evidentes as diferenças entre o panorama do ensino de História na Argentina atual e o de boa parte do século XX, em que se priorizou a repetição e memorização dos “acontecimentos principais” e dos “grandes homens.” (Idibem)

No Brasil, ao falarmos de educação, encontramos várias diferenças e algumas semelhanças em relação à Argentina. A primeira grande diferença tem a ver com o fato de o Brasil ter mantido o regime escravocrata, junto com a Monarquia, após a Independência e até praticamente o fim do século XIX. Essa configuração política e social deixava excluída do processo de educação escolar uma parcela significativa da população brasileira. Apesar de a Constituição de 1824 prever a educação pública para toda a população e, em 1827, ter sido aprovada uma lei para que fossem criadas escolas de primeiras letras em todas as cidades e vilas, em 1867 somente cerca de 10% da população em idade escolar estava matriculada em alguma instituição de ensino e, em 1890, no início da República, a taxa de analfabetismo no Brasil chegava a 67,2%. (ARANHA, 2012, p. 380-381)

A instauração da República trouxe algumas mudanças importantes no campo educacional, como a fragmentação e falta de uma orientação comum em nível nacional, tendo em vista o fato de a educação ter se tornado responsabilidade dos estados, o que levou a uma precarização do já frágil sistema educativo existente. Como apontam Oliveira e Souza (2010), a Constituição republicana de 1891 transferiu a responsabilidade da oferta da educação para os estados, sendo que “os mais ricos assumiram diretamente a responsabilidade pela oferta e os mais pobres repassaram-na para seus municípios, ainda mais pobres que os respectivos estados.” (OLIVEIRA; SOUZA, 2010, p. 16)

Diante do difícil cenário da educação no Brasil, as primeiras décadas do século XX foram marcadas por propostas para a educação com uma perspectiva nacional. As propostas positivistas, que marcaram o início da República, defendiam a priorização de disciplinas científicas como a Matemática e a Física, em detrimento das Humanas, que tinham sido o foco das escolas criadas no Império. Outro projeto que foi ganhando força e chegou ao centro dos debates nacionais na década de 1920 foi o movimento pela Escola Nova, com sua concepção de uma educação pública, laica e igualitária. Tanto o projeto positivista quanto o escolanovismo buscaram se contrapor à enorme presença da religião católica na educação brasileira. (MEIRELLES, 2013)



Em 1930, o governo de Getúlio Vargas criou um órgão federal para direcionar a educação nacional, o Ministério da Educação e Saúde Pública. O novo secretário, Francisco Campos, colaborou para o retorno do Ensino Religioso ao currículo, o que era uma demanda de lideranças intelectuais católicas, após a educação positivista do início da República ter abolido a disciplina das escolas públicas. A religião católica continuava tendo forte influência no ensino privado, no qual predominavam as instituições religiosas, que inclusive recebiam auxílio do governo. (CAMILO, 2013)

Os escolanovistas, então, passaram a protagonizaram um intenso combate à presença da religião no ensino público, que defendiam que deveria ser laico. O governo Vargas, através do Ministério de Educação, ora pendia ora para um lado, ora para o outro. A Constituição de 1934 acabou “contrari[ando] o princípio da escola laica ao definir que o ensino fosse ministrado segundo a orientação religiosa dos estudantes, mas definiu que a educação era direito de todos e dever do poder público”. (CAMILO, 2013, s/p.).

Já no período do Estado Novo, foram criadas as Leis Orgânicas do Ensino, promulgadas a partir de 1942. O ginásio, equivalente ao atual Ensino Fundamental II, passou a ter quatro anos e o colegial, o atual Ensino Médio, três. Com o fim do Estado Novo, durante o breve período democrático, o Brasil ganhou uma nova Constituição, no ano de 1947, que designava à União o papel de legislar sobre as bases da Educação nacional. Assim, em 1948, foi apresentado o anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que significou um importante avanço para a educação brasileira. (CAMILO, 2013)

As décadas de 1950 e 1960 foram marcadas por movimentos de educação popular, com base principalmente nas ideias de Paulo Freire. Com o advento da ditadura, em 1964, as propostas para um modelo educacional mais democrático foram abandonadas. Esse período se caracterizou pela proposta de uma educação primária prática e um Segundo Grau (atual Ensino Médio) de caráter técnico, que preparasse o estudante para o mercado de trabalho. Outro de ponto de destaque na educação desse período foi o marcante incentivo ao patriotismo nas escolas públicas, muito baseado na disciplina de Educação Moral e Cívica. (FERREIRA, 2013)

Entre as medidas educacionais tomadas durante a ditadura militar brasileira, uma das que mais impactaram a área das Ciências Humanas foi a extinção das disciplinas de História e Geografia do currículo, sendo substituídas pelas de Estudos Sociais e por OSPB (Organização Social e Política do Brasil), o que só foi revertido após a democratização do país, após muita luta de historiadores e geógrafos. (FERREIRA, 2013)

No Brasil e na Argentina, a partir da década de 1980, com o fim das ditaduras militares, a educação ganhou os debates nacionais, sendo vista como um dos principais instrumentos para a consolidação de uma verdadeira democracia nesses países. Nesse contexto, podemos observar uma grande preocupação com a produção e a distribuição gratuita de materiais escolares para as escolas públicas.

No Brasil, a criação do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), em 1985, foi um marco nesse processo. Desde então, tem-se buscado não apenas o acesso aos livros didáticos de forma gratuita pelas escolas e pelos estudantes, mas também garantir a autonomia do ensino em relação a

ditames oficiais. A partir de 1995, delegou-se autonomia aos professores para selecionarem o material didático, dentre os aprovados pelo PNLD, que considerem melhor para subsidiar suas aulas. (URIBE, 2005)

No caso da Argentina, o processo de seleção e aquisição de livros didáticos de forma gratuita pelas escolas públicas faz parte do *Programa Integral para la Igualdad Educativa* (PIIE), que foi criado em 2004. O PIIE é um conjunto de ações que estão alinhados com os objetivos mais amplos da política educacional do Ministério da Educação, Ciência e Tecnologia do país. Os recursos didáticos, como textos e guias para os professores são adquiridos pela Unidade de Financiamento Internacional (UFI) e distribuídos às províncias argentinas. (URIBE, 2005, p. 16)

A Comissão Consultiva Nacional e o Ministério da Educação da Argentina definem os conteúdos desses materiais didáticos por anos e por trimestres. A partir disso, os editores privados divulgam suas propostas para que possam ser estudadas e eventualmente selecionadas para aquisição e distribuição. As *Comisiones Asesoras Provinciales* (CAP) recomendam para a mais alta autoridade educacional da jurisdição os livros que melhor se ajustam às demandas de cada ciclo e nível e essa autoridade transmite ao Ministério da Educação uma proposta que inclui três títulos para cada área ou assunto. A partir dessas informações recebidas das jurisdições, o processo de produção é iniciado. (Idem, p. 17)

Assim, como é possível perceber, o processo de seleção e distribuição gratuita de livros didáticos para as escolas públicas é semelhante nos dois países. Mas, no caso argentino, podemos observar uma maior participação da sociedade civil organizada na seleção dos mesmos, através das *Comisiones Consultivas Provinciales*.

## **Apresentando os livros didáticos analisados**

As duas coleções de livros didáticos selecionadas para a análise foram a argentina *Activados* e a brasileira *História nos Dias de Hoje*. No caso da coleção argentina, foram usados os 3 volumes da coleção, que são voltados para os três primeiros anos da *Secundaria 1* do país. Da coleção brasileira, trabalhamos os volumes relativos aos níveis correspondentes na Argentina, que são os volumes do 7º ao 9º ano do Ensino Fundamental II no Brasil.

A coleção argentina foi publicada pela editora Puerto de Palos, de Buenos Aires, entre 2015 e 2018, e sua elaboração contou com a participação de 13 autores formados em diversas áreas das Ciências Humanas, como História, Ciências Sociais, Geografia e Filosofia. São eles: Aldana Chiodi, Héctor Francisco, Alejandro Morín, Silvia Ratto, María Noel Álvarez, Mercedes García Ferrari, Paola Maurizio, Guillermina Orduna, María Inés Trobo, Matías Chiviló, Víctor Fuentes, Alejandro Galliano e Eduardo Minutella.

A coleção brasileira foi publicada pela Editora Leya, de São Paulo, em 2015. A coleção foi elaborada por três autores com formação em História: Flávio de Campos, Miriam Dolhinikoff e Regina Claro.

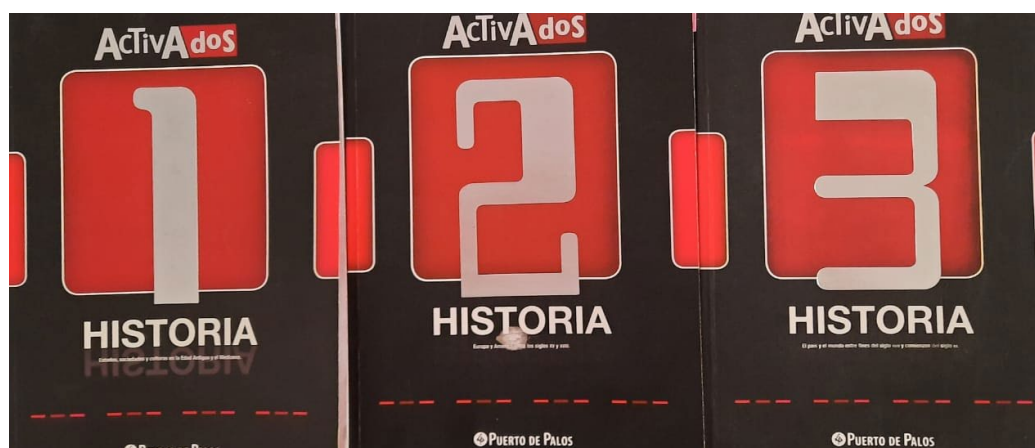
A diferença de quantidade de autores de cada coleção é um ponto importante a ser destacado, além da formação desses profissionais. Enquanto os livros brasileiros são escritos unicamente por historiadores, os argentinos contam com profissionais de várias áreas das Humanidades, além de um número muito maior de autores, o que permite que, na construção da narrativa desses livros, os autores se dediquem aos temas em relação aos quais tenham mais experiência de pesquisa

Outro ponto importante a ser considerado é a diferença nas capas dos livros (ver as imagens 1 e 2). No caso argentino, todas as capas são iguais e bastante genéricas, com cores mais neutras e apresentando apenas o número do volume, sem trazer imagens de pessoas ou lugares. Já a coleção brasileira apresenta imagens diferentes em cada capa e suas cores são mais vivas e diversificadas. As pessoas representadas nas capas dos três volumes da coleção brasileira são pessoas negras executando atividades em que seu protagonismo tende a ser notório, tanto no cenário brasileiro quanto internacional: capoeira, futebol e ginástica artística.

Imagem 1 – Capas dos livros da coleção brasileira



Imagem 2 – Capas dos livros da coleção argentina



A lógica que seguimos para a seleção e comparação dos livros dos dois países foi a de ambos serem manuais escolares que se propõem a ser mais modernos, caminhando na direção do mundo globalizado e tecnificado no qual os estudantes já nasceram inseridos.

O nome da coleção argentina, *Activados*, segundo a editora que o produz, apresenta-se como um sinônimo de ação, de fazer. A ideia é que o aluno é o protagonista de sua aprendizagem, entendida como um processo dinâmico. Segundo os editores, os livros *Activados* não são apenas livros de referência, mas verdadeiros organizadores da aula, porque ajudam a traçar um caminho a seguir no processo de ensino. (PUERTO DE PALOS, 2019)

Uma possibilidade apresentada pela coleção são as propostas de projetos interdisciplinares. Ao final de cada capítulo, em todos os livros, também são propostas atividades relacionadas à leitura de fontes históricas, com questões que orientam os estudantes no momento da leitura e interpretação. Além disso, há um espaço dedicado para apresentar algum personagem ligado ao conteúdo desenvolvido no capítulo ou uma temática específica a ele relacionada, sobre os quais também são propostas questões para orientar a leitura e análise.

Os livros argentinos, além de diversas imagens ligadas ao conteúdo, também apresentam diversos trechos de documentos históricos ao longo dos capítulos. Isso permite ao professor ampliar as possibilidades de trabalho em sala de aula e, aos alunos, terem um contato mais direto com as fontes históricas e, assim, entenderem melhor como funciona o trabalho de pesquisa dos historiadores.

Algo muito interessante que aparece na coleção de livros argentinos – e que não é algo comum nos livros brasileiros – é um espaço no final de cada volume dedicado a apresentar algumas cidades históricas de diversos locais do mundo. A ideia é gerar mais curiosidade nos alunos e permitir que façam ligações desses lugares com os conteúdos trabalhados nos capítulos. Nesse espaço, são brevemente apresentados alguns aspectos culturais das cidades, tais como movimentos e ideias que surgiram nelas, além de monumentos, edifícios e personagens históricos que fizeram parte da história dessas cidades. Esse espaço é ilustrado com várias imagens.

Na coleção brasileira *História nos Dias de Hoje*, o foco é responder ao cotidiano tecnificado dos alunos trabalhando com elementos lúdicos, através de jogos e brincadeiras contextualizados com os conteúdos de cada capítulo. Há uma tentativa de desenvolver o pensamento crítico através da leitura e interpretação de fontes documentais e de estabelecer uma identificação das vivências pessoais dos estudantes com as de sujeitos históricos de outras épocas. Os livros da coleção apresentam uma diversidade de fontes históricas, destacando-se o trabalho com as imagens, e sua proposta é contemplar experiências de diferentes grupos sociais, dando espaço para a ação de diversos sujeitos históricos. (MEC. BRASIL, PNLD 2017)

A coleção brasileira também investe em propostas interdisciplinares, tanto nas sugestões para o trabalho do professor, quanto nas atividades, na busca para despertar a curiosidade e o engajamento do estudante. Propõem-se, desse modo, a realização de pesquisas, montagem de exposições e de peças teatrais, entrevistas e desenhos, promovendo, assim, o que é a proposta central da coleção: a ludicidade.

## Analizando as coleções de livros didáticos

Como já mencionamos, o reconhecimento e a tentativa de responder às novas aspirações e necessidades do ensino na contemporaneidade são destacadas por ambos os materiais didáticos analisados. Outro fator observado é a similaridade estrutural entre os livros argentinos e brasileiros. Ambos são divididos em unidades e capítulos, dentro do padrão mais comum de estruturação dos livros do gênero. Além disso, como também é em comum na maioria dos livros didáticos, ao final de cada capítulo há sugestões de atividades e um espaço dedicado para desenvolver a explicação sobre algum fato, autor ou curiosidade relacionada ao conteúdo do capítulo. Os livros de ambas as coleções também se utilizam, além dos textos escritos, de várias imagens, mapas e quadros explicativos para o desenvolvimento das temáticas.

Apresentamos abaixo (Tabela 1) o levantamento do total de páginas de cada volume das coleções analisadas:

**Tabela 1 – Números de páginas totais de cada livro das coleções**

<i>História nos Dias de Hoje</i>		<i>Activados</i>	
livro 7º ano	288 páginas	livro 1	254
livro 8º ano	296 páginas	livro 2	238
livro 9º ano	336 páginas	livro 3	239

Como indicado na tabela 1, os livros da coleção argentina são ligeiramente menores que os da brasileira. Há, ainda, uma diferença interessante em relação ao número de páginas. No caso dos livros argentinos, cada volume da coleção possui as 15 páginas finais dedicadas a apresentar cidades históricas em diferentes lugares do mundo, algo que não ocorre nos livros brasileiros, como já mencionamos.

Outra diferença observada em relação aos materiais didáticos dos dois países – e que tem uma importância central para o nosso tema de pesquisa – é o espaço dedicado à História da América, como se pode verificar no levantamento quantitativo abaixo (Tabela 2):

**Tabela 2 – Número de páginas dedicadas a temas históricos de diferentes regiões do mundo**

	<i>História nos Dias de Hoje</i>				<i>Activados</i>			TOTAL
	livro 7º ano	livro 8º ano	livro 9º ano	TOTAL	livro 1	livro 2	livro 3	
História nacional	92	113	144	349	-	-	64	64
História da América	34	56	25	115	18	103	80	201
História europeia	144	110	149	403	200	99	68	367

Os dados da tabela 2 mostram que, no total dos 3 volumes de suas coleções, o material didático argentino dedica mais de 40% a mais de espaço que o brasileiro à História da América e



muito menos páginas que o brasileiro à História europeia. No caso dos livros brasileiros, inclusive a História nacional, do Brasil, ocupa menos páginas que a europeia. Essa diferença torna-se ainda mais chamativa quando levamos em conta a existência de uma importante diferença em relação à abordagem da História no processo educativo argentino, em comparação com o brasileiro.

Na Argentina, os temas históricos, principalmente os do século XX, tanto do próprio país quanto de outras partes do mundo, são abordados não apenas na disciplina de História, mas também em outras, como Política e Cidadania. Isso explica porque o volume 3 da coleção *Activados* só trabalha conteúdos até 1910, enquanto o livro do 9º ano da coleção brasileira inclui temas de todo o século XX. Ou seja, trabalhando temas de um período histórico menor que o dos brasileiros, os volumes da coleção argentina dedicam muito mais páginas que aqueles à História da América.

Essas diferenças tão marcantes no lugar ocupado pelas histórias da América e da Europa nas duas coleções expressam, em grande medida, o histórico das relações identitárias de cada um dos países no cenário continental. Como destaca Maria Ligia Coelho Prado (2001), desde o período colonial, as metrópoles europeias, Espanha e Portugal, traçaram limites não apenas geográficos, mas também políticos e culturais entre as “Américas”, espanhola e portuguesa. Com as Independências e a consolidação dos novos Estados nacionais, essa separação cultural continuou arraigada, devido principalmente ao fato de o Brasil ter mantido o regime imperial, enquanto os países vizinhos tornaram-se repúblicas. Nesse contexto, enquanto os países republicanos olhavam com desconfiança para o Brasil monárquico, os ideólogos do Império brasileiro descreviam os países vizinhos como “repúblicas caóticas”, contrastando-as como o regime imperial, explicado como forte, unido e poderoso. (PRADO, 2001, p. 131)

Nesse sentido, a instalação do regime republicano no Brasil poderia ser um momento propício para aproximar nosso país dos vizinhos latino-americanos. Porém, enquanto nos meios intelectuais daqueles países tornava-se cada vez mais forte o ideário latino-americanista em contraposição à influência dos Estados Unidos na região (ARDAO, 1986), o Brasil fortalecia cada vez mais seus laços com a potência continental. Ao mesmo tempo, os resquícios imperiais da visão brasileira sobre os vizinhos do continente continuaram operando. Assim, como destaca Prado (2001), mesmo na República, continuaram sendo reforçadas as diferenças, muito mais do que as semelhanças, entre o Brasil e os demais países latino-americanos. (PRADO, 2001, p. 146).

Nos materiais didáticos analisados ficam evidentes as implicações desses diferentes históricos de Brasil e Argentina no ensino da História nos dois países. Em nosso país, que durante muito tempo permaneceu vinculado muito mais à história europeia, ao ser o único representante do sistema monárquico no continente, a chamada “história mundial”, que na realidade praticamente se restringe à europeia, tem um peso enorme, até mesmo excessivo, nos livros didáticos, enquanto a história do próprio continente onde o Brasil se insere ganha pouquíssimo espaço.

Já na Argentina, que historicamente foi um dos principais agentes do ideário latino-americanista no continente (DULCI, 2013), a História da América, sobretudo a latino-americana, ocupa um espaço muito significativo, que em alguns volumes da coleção chega a ser superior ao espaço dedicado à história europeia. No país platino, a inserção da História nacional na do continente é um dos princípios



organizadores do próprio *Diseño Curricular*, que estrutura a educação. Segundo o documento oficial da Província de Buenos Aires para o 3º ano da *Secundaria* (equivalente ao nosso 9º ano do Ensino Fundamental II), por exemplo, a proposta é o ensino “dos processos históricos latino-americanos no marco de uma história-mundo”, envolvendo os marcos históricos “de quebra do período colonial e formação dos Estados nacionais na América Latina.” (Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2008, p. 159)

Em relação especificamente às histórias um do outro, ambas as coleções trabalham temáticas do país vizinho, apesar de, como já destacado, haver uma enorme diferença no tratamento da história do continente americano nas duas coleções. Os livros didáticos brasileiros, ao contrário dos argentinos, não abordam, por exemplo, as colonizações francesa e holandesa no continente, só falam da presença holandesa no nordeste brasileiro. Além disso, no caso brasileiro, chama a atenção que mesmo temas com evidentes “paralelismos históricos” com a nossa história nacional, como as ditaduras militares em outros países sul-americanos na segunda metade do século XX, não são abordados.

Os temas da história do continente abordados pelos livros brasileiros são os seguintes:

- o livro do 7º ano da coleção *História nos Dias de Hoje* dedica 20 páginas do capítulo 7, intitulado “A América antes da chegada dos conquistadores europeus”, para tratar dos vários povos indígenas pré-colombianos em seus aspectos culturais, políticos e sociais (p. 136-155). No mesmo volume, o capítulo 8, “A América espanhola”, trata do processo de conquista e estabelecimento da colonização espanhola na América em 14 páginas (p. 156-169).

- no livro do 8º ano, são desenvolvidos temas de História da América nos capítulos 3 – “A independência dos Estados Unidos”; 7 – “As Independências na América Latina”; e 11 “Construção dos Estados Unidos da América”. Enquanto apenas a Independência dos Estados Unidos ocupa 16 páginas (p. 44-59), as independências de países de toda a América Latina ocupam 18 páginas (p. 122-139). Além disso, no cenário continental, além do caso brasileiro, somente o processo de construção da nação estadunidense é abordado pelo livro e, inclusive, com certa profundidade, incluindo os temas da expansão para o oeste, a ideologia do Destino Manifesto, a Guerra Civil (1861-1865) e a segregação racial, ocupando um total de 22 páginas do livro (p. 204-225). Por sua vez, os processos de construção da nação em países da América Latina, durante a segunda metade do século XIX, não são abordados pelo livro brasileiro.

- no livro do 9º ano, 5 páginas do capítulo 3, “O período entre guerras”, são dedicadas a tratar da crise de 1929 nos Estados Unidos (p. 48-52); e o capítulo 10, “A América Latina”, trata de alguns eventos históricos da região, desde o início do século XX (Revolução Mexicana de 1910), passando pelo peronismo na Argentina e a Revolução Cubana de 1959 até a Revolução Sandinista de 1979 na Nicarágua. (p. 206-225). É notório que o livro dedica um espaço muito maior à história dos Estados Unidos do que às histórias dos outros mais de trinta países do continente, demonstrando uma abordagem inversa à da coleção argentina, que dá ênfase a temas relativos à América Latina.

No caso da coleção *Activados*, verificamos que o volume 1 dedica um total de 18 páginas para trabalhar a História da América, sendo 2 páginas no capítulo 2 – “*Las sociedades paleolíticas/el poblamiento de América*” (p. 32-33); 2 páginas do capítulo 3 – “*Las primeras sociedades agrícolas/*

*los primeros pueblos sedentários de América*” (p. 48-49) e 14 páginas no capítulo 7 – “*Los primeros Estados de América*” – dedicado ao tema dos povos nativos pré-colombianos (p. 101 a 114).

O livro 2 da coleção dá sequência à história dos povos nativos americanos, já iniciada no livro 1. São dedicadas 3 páginas do capítulo 3 – “*La expansión ultramarina europea/ Los viajes de Cristóbal Colón/ Las consecuencias de la expansión ultramarina*” – para mostrar como o navegador chegou até o continente (p. 46-47) e a disputa entre Portugal e Espanha, que culminou no Tratado de Tordesilhas (p. 48). O Capítulo 4 – “*Los pueblos americanos antes de 1492*” – direciona 14 páginas para dar continuidade ao tema dos povos originários da América em geral, incluindo os povos nativos do atual território argentino e o legado deixado na sociedade atual pelos povos pré-colombianos (p. 53-66). Portanto, no total, o livro dedica 16 páginas à história dos povos originários da América e sua narrativa se destaca por não apenas tratar dessa história como algo do passado, mas levar os estudantes adolescentes a observarem a presença das culturas indígenas na América atual, particularmente na Argentina.

Além do tema dos povos originários da América, o livro 2 da coleção argentina também dedica vários outros capítulos para trabalhar temas da história do continente americano: capítulos 5 – “*La conquista de América*” (p. 67-78); 7 – “*El imperio colonial Español*” (p. 95-110); 8 – “*Otros imperios coloniales en América*” (p. 111-122); 9 – “*El papel de la iglesia en la sociedad colonial*” (p. 123-134); 10 – “*Mestizaje y cultura colonial*” (p. 135-146); 13 – “*La Independencia de los Estados Unidos*” (p. 175-186); e 15 – “*Las reformas Borbónicas en la América española*” (p. 203-212). Dentre os conteúdos trabalhados nesses capítulos estão a Conquista da América, as colonizações, principalmente a espanhola, mas também as inglesa, francesa, holandesa e portuguesa.

Nesse ponto já encontramos uma abordagem específica da história do Brasil no livro argentino. No capítulo 8 – “*Otros imperios coloniales en América*”, do volume 2, são dedicadas 2 páginas (p. 112-113) para tratar da América Portuguesa. Os conteúdos abordados incluem o início da colonização, a economia açucareira, o comércio triangular e outros ciclos econômicos do período.

O terceiro e último livro da coleção *Activados* conta com 5 capítulos dedicados a História da América: 1 – “*La crisis del sistema colonial en América*”; 2 – “*Revolución e Independencia en el Río de la Plata*”; 4 – “*América Latina en la primera mitad del siglo XIX*”; 8 – “*América en la segunda mitad del siglo XIX*” e 12 – “*América Latina entre 1900 y 1910*”. Entre os temas abordados nesses capítulos estão, como indicam os títulos, as crises dos sistemas coloniais, que antecederam as Independências, os processos de Independência em toda a América, com destaque para o Rio da Prata, e os processos de construção e consolidação dos Estados nacionais no continente, com amplo destaque para a história latino-americana em detrimento da estadunidense.

Algumas páginas desse volume são dedicadas exclusivamente à história do Brasil. O capítulo 4 dedica 1 página (p. 67) para falar da do processo de Independência do Brasil, bem como do período regencial e do império de D. Pedro II. No capítulo 8 são dirigidas 2 páginas à Proclamação da República no Brasil, a abolição da escravatura e a chamada “política do café com leite”, na Primeira República.

De uma maneira geral, constatamos que os livros de ambas as coleções analisadas, a brasileira e a argentina, de fato, como consta em suas propostas editoriais, procuram abordar diversos personagens

históricos (negros, indígenas, mulheres, trabalhadores) e apresentam possibilidades de trabalho interdisciplinar. No caso da coleção argentina, há sugestões de trabalhos interativos envolvendo as novas tecnologias, enquanto na brasileira as propostas pedagógicas são direcionadas ao universo lúdico, conforme cada uma das propostas editoriais.

## CONCLUSÕES

Como mostramos, os livros da coleção argentina dedicam um espaço específico à história brasileira, abordando vários temas relevantes do ponto de vista histórico e historiográfico sobre nosso país, o que não acontece nos livros da coleção brasileira, à exceção do tema do peronismo. Chama a atenção o fato de que, na coleção brasileira, a história da Argentina não ganha destaque nem mesmo em momentos em que ambos os países participaram de um mesmo evento histórico, como o caso da Guerra do Paraguai, que é abordada no livro brasileiro somente pela ótica da história nacional, como parte da unidade 14 do livro do 8º ano, intitulada “A crise do regime monárquico.” (p. 278)

O livro brasileiro, como destacamos, concede um espaço privilegia à História europeia e, no cenário continental, somente à História dos Estados Unidos, o que reflete, em grande medida, o processo histórico de constituição da identidade brasileira no continente. Enquanto, no período do Império, o regime monárquico tendia a aproximar o Brasil da história europeia, desde a Proclamação de República nosso país buscou aproximar-se muito mais, política, econômica e culturalmente, dos Estados Unidos do que dos vizinhos de continente.

A Argentina se constitui num exemplo inverso ao Brasil. Ao longo do século XX, o país esteve envolvido em diversos movimentos ideológicos e políticos de cunho latino-americanista, em geral contrários à influência cultural estadunidense no continente. Essa mesma lógica permanece orientando o ensino de História no país platino, que possui um destacado viés latino-americanista, como foi possível observar nos livros da coleção estudada, em conformidade com os ditames oficiais da educação no país.

Consideramos que essas distintas abordagens dos livros didáticos são de grande importância para o desenvolvimento da consciência histórica entre os estudantes, sobretudo no que diz respeito à questão do lugar ocupado por seus respectivos países no continente. No caso da abordagem dos livros brasileiros, o exíguo espaço dedicado a temáticas de História da América (com exceção dos Estados Unidos) não favorece o desenvolvimento de um sentido de pertencimento cultural ao seu próprio continente, como se o Brasil não estivesse inserido na história latino-americana.

Ao relacionar tal abordagem ao fenômeno das representações sociais proposto por Moscovici (2003), que ressalta seu papel na categorização de pessoas, objetos e lugares e na construção de convenções, que se tornam um modelo partilhado e que são capazes de influir no comportamento dos indivíduos, percebemos o quanto os livros didáticos brasileiros analisados contribuem para a construção de uma representação social da Argentina e, de forma mais ampla, da América Latina como alheios à realidade brasileira. Dessa forma, consideramos que a abordagem dos materiais

escolares brasileiros analisados contribui para a manutenção da histórica relação de distanciamento cultural do Brasil em relação a seus vizinhos de continente.

## REFERÊNCIAS

### Fontes:

*Activados. Historia. Enseñanza Secundaria I.* Buenos Aires: Puerto de Palos, 2015 (3 volumes).

*História nos dias de hoje.* Ensino Fundamental II. São Paulo: Leya, 2015 (3 volumes).

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. *Diseño Curricular de la Educación Secundaria.* 3<sup>er</sup> año. Buenos Aires, 2008.

MEC. BRASIL. Guia do Programa Nacional do Livro Didático. Anos finais do Ensino Fundamental. História. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-livro-didatico/item/8813-guia-pnld-2017>> Acesso em: 01 dez. 2020.

Puerto de Palos Editorial. Desde el aula para el aula. Para docentes. Disponível em: <[www.puertodepalos.com.ar/pp/docentes/productDetail/24](http://www.puertodepalos.com.ar/pp/docentes/productDetail/24)> Acesso em: 28 mar. 2019.

### Referências bibliográficas:

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia: Geral e Brasil.** São Paulo: Moderna, 2012.

ARDAO, Arturo. Panamericanismo y latinoamericanismo. In: ZEA, Leopoldo (coord.) **América Latina en sus ideas.** México, Siglo XXI/UNESCO, 1986, p. 157-171.

BERTONI, Lilia Ana. **Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX.** Buenos Aires: FCE, 2001.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes, Materiais didáticos: concepções e usos, Livros e materiais didáticos de história, in: **Ensino de história fundamentos e métodos.** São Paulo, ed. Cortez, 2011.

BLOCH, Marc. Por uma história comparada das sociedades europeias. In: **História e historiadores.** Lisboa: Teorema, 1998 [1928], p. 119-150.

CAMILLO, Camila. Era Vargas: profusão de ideias. **Nova Escola,** História da Educação no Brasil. n. 266, out. 2013.

CAZAS, Fernando. La Escuela Secundaria Argentina (1960-2010): Fuerzas y tensiones em sus prácticas de enseñanza. **Revista de História e Historiografia da Educação.** Curitiba, Brasil, v. 1, n. 3, p. 255-277, set./dez. de 2017.

DULCI, Tereza Maria Spyer. **As Conferências Pan-Americanas (1889-1928):** Identidades, união aduaneira e arbitragem. São Paulo: Alameda, 2013.

FERREIRA, Anna Rachel. Educação pós-ditadura: qualidade para todos. **Nova Escola,** História da Educação no Brasil. n. 268, dez. 2013.

GOMES, Angela de Castro. A escola republicana: entre luzes e sombras. In: GOMES, Ângela de Castro; PANDOLFI, Dulce Chaves; ALBERTI, Verena (coords.). **A República no Brasil.** Rio de Janeiro: CPDOC/FGV, Nova Fronteira, 2002.

- GONZÁLEZ, Maria Paula. La historia em el nivel secundário em Argentina hoy: notas sobre el funcionamiento de una disciplina escolar. **História e Ensino**, Londrina, v. 19, n. 2, p. 07-22, jul./dez. 2013.
- GUERRA, François-Xavier. **México: del antiguo régimen a la Revolución**. México: FCE, 2003 (Vol. 1).
- LESCANO GALARDI, Verónica. Algunas propuestas de transformaciones educativas en la Argentina : Reforma educativa de Saavedra Lamas. In: ORTIZ, Tulio (org.). **Facultad de Derecho y Ciencias Sociales: enseñanzas de su historia**. Buenos Aires: UBA, 2015.
- MEIRELLES, Elisa. Primeira República: um período de reformas. **Nova Escola**, História da Educação no Brasil. n. 265, set. 2013.
- MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: Investigações em psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- OLIVEIRA, Romualdo Portela; SOUZA, Sandra Zákia. Introdução In: OLIVEIRA, Romualdo Portela; SANTANA, Wagner (org.). **Educação e Federalismo no Brasil**. Brasília: UNESCO, 2010.
- PRADO, Maria Lígia Coelho. Repensando a história comparada da América Latina. **Revista de História São Paulo**, v. 153, p.11-33, 2005.
- \_\_\_\_\_. O Brasil e a distante América do Sul. **Revista de História São Paulo**, v. 145, p.127-149, 2001.
- RANGEL, Mary. Representação e leitura crítica do mundo nos livros didáticos. **Em Aberto**. Brasília, ano 14, nº 61, jan-mar, 1994, p. 176-185.
- ROUQUIÉ, Alain. **América Latina: Introducción al Extremo Occidente**. México, ed. Siglo Veintiuno, 1989.
- SOARES, Gabriela Pellegrino. **Semear horizontes. Uma história da formação de leitores no Brasil e na Argentina (1915-1954)**. Belo Horizonte: UFMG, 2007.
- URIBE, Richard. **Programas, compras oficiales y dotación de textos escolares en América Latina**. Colômbia, ed. Cerlac, 2005.



UNIEDUSUL  
EDITORIA