

Contribuições das

CIÊNCIAS HUMANAS

para a sociedade 2

FABIANO ELOY ATÍLIO BATISTA
(ORGANIZADOR)

Atena
Editora
Ano 2022

Contribuições das

CIÊNCIAS HUMANAS

para a sociedade 2

FABIANO ELOY ATÍLIO BATISTA
(ORGANIZADOR)

Atena
Editora
Ano 2022

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^ª Dr^ª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^ª Dr^ª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^ª Dr^ª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^ª Dr^ª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^ª Dr^ª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^ª Dr^ª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^ª Dr^ª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^ª Dr^ª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^ª Dr^ª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^ª Dr^ª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



Contribuições das ciências humanas para a sociedade 2

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Yaidy Paola Martinez
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Fabiano Eloy Atílio Batista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C764 Contribuições das ciências humanas para a sociedade 2 /
Organizador Fabiano Eloy Atílio Batista. – Ponta Grossa
- PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-898-1

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.981221802>

1. Ciências humanas. 2. Sociedade. I. Batista, Fabiano
Eloy Atílio (Organizador). II. Título.

CDD 101

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

Caros leitores e leitoras;

A coletânea '**Contribuições das ciências humanas para a sociedade**', dividida em dois volumes, reúne textos de autores e autoras nacionais e internacionais que propõem em trazer discussões atuais, críticas e necessárias sobre a importância, bem como as diversas contribuições dos estudos na área das Ciências Humanas para a sociedade.

Assim, ao longo dos 35 artigos podemos vislumbrar uma série de indagações, questionamentos e reflexões, que negam, afirmam e constroem saberes para que possamos entender e ampliar nosso repertório de conhecimento sobre as mais diversas sociedades e culturas.

Ao longo do primeiro volume é exposto um conjunto de textos que tematizam sobre um panorama nacional, enfatizando, sobretudo, as contribuições das Ciências Humanas para compreensão das dinâmicas e interações no Brasil. Assim, as principais abordagens e temáticas deste volume são: questões regionais, política e planejamento, educação e ciência, representações sociais sobre a velhice, agricultura familiar, questões mercadológicas, condições de trabalho, religião, dentre outros temas que exploram, cada qual a sua maneira, a realidade brasileira e as múltiplas relações com as Ciências Humanas.

No segundo volume os textos reunidos discutem sobre as produções das identidades, subjetivações, metodologias e epistemologia das Ciências Humanas, questões sobre a comunidade surda, juventude, suicídio, vida e morte e processos discursivos, se consolidando como uma abordagem multidisciplinar dentro das Ciências Humanas.

Neste sentido, podemos compreender, a partir das leituras, que as contribuições das Ciências Humanas, ao longo dos anos, nos permitem, conhecer nossa história, a história dos outros, entender o homem e a sociedade como um todo. Suas contribuições nos fornecem informações sobre Política, Mercado, Trabalho, Artes, Natureza, Relações Sociais, dentre outras instâncias da vida humana que precisam, cotidianamente, serem perscrutadas, remexidas e revisitadas, pois todas essas informações fazem de nós seres críticos e nos permitem a entender a realidade a nossa volta.

Por fim, esperamos que a coletânea '**Contribuições das ciências humanas para a sociedade**' possa se mostrar como uma possibilidade discursiva para novas pesquisas e novos olhares sobre as contribuições das Ciências Humanas para a sociedade, buscando, cada vez mais, uma ampliação do conhecimento em diversos níveis.

A todos e todas, esperamos que gostem e que tenham uma agradável leitura!

Fabiano Eloy Atílio Batista

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

UM OLHAR DISCURSIVO SOBRE A PRODUÇÃO IDENTITÁRIA E PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO DOS INDÍGENAS EM MATERIAL DIDÁTICO PUBLICIZADO NO CIBERESPAÇO

Icléia Caires Moreira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9812218021>

CAPÍTULO 2..... 16

QUESTIONAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS CONTEMPORÂNEOS: UMA CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO DA METODOLOGIA DE PESQUISA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

Amilcar Baiardi

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9812218022>

CAPÍTULO 3..... 28

LOS CAMINOS EPISTEMOLÓGICOS EN LA OBRA DE PIERRE BOURDIEU: CIENTIFICISMO, REFLEXIVIDAD Y SENTIDO COMÚN

Pedro Robertt

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9812218023>

CAPÍTULO 4..... 41

ETHOS DA IDENTIDADE CULTURAL EM STUART HALL

Marcelo Manoel de Sousa

Saraí Patrícia Schmidt

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9812218024>

CAPÍTULO 5..... 56

SLAM SURDO: POESIA ORAL INCLUSIVA E ENGAJADA EM ESPAÇOS URBANOS CONTEMPORÂNEOS

Wanderlina Maria de Souza Araújo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9812218025>

CAPÍTULO 6..... 67

DIFERENÇAS ENTRE FALA E ESCRITA DO SURDO: REFLEXÕES TEÓRICAS SEGUNDO UMA EXPERIÊNCIA PRÓPRIA

Ana Paula Oliveira e Fernandes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9812218026>

CAPÍTULO 7..... 84

PROPOSTA DE UMA METODOLOGIA PSICOSSOCIOLÓGICA DE ANÁLISE DE DISPUTAS E RIVALIDADES EM CENÁRIOS SOCIAIS

Jair Araújo de Lima

José Jorge de Miranda Neto

Juliane Ramalho dos Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9812218027>

CAPÍTULO 8..... 105

PREVENÇÃO DO SUICÍDIO EM JOVENS: A RELEVÂNCIA DA AUTOESTIMA

Hanna Helen Gadelha de Souza Othon

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9812218028>

CAPÍTULO 9..... 110

ENTRE A GLÓRIA E A LOUCURA - A PERSONAGEM FEMININA NA PROSA REGIONALISTA DE *INOCÊNCIA*, *FOGO MORTO* E *LAVOURA ARCAICA*

Rafaella de Aragão Gonçalves Nakayama Borges

Maria Eduarda Stadnick de Medeiros

Rhayane Duarte Rabelo

Luciana de Cassia Camargo Pirani

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9812218029>

CAPÍTULO 10..... 126

HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NA BIBLIOTECA ESCOLAR: REFLEXÕES SOBRE A OBRA O GUARANI EM HQ, DE LUIS GÊ E IVAN JAF

Yasmin Rodrigues Menezes

Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.98122180210>

CAPÍTULO 11..... 139

CONCEPÇÕES DE MORTE E MORRER DE DOCENTES DO CURSO DE CIÊNCIAS DA RELIGIÃO DA UERN: A VIDA, VALOR ABSOLUTO

Paulo Sérgio Raposo da Silva

João Bosco Filho

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.98122180211>

CAPÍTULO 12..... 149

A ESCRITA DE ARTIGOS CIENTÍFICOS E TEXTOS ACADÊMICOS: ACIMA DO BEM E DO MAL?

Flávio Luis Freire Rodrigues

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.98122180212>

CAPÍTULO 13..... 159

A APLICAÇÃO DO INGLÊS INSTRUMENTAL COMO METODOLOGIA ATIVA EM PROJETO INTERDISCIPLINAR NO CURSO TÉCNICO EM QUÍMICA

Daniela Brugnaro Massari Sanches

Gislaine Aparecida Barana Delbianco

Ricardo Francischetti Jacob

Sérgio Delbianco Filho

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.98122180213>

CAPÍTULO 14.....	168
LA REPRODUCCIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA ENFERMERÍA EN GUANAJUATO	
Elia Lona Moctezuma	
Elia Lara Lona	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.98122180214	
CAPÍTULO 15.....	181
O ENSINO DA SOCIOLOGIA: A IMPORTÂNCIA DA DISCIPLINA NO ENSINO MÉDIO	
Natalina Sousa Ferreira	
Karine Beatriz Nascimento da Silveira	
Josinete Pereira Lima	
Eleanor Gomes da Silva Palhano	
Sidclay Santos Furtado	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.98122180215	
CAPÍTULO 16.....	192
PRODUCCIÓN DE ESPACIOS DE CONSERVACIÓN	
Amparo Albalat Botana	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.98122180216	
CAPÍTULO 17.....	211
DISCURSO E REPRESENTAÇÃO EM “O JARDINEIRO TIMÓTEO”	
Maria Cecília de Lima	
Eliana Dias	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.98122180217	
CAPÍTULO 18.....	223
COM QUE ROUPA EU VOU: A FUNÇÃO SOCIAL DA ROUPA ENQUANTO INSTRUMENTO DE COMUNICAÇÃO VISUAL	
Adelci Silva dos Santos	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.98122180218	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	236
ÍNDICE REMISSIVO.....	237

CAPÍTULO 11

CONCEPÇÕES DE MORTE E MORRER DE DOCENTES DO CURSO DE CIÊNCIAS DA RELIGIÃO DA UERN: A VIDA, VALOR ABSOLUTO

Data de aceite: 01/02/2022

Data de submissão: 10/01/2022

Paulo Sérgio Raposo da Silva

Grupo de Estudos da Complexidade
(GRECOM-UFRN)
Natal – Rio Grande do Norte
<http://lattes.cnpq.br/7436668393674545>

João Bosco Filho

Universidade do Estado do Rio Grande do
Norte – UERN, Departamento de Ciências da
Religião
Natal – Rio Grande do Norte
<http://lattes.cnpq.br/3068285662145237>

RESUMO: Nas discussões sobre a morte, essa é considerada um tema interdisciplinar, porque, além de ser objeto de estudo das mais variadas áreas do conhecimento, expõe a complexidade das relações e da própria composição dos sujeitos, sempre determinantes na reflexão sobre a finitude humana e a brevidade da vida no sentido amplo do termo e das suas próprias existências. Frente a esse cenário, o estudo em apreço teve por objetivo identificar as percepções de morte e morrer de professores do Curso de Ciências da Religião da UERN e como estas influenciam nas suas práticas docentes e no próprio processo formativo do qual são responsáveis e a partir do qual, em alguma medida, precisam lidar com a questão, já que lidam com o ensino, a produção de conhecimentos e a reflexão sobre as religiões e as espiritualidades, que são pródigas em

produzir narrativas, teorias e arrazoados sobre o tema. O estudo caracteriza-se como uma pesquisa com abordagem qualitativa de cunho exploratório, realizada por meio de questionários semiestruturados e por entrevistas gravadas, aplicadas a cinco professores do quadro efetivo do Curso de Ciências da Religião da UERN. Os dados apontam que os colaboradores foram unânimes em responder que, ao tratar sobre morte e morrer, o que de fato importa é a vida, porque esta experiência é absoluta, independentemente do credo e das ideias que se possam ter acerca da sua concretização.

PALAVRAS-CHAVE: Morte. Ciências da Religião. Ensino Religioso.

CONCEPTIONS OF DEATH AND DYING OF TEACHERS OF THE SCIENCES OF RELIGION COURSE AT UERN: LIFE, ABSOLUTE VALUE

ABSTRACT: In discussions about death, this is considered an interdisciplinary topic, because, in addition to being an object of study in the most varied areas of knowledge, it exposes the complexity of relationships and the composition of subjects, always decisive in the reflection on human finitude and the brevity of life in the broad sense of the term and of their own existences. In view of this scenario, the present study aimed to identify the perceptions of death and dying of professors of the Religious Sciences Course at UERN and how these influence their teaching practices and the training process for which they are responsible and from the which, to some extent, they need to deal with the issue, as they deal with teaching, the production of knowledge

and reflection on religions and spiritualities, which are prodigal in producing narratives, theories and reasoning on the subject. The study is characterized as a research with a qualitative approach of an exploratory nature, carried out through semi-structured questionnaires and recorded interviews, applied to five professors of the effective staff of the Sciences of Religion Course at UERN. The data show that the collaborators were unanimous in answering that, when dealing with death and dying, what really matters is life, because this experience is absolute, regardless of the creed and ideas that one may have about its realization.

KEYWORDS: Death. Science of Religion. Religious Education.

1 | INTRODUÇÃO

Enquanto conceito e sobretudo destino inelutável, a morte é um tema interdisciplinar, porque, além de ser objeto de estudo das mais variadas áreas do conhecimento, expõe a complexidade das relações e da própria composição dos sujeitos, sempre determinantes na reflexão sobre a finitude humana e a brevidade da vida no sentido amplo do termo e das suas próprias existências. Nesse sentido, cada saber busca entendê-la e tratá-la a partir de métodos próprios. Isso, evidentemente, produz diferentes compreensões acerca do mesmo problema. Apropriar-se dos discursos implica tomar conhecimento das múltiplas possibilidades de análise e interpretação que circundam a temática.

O curso de Ciências da Religião da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte é transdisciplinar (UERN, 2014) e como tal depende do conhecimento gerado por outras disciplinas para se estruturar e manter. O corpo docente, claro, segue essa natureza e é composto por profissionais de diferentes formações: cientistas da religião, filósofos, educadores de modo geral, cientistas sociais e teólogos são algumas delas. As pesquisas desenvolvidas no âmbito do curso, guardadas as devidas delimitações do seu objeto de estudo, também são as mais abrangentes possíveis, o que torna possível haver diferentes conceitos até mesmo acerca da religião.

Este trabalho é resultado da terceira etapa do projeto *As concepções de morte e morrer na formação em Ciências da Religião na UERN*, que vigorou durante os anos de 2016 e 2017. A primeira etapa tratou das concepções presentes no imaginário dos egressos, aqueles que já ocupam o cargo de professor(a) do Ensino Religioso (ER) na rede pública de ensino da cidade do Natal/RN. A Segunda, investigou os conceitos que os estudantes em formação têm sobre o tema e a terceira aferiu as ideias que os professores do curso defendem e como a formação acadêmica de cada um influencia ou influenciou na formulação dos conteúdos e nas possíveis articulações com o tema que suas disciplinas podem oferecer para uma formação plural e humanística.

Teve por objetivo identificar as percepções de morte e morrer de professores do Curso de Ciências da Religião da UERN e como estas influenciam nas suas práticas docentes e no próprio processo formativo do qual são responsáveis e a partir do qual, em alguma medida, precisam lidar com a questão, já que lidam com o ensino, a produção de

conhecimentos e a reflexão sobre as religiões e as espiritualidades, que são pródigas em produzir narrativas, teorias e arrazoados sobre o tema.

Estudos dessa natureza tornam-se urgentes e necessários, uma vez que considerado a pouca produção nessa área específica, reflexões sobre a morte e o morrer a partir do olhar de docentes, ou seja, sujeitos formadores, contribui para pensarmos estratégias capazes de trazer esse tema para o cenário formativo. As discussões sobre a temática, a partir do olhar das Ciências da Religião, nos permite ampliar o foco de discussão, demonstrando elementos muitas vezes não percebido por outras áreas de produção do conhecimento.

2 | METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa com abordagem qualitativa de cunho exploratório, pois entende que não existem respostas definitivas sobre o assunto, de modo que cabe aos formadores e aos formandos ter essa consciência para poderem apresentar o amplo leque de possibilidades interpretativas e de dilemas que pensar sobre a finitude suscita.

A pesquisa foi realizada por meio de questionários semiestruturados e por entrevistas gravadas, que, à medida que se desenvolveram e foram abrindo margem para discussão de outros elementos que os questionários não contemplavam a priori, foram oportunizando formular novas questões que fizeram com que tanto o questionário quanto as perspectivas prévias pudessem ser redimensionadas.

Por amostragem, dentre o total de 11 professores do quadro efetivo, esta pesquisa ouviu cinco professores que possuem mestrados e doutorados nessas diferentes áreas.

O questionário entregue a cada um dos participantes continha cinco questões que buscavam conhecer suas concepções de morte e morrer a fim de entender como essas concepções foram, eram e estavam sendo discutidas no processo formativo e como reverberariam em sala de aula, já que o curso forma para o ER, disciplina do Ensino Fundamental I e II que atende crianças e pré-adolescentes cuja necessidade de lidar com experiências delicadas são tão difíceis de tratar quanto recorrentes.

Os dados construídos foram sistematizados, tomando por base o método de análise do conteúdo apontado por Minayo (2012). Foram apresentados fragmentos dos discursos, a partir dos quais se produziu diálogos com autores referências nas temáticas observadas.

3 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

As falas dos entrevistados convergiram no sentido de traduzirem a morte como sendo a extinção da vida, a interrupção de uma existência que, mesmo que tenha sido diferente de todas as outras, teve o mesmo fim. Os conceitos e as definições por eles desenvolvidos demonstraram ser a síntese de suas experiências pessoais e suas formações acadêmicas, de modo que elas se combinaram para destacar as ambiguidades que o tema propõe e os

limites do humano e das teorizações sobre o assunto. Para o entrevistado 1, por exemplo, pensar a morte é pensar a vida, mas, segundo ele, sequer sabemos ao certo quando começa a vida; como, pois, podemos definir a morte? Para a entrevistada 2, todavia, a vida é definida pelo bem-estar, o bem viver. Para ela, não importa saber quando a vida começa ou termina, mas sim como ela, a vida, foi vivida: “não tenho medo da morte; tenho medo de não viver”.

Enquanto o primeiro problematiza a questão trazendo à tona questões da bioética (quando a vida é gerada: na fecundação?), a segunda não se detém a pormenores, porque a esta mais interessa uma ética do bem viver. Os dois, entretanto, aproximam a vida da morte para mostrar que a definição desta depende antes de qualquer coisa da natureza daquela. O entrevistado 3 define de modo semelhante. Para ele, viver é morrer, morremos a cada instante. A morte não seria outra coisa senão uma condição da existência. Na verdade, demonstra o Jean-Yves Leloup (2011), vida e a morte não estão separadas; são faces da mesma existência que as possibilita e as atribui significado enquanto experiências distintas, mas interdependentes:

A morte não é um fracasso. Ela faz parte da vida. É um acontecimento que se tem que viver. Uma “realidade vigorosa”, dizia Teilhard de Chardin, uma realidade que nos desperta, nos obriga a tomar consciência de nossos valores mais profundos, uma realidade que nos convida a criar, pensar, procurar um sentido (HENNEZEL; LELOUP, 2012, p. 40) [aspas dos autores].

Dito de outra maneira, “a vida está aí, simples e difícil, e continua, e morre, e a vida é essa morte de instante a instante que se nega e se perpetua, que se supera, que se inventa e se esquece, que nos carrega e nos leva” (COMTE-SPONVILLE, 1997, p. 52) a inventar alternativas para lidar com esse amargor essencial que é viver consciente de que o que se experimenta é fundamentalmente uma efemeridade a partir da qual fazemos proezas ao projetar eternidades, criar mitos, metafísicas, narrativas e expectativas que abastecem o imaginário e conferem liberdade à fantasia para que esta crie outros mundos, outras vidas, outro destino possível para um destino comum que é terrível demais para ser aceito com parcimônia e sem resistência.

Em que pese todas as nossas tentativas de fugir disso que nos espreita, criando realidades alternativas ou almeçadas, a verdadeira vida não está alhures, não é uma ausência, não é uma perspectiva, não é um futuro e tampouco um porvir. Acontece aqui e agora, mesmo que as fés prometam continuidade. Acontece aqui e agora, com suas angústias e sofrimentos do presente, com suas alegrias e virtudes deste mundo, deste instante, desta existência de fato conhecida e experimentada em toda sua extensão, por mais dolorosa que seja. É preciso, portanto, elaborar a melhor das travessias nessa corda tão bamba que é existir sabendo, consciente ou inconscientemente, que seu fim é uma iminência da qual só se pode escapar sendo capturado por ela.

Segundo assevera Comte-Sponville (1997), não é a morte que cumpre vencer, já

que é impossível conquistar tal vitória; é, isto sim, o medo que temos dela, de modo que a sabedoria, e não a saúde, é o remédio de que se precisa para assimilar e resistir à realidade trágica de viver sendo absolutamente vulnerável, afinal “a vida não passa de uma ocorrência dentre outras do universal devir: tudo muda, tudo desaparece, e nosso corpo só faz acompanhar esse movimento, no qual se perde” (COMTE-SPONVILLE, 1997, p. 66).

A criança morre no adulto, como o homem jovem morre no velho. E quem não prefere a juventude? A vida é o contrário de uma utopia, já que se envelhece, já que se morre. Por isso só podemos amá-la tal como é — ou seja, amá-la — com a condição de renunciar à utopia (COMTE-SPONVILLE, 1997, p. 66).

Para aqueles entrevistados, a dignidade dos sujeitos é o que mais deve importar. A reflexão sobre a morte, portanto, torna-se secundária quando se tem em mente o compromisso de tornar salutar a vida tal como ela é apreendida, com o mínimo de dor e sofrimento possíveis, afinal esta existência é aquela na qual o sentido da vida é encontrado. Marcel Conche (2000; 2006) classificou essa postura como uma sabedoria — sabedoria trágica:

O trágico não reside na significação da morte como nada, pois não há tragédia no aniquilamento do que nada vale, mas no valor de uma vida no entanto mortal, e a “sabedoria trágica” é um voluntarismo, uma vontade de dar o maior valor possível àquilo de que, contudo, o Tempo onipotente nada deixará subsistir a longo prazo (CONCHE, 2006, p. 3) [aspas do autor].

Já para o entrevistado 4, a morte sempre estará para além da teoria, porque, uma vez que estejamos dispostos a pensar sobre o assunto, ela, a morte, sempre nos colocará questões que não haviam sido pensadas antes. É nesse sentido que “a ideia da morte propriamente dita é uma ideia sem conteúdo, ou, se quisermos, cujo conteúdo é o vazio até ao infinito” (MORIN, 1988, p. 32), porque existe como ameaça sempre iminente, mas sem objeto que não seja aquele que morre e, ao morrer, deixou de existir, de modo que, como ideia, a morte equivale a uma suposição, imaginária, mas não menos potente. Esse é o campo de atuação das religiões que, ao permearem-se pelos sentidos e pelos afetos, alcançam e comunicam aquilo para o qual faltam palavras, a tragédia máxima da experiência de existir, que é morrer:

Só a religião dá esperança, porque mantém aberta a dimensão do desconhecido e do desconhecível, o fantástico mistério da criação que a mente humana nem tem meios de abordar, a possibilidade de uma multidimensionalidade de esferas de existência, de céus e possíveis corporificações que zombam da lógica terrena — e, ao fazê-lo, atenuam o absurdo da vida terrena, todas as impossíveis limitações e frustrações da matéria vida. A religião toma a própria condição de criatura do indivíduo, a insignificância do indivíduo, e a torna uma condição de esperança (BECKER, 2015, p. 248).

No Ocidente, relegada à vida privada, “a religião conserva a soberania nos campos da morte e dos sofrimentos da alma” (MORIN, 2012, p. 149). A despeito dos racionalismos modernos, os tipos de disciplina para uma ultravida, oferecidos pelas teologias, ainda

permanecem atraentes e sendo respostas para as angústias mais estruturais da espécie humana, que “desconfia, o tempo todo, de que é fundamentalmente incapaz e impotente, mas precisa protestar contra isso” (BECKER, 2015, p. 139). Ora, a estrutura simbólica da religião e os papéis que ela desempenha enquanto sistema de sentido fornecem os elementos necessários para que esse protesto aconteça de maneira peculiar, porque sobreleva a condição humana marcada pela finitude.

É a experiência concreta da morte para aqueles que ficaram e a dinâmica dos afetos que ela mobiliza e supõe que são os elementos responsáveis por tornar a experiência inexaurível, pois refleti-la significa implicar as próprias emoções, implicar a si mesmo, pôr em perspectiva as próprias concepções, expor fragilidades, admitir vulnerabilidades, e isso por si mesmo carrega elementos outros e tão complexos quanto os que o próprio tema já comporta. Como vida e morte são faces de uma mesma realidade, a autoconsciência da finitude qualifica as relações e a própria vida:

É importante pensar que a morte alerta para o fato de estarmos vivos e, por tal motivo, alerta também sobre o que fazermos com a dádiva chamada vida. Se fôssemos imortais, a preocupação com o amanhã perderia o sentido. Teríamos todo o tempo para fazermos absolutamente qualquer coisa, o que tiraria de nós a capacidade de escolha e amenizaria o significado das perdas (FRANCO, 2010, p. 21).

Ao serem questionados sobre o papel do Ensino Religioso e como este poderia contribuir nas reflexões sobre o tema morte, os docentes entrevistados apontaram para o potencial epistemológico do curso e afirmaram que, sim, aquele ensino pode ser uma ferramenta importante na formação humana de crianças e adolescentes. Além de lugar de convivência, pois, a sala de aula é o ambiente da diversidade: diferentes referências de mundo estão em contato e, posto que as maneiras de experimentar a vida e suas contingências não são iguais, por vezes podem se entrecostar. Cabe ao docente “[...] explicar conceitos complexos, coordenar discussões, avaliar a aprendizagem do aluno, controlar a sala de aula” (ZEICHNER, 2003, p. 47). Assim, as liberdades e a construção de um saber multirreferencial estarão minimamente asseguradas, afinal “ensinar é criar possibilidades”, segundo o entrevistado 4, graduado em Filosofia e com mestrado e doutorado em Educação.

No entanto, lembra o entrevistado 1, não cabe ao professor do ER dar respostas a seus alunos sobre o que acontece depois da morte, mas sim reconhecer que sobre o assunto “todas as respostas têm o mesmo valor”. Para a entrevistada 5, contudo, essa tarefa não compete exclusivamente ao professor de ER. Segundo ela, no conjunto de professores da escola, nada garante que o professor de ER seja o mais capacitado para lidar com o tema da morte. Ademais, a promoção de uma cultura de paz, que respeita as diferenças e reconhece a equivalência das explicações, não compete prioritariamente ao ER, mas sim à escola. Essa verdade é o que torna essencial a participação de todos e cada

um que a compõe.

Construir uma cultura da paz envolve dotar as crianças e os adultos de uma compreensão dos princípios e respeito pela liberdade, justiça, democracia, direitos humanos, tolerância, igualdade e solidariedade. Implica uma rejeição, individual e coletiva, da violência que tem sido parte integrante de qualquer sociedade, em seus mais variados contextos. A cultura da paz pode ser uma resposta a diversos tratados, mas tem de procurar soluções que advenham de dentro da(s) sociedade(s) e não impostas do exterior (DUPRET, 2002, p. 91).

Embora os docentes entrevistados tenham tido experiências de mundo e referências teóricas diferentes, a morte por eles foi entendida como relacionada com a vida, de modo que uma não pode ser refletida sem considerar a outra. Nas falas, a vida, a vida bem vivida e valorada, surgiu como o valor absoluto em relação ao qual tudo mais deve estar submetido. Para eles, qualquer religião, fazer pedagógico ou método científico que pretenda responder às questões da finitude humana, ou ao menos com elas se relacionar, antes, deve considerar esse aspecto da reflexão como fundamental, e há que se entender as razões para essa conclusão, posto que “o homem é um animal metafísico; é por isso que a morte, sempre, é um problema seu. Não se trata de resolvê-lo, mas de enfrentá-lo” (COMTE-SPONVILLE, 2002, p. 49), e esse enfrentamento só pode ser bem-sucedido nesta vida, agora, neste momento:

Não se sabe como isso começou, nem mesmo se houve um começo. Mas sabemos que só fazemos continuar essa história que nos precede, que nos gera, que nos habita, que é essa nossa tarefa, nosso destino, nossa dignidade, enfim, o único lugar possível, para nós, tanto da coragem como da felicidade. Toda vida é recebida. Resta apenas vivê-la. Gerada, não criada. Resta apenas inventá-la (COMTE-SPONVILLE, 2007, p. 18).

A tarefa não é fácil, e isso foi ressaltado diversas vezes durante as falas dos docentes; porém, compreender a vida como valor absoluto e ponto de partida para criar juízos de valor sobre tudo mais, tal como eles entendem, depende sobretudo da capacidade de encarar o desafio de construir uma formação sólida, rigorosa com os dados objetivos, sensível às experiências subjetivas e socialmente responsável, responsabilidade compartilhada por todos que, direta ou indiretamente, estão envolvidos com as Ciências da Religião, porque é, a rigor, a pertinência das suas reflexões no debate público que estão em questão. A morte continuará sendo uma angústia inevitável. As religiões nascem e afirmam seus postulados a partir dessa inevitabilidade. Pensá-los e responder às questões que esses postulados suscitam é dever de qualquer ciência que se preocupa em corresponder à complexidade da vida.

Esse é um compromisso de todos aqueles que se debruçam sobre as humanidades e produzem conhecimento nessa área, pois, em última instância, ao falar sobre vida e morte, falamos de quem ou o que somos, falamos daquilo que podemos e não podemos fazer ou alcançar, falamos de necessidades que são de todos e de cada um, falamos,

finalmente, de como ser e agir em individual e coletivamente em um mundo hostil, haja vista que “ninguém vive sozinho: toda vida humana supõe outras, que a geram, que a educam, que a acompanham, que cruzam com ela, que a perturbam, que a fortificam, contra as quais se apoia ou se opõe, se define ou se busca” (COMTE-SPONVILLE, 2007, p. 68).

Há embutido nessa verdade um projeto civilizatório das relações, uma tomada de consciência por parte dos sujeitos da importância da vida comunitária, da solidariedade, da compaixão, do acolhimento, da constituição de uma ética que seja antes de tudo uma ética da compreensão do nosso lugar no universo, partilhado com tantos outros que convivem com a mesma consciência trágica que nos habita e criam suas próprias estratégias de sobrevivência, recorrendo à religiosidade, a seus avatares ou a projetos que fazem suas parcas existências ter algum significado maior ou um sabor melhor do que o da morte que sempre estará no horizonte.

Se de fato viver é o mais importante e a vida é um valor absoluto, independentemente das elaborações conceituais e enquadramento disciplinar, cumpre aos professores das Ciências da Religião e do Ensino Religioso, especificamente, e das humanidades, de modo geral, debruçar-se sobre esse tema, operando no sentido de desmitificá-lo e trazê-lo para o chão comum da existência de todos, a fim de que as abstrações, os medos paralisantes e especulações difusas sobre o assunto não deem a tônica do debate e nem muito menos afaste crianças, adolescentes, adultos e idosos de uma realidade que lhes pertence justamente por serem humanos, principalmente porque “fizeram da morte um oceano, um infinito, deram-lhe uma dimensão que ela não tem. Não é um lugar, é uma passagem, e bem estreita. Não é um infinito, é o fim. Não é uma provação suprema, mas a última provação” (COMTE-SPONVILLE, 2007, p. 93).

Há apenas a vida humana, tal como ela é, tal como ela passa, aberta para o todo que a contém, para as outras que com ela convivem, sempre presente, sempre efêmera, comovente de tanta fragilidade, de tanta solidão (mesmo no amor — sobretudo no amor!) e, por fim, em quase todos, apesar do medo e da fadiga, de tanta coragem (COMTE-SPONVILLE, 2007, p. 104).

A vida nada mais é que “um processo interrupto de mudança” (COMTE-SPONVILLE, 2007, p. 104). Se ela prescinde da teoria, expõe os limites dos conhecimentos disponíveis, constrange pessoas ao falar sobre ela, incide sobre planejamentos de vida, sobre escolhas pessoais, culturais e sociais, ainda que muitos não percebam isso, cabe aos formadores de opinião, aos professores, aos mestres, às diversas ciências permanecerem vivos como vivos e acompanharem os movimentos de mudança do existir para tornar a conversa possível, confrontar os tabus, refletir sobre o horror inerente à finitude com o objetivo de minimizar seu potencial destrutivo, e isso demanda um exercício transdisciplinar que reconheça as limitações do próprio repertório discursivo e alimente-se de outras fontes para, ao ter de falar sobre aquilo que a maioria prefere silenciar, perspectivas de longo alcance e maior fôlego surjam para que ninguém morra antes da morte de fato chegar.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos as concepções de morte e morrer evidenciadas por docentes do curso de Ciências da Religião, observamos que foram identificados variados modos de abordar esses temas, mas todos os modos apontaram para uma questão que se mostrou absoluta: a vida, viver, encontrar a melhor maneira de lidar com a consciência trágica de que não se vive para sempre.

Disso, depreende-se a urgência de pensar a vida sem castrar as liberdades, de elaborar uma sabedoria do viver que seja comum e não impositiva, uma urgência de pensar a si e os processos de vida e morte sem, necessariamente, apelar a um além que só existe para alguns e, por ser assim, torna-se um pensamento unilateral, fragmentado, mesquinho, desprovido da capacidade de alargar suas fronteiras e pôr em questão até mesmo aquilo que parece óbvio demais para ser questionado, não por mera implicância ou por obstinação, mas por um compromisso de qualificar intelectualidade, o entendimento do que é o humano, os movimentos culturais e socioeducativos, as compreensões ontológicas e, para muitos, as vivências espirituais.

Os dados demonstram ser urgente a realização de novas pesquisas que possam aprofundar os estudos sobre a temática, visando assim, a construção de mais elementos que possam contribuir com a elaboração de ações efetivas voltadas a reflexões sobre a morte e o morrer no contexto da formação em Ciências da Religião.

REFERÊNCIAS

BECKER, Ernest. **A negação da morte**: uma abordagem psicológica sobre a finitude humana. 7. ed. Rio de Janeiro: Record, 2015.

COMTE-SPONVILLE, André. **Bom dia, angústia!** 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

COMTE-SPONVILLE, André. **Apresentação da filosofia**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

COMTE-SPONVILLE, André. **A vida Humana**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

CONCHE, Marcel. **Orientação filosófica**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

CONCHE, Marcel. **O fundamento da moral**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

DUPRET, Leila. Cultura de paz e ações sócio-educativas: desafios para a escola contemporânea. **Psicologia Escolar e Educacional**, versão *On-line* ISSN 2175-3539, vol. 6, nº1: Campinas, junho, 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/pee/v6n1/v6n1a13.pdf>, acesso em 12/08/2017.

FRANCO, Clarissa de. **A cara da morte**: os sepultadores, o imaginário fúnebre e o universo onírico. Aparecida: Ideias & Letras, 2010.

HENNEZEL, Marie de. LELOUP, Jean-Yves. **A arte de morrer**: tradições religiosas e espiritualidade humanista diante da morte na atualidade. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

LELOUP, Jean-Yves. **Além da luz e da sombra**: sobre o viver, o morrer e o ser. 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: Pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

MORIN, Edgar. **O homem e a morte**. 2. ed. Lisboa: Publicações Europa-América, 1988.

MORIN, Edgar. **O método 5**: a humanidade da humanidade – identidade humana. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2012.

UERN. **Projeto pedagógico de curso licenciatura em Ciências da Religião**: renovação de reconhecimento. Natal: UERN-CAN, 2014.

ZEICHNER, Kenneth. Formando professores reflexivos para a educação centrada no aluno: possibilidades e contradições. In: _____. **Formação de educadores - desafios e perspectivas**, por Raquel Lazzari (Org.). BARBOSA, 35-55. São Paulo: UNESP, 2003.

A ESCRITA DE ARTIGOS CIENTÍFICOS E TEXTOS ACADÊMICOS: ACIMA DO BEM E DO MAL?

Data de aceite: 01/02/2022

Flávio Luis Freire Rodrigues

<http://lattes.cnpq.br/4244803889727668>

RESUMO: Este texto é resultado de reflexão particular sobre o tema, que, de certa forma, corrobora com a denúncia da produtividade cobrada de professores e pesquisadores por instâncias superiores. O texto acadêmico, como qualquer outro, precisa ser bem escrito para ser lido e, de preferência, com rapidez. Em tempos de transdisciplinaridade, os textos precisam incorporar outros leitores, não apenas os iniciados. A perspectiva do outro, porém, tem de estar presente. Aumentamos a produtividade intelectual, mas diminuimos a capacidade de textualização. Ou seja, pesquisadores têm escrito mal - claro que isso não é regra. E os problemas encontrados são de diversas ordens - lexical, sintática, textual, etc. - impedindo uma leitura fluida ou correta do texto, ou, pior ainda, o abandono dele. O objetivo deste texto é pensar nas produções acadêmicas atuais como meio de divulgação de conhecimentos ou como apenas mera publicação para pontuação no Lattes.

PALAVRAS-CHAVE: Texto acadêmico; textualidade; produtor; leitor.

ABSTRACT: This text is the result of a particular reflection on the theme, which, in a way, corroborates the denunciation of the productivity charged by professors and researchers by higher levels. The academic text, like any other, needs

to be well written to be read and, preferably, quickly. In times of transdisciplinarity, texts need to incorporate other readers, not just beginners. The other's perspective, however, has to be present. We increased intellectual productivity, but decreased textualization ability. That is, researchers have written poorly - of course this is not the rule. And the problems encountered are of different orders - lexical, syntactic, textual, etc. - preventing a fluid or correct reading of the text, or, worse, abandoning it. The aim of this text is to think of current academic productions as a means of disseminating knowledge or as just a mere publication for scoring in Platform Lattes.

KEYWORDS: Academic text; textuality; producer; reader.

A escritura questiona o mundo, nunca oferece respostas; libera a significação, mas não fixa sentidos.
Leyla Perrone-Moisés

Em minha tese de doutorado, a introdução traz uma linguagem mais livre e solta, com menos rigor acadêmico, o qual figurará no restante do trabalho. Em algumas partes do meu mestrado isso também aconteceu. Pensei que na introdução poderia deixar transparecer um pouco mais de meu estilo pessoal. Para minha surpresa, um dos membros da banca disse que gostaria que meu texto todo seguisse aquele tom, ao que os outros concordaram.

Cito este exemplo para ver como o texto acadêmico tem um maneirismo que o torna

menos palatável do que outros tipos textuais. Minha pergunta neste momento é se precisa ser sempre assim. Talvez seja fruto de uma linguagem hermética delimitada pelos contornos da própria área ou pela dificuldade de articulação escrita.

Há alguns pressupostos linguístico-textuais aplicáveis a todos os textos, como o de levar em consideração o leitor, objetividade e clareza, uso de argumentos adequados e outros - no caso de textos dissertativos, como é o caso em questão. E veja que não estou me referindo à possibilidade de se pensar o texto acadêmico como fonte de prazer, como aponta Larossa: “O espaço acadêmico esqueceu a lentidão da leitura, a delicadeza da leitura, essa forma de tratar o texto como uma força que nos leva além de nós mesmos, além do que o texto diz, do que o texto pensa ou do que o texto sabe”. (2003, p.109) Porém, alguns artigos acadêmicos parecem dispensar tais pressupostos, como se estivessem acima do bem e do mal linguístico, ou seja, por ser acadêmico, estaria salvaguardado de problemas e críticas textuais, crendo que o leitor vá sempre baixar a resistência contra os argumentos apresentados por serem científicos.

Na discussão de textos acadêmicos com meus alunos, sempre digo que a academia é uma igreja, com toda sua pompa e ritual, inferno e purgatório. Digo também que o artigo acadêmico tem uma circulação diferente das revistas comuns: é o leitor especializado ou em fase de especialização o maior interessado em conhecer o conteúdo do artigo, mais do que a editora em vender revistas e jornais. Então, “o preço a ser pago” para obter aquele conhecimento é desvendar o enigma da Esfinge. A preocupação maior quando se escreve um texto é com o conteúdo, uma vez que a função do artigo é dividir com os pares o conhecimento em construção, porém, não se pode ignorar o leitor, porque ele é a outra parte do conhecimento: “escrita é um campo de negociação do qual participam escritor e leitor, ambos em permanente exercício de negociação e deslocamento no ato articulado [...] de escrever e ler” (PEREIRA, 2013, p. 215). Não há divisão se não houver o outro, a outra ponta.

E para manter o efeito da objetividade linguística devem ser apagados do texto sinais de contato com o leitor, como o uso da segunda pessoa, da interrogação, ou seja, elementos que invoquem ou denunciem que há um leitor na frente do texto.

Pereira (2013) afirma que na academia escrevemos para diferentes interlocutores: o sujeito real, o sujeito potencial e nós mesmos, sendo este último movimento que nos constitui academicamente. Talvez por ser o que nos constitui, o texto acadêmico é quase monológico, em que o conteúdo ou a verdade ou ainda os efeitos de verdade têm prioridade sobre o leitor, real ou potencial.

Márcia Tiburi (2008, p.35) discute alguns apontamentos sobre leitura já conhecidos na linguística, mas compara o processo ao símbolo geométrico do infinito: “o autor assim como o leitor é uma Banda de Moebius. Isso significa que o autor é um leitor, o leitor é um autor”. Esse movimento é cíclico e contínuo, em que um e outro se intercalam nos papéis. E finaliza: “escritor e leitor compõem a figura do ‘autor’” (2008, p. 35). O que me atrai nessa

perspectiva é a possibilidade de sobrepor escritor e leitor numa figura única, a do autor. Para mim, mesmo em relação aos textos acadêmicos, “se escrevo preciso de um leitor, sou apenas o lado de uma ideia incompleta e que tem chance de se tornar inteira (a chance...) pelo gesto do leitor” (TIBURI, 2008, p.33).

Posto isto, gostaria de continuar este ensaio no sentido que Tiburi (2008, p. 108) lhe dá:

O ensaio, escrito a partir das experiências do autor, [...] é a forma própria do pensar que se busca e busca conhecer além de si e permanece como busca. E o pensamento inacabado... [...] O ensaio é um estilo que, entre a arte e a ciência, é literatura de ideias.

Este texto é uma breve reflexão sobre a legibilidade do texto acadêmico, no que tange a aspectos textuais. Que, de certa forma, corrobora com a denúncia da produtividade cobrada de professores e pesquisadores. Lembra-me um pouco o processo sofrido pelas mulheres na busca pela independência que culminou na situação atual em que muitas delas são arrimo da família - senão a única trabalhadora - acumulando o turno que tinham em casa com o desenvolvido fora dela. Trabalham em dobro. Não é isso que também temos feito: o mito de Sísifo, em contraposição ao ócio criativo de Domenico de Masi, que propõe a readequação das atividades humanas, num arranjo equilibrado de trabalho, estudo e lazer (MASI, 2000)?

Ouçõ falar de pessoas que publicam n artigos em um ano. Como é possível? Em nome de números para engordar estatísticas que só se voltarão contra nós, numa cobrança sempre crescente? Me vem à mente a cena de Chaplin na fábrica.

Como disse, o texto acadêmico precisa ser bem escrito para ser lido, ou pelo menos lido com menos desprazer. Em *O prazer do texto*, Barthes diz que um texto escrito com prazer é lido com prazer. O vocabulário por si, muitas vezes, já torna o texto hermético e a guerra contra o relógio pode massacrar a forma. Esta, por sua vez, pode desequilibrar o conteúdo, porque um texto mal escrito, ou é mal compreendido ou é abandonado.

Importante lembrar que a taxonomia é necessária em qualquer área de conhecimento. De acordo com Alvarez (2006), “os termos técnico-científicos [...] são elementos constitutivos da produção do saber, um recurso de expressão linguística que favorece a univocidade comunicacional”. Então, a questão sobre a qual quero refletir não é terminológica, mas é o texto. Porque há textos que se tornam difíceis pela textualidade.

A função da terminologia específica é assegurar a compreensão na área, sem necessidade de explicações terminológicas básicas. A respeito disso, Alvarez (2006) assevera:

Quando nos referimos à linguagem técnico-científica devemos pensar em aquelas variedades linguísticas que estão fortemente marcadas pela utilização de terminologias especializadas, denominadas línguas de especialidade.

Buscando um texto sobre coesão textual e gênero, para discutir em aula com

meus alunos (a minha hipótese era a de que alguns elementos coesivos se aplicam mais a determinados gêneros que outros), me deparei com o artigo *A coesão textual em diferentes gêneros do discurso*, de Thaisa Raphaela de Freitas, publicado inicialmente como matéria de capa da revista *Língua Portuguesa online* (<http://linguaportuguesa.uol.com.br/linguaportuguesa/gramatica-ortografia/36/artigo264700-2.asp>; o link não está mais acessível) e atualmente circula no universo da *internet* como publicação avulsa (em meu último acesso, o texto estava numa dessas plataformas de textos e trabalhos *online*). Na primeira vez que o li, fiquei perplexo com o texto e com a sua publicação por uma revista de *Língua Portuguesa*. Isso já faz muito tempo, mas o texto permanece disponível, com algumas alterações. Muito bem, vejamos alguns dos elementos que me chocaram, uma vez que não esperava encontrar, nesta revista, um artigo que discutisse a repetição textual, apontando a reiteração no texto do aluno como problemática, mas que apresenta também sérias dificuldades na sua construção. No primeiro parágrafo, temos:

No Ensino Médio, é preciso que os alunos aprendam a base da construção de um texto a partir dos mecanismos textuais, ou seja, a coesão lexical por repetição. A prolixidade do texto, isto é, a repetição desnecessária de palavras pode tornar o texto cansativo, fraco de ideias e sem conhecimento de palavras sinonímicas.

Há confusão no conceito de prolixo com repetitivo, logo no início de um texto que justamente discutirá repetição textual. A autora concebe a coesão lexical por repetição, como a base da construção de um texto quando utiliza “ou seja”. Antunes (2005, p. 59), obra de referência citada no texto, elenca quatro procedimentos coesivos: repetição, substituição, seleção lexical e estabelecimentos de relações sintático-semânticas. Dentro desse quadro, a repetição, segundo Antunes (2005, p. 60), conta com os seguintes recursos: paráfrase, paralelismo e repetição propriamente dita de uma palavra ou de uma expressão. No texto de Freitas (.....), não há a especificação do tipo de repetição, nem dos demais, ainda que Antunes esteja na base teórica.

Outro momento em que o texto transparece confusão por inúmeros fatores:

No texto do aluno aqui apresentado, fica evidente observar na pesquisa no gênero escola, o mecanismo da coesão lexical, em destaque. A repetição pode não ser tão favorável, visto que o termo repetido muda a sonoridade das palavras pronunciadas anteriormente, bem como, em outras palavras, o que foi dito anteriormente não terá a mesma intenção.

Veja como a confusão continua no texto: “observar NA linguagem NO gênero” (repetição e uso incorreto da preposição), “A repetição pode não ser tão favorável” (favorável não é problema textual, é opção, estilo, certo?), “o termo repetido muda a sonoridade das palavras pronunciadas anteriormente” (a repetição muda a sonoridade da palavra anterior, como assim?), “bem como, em outras palavras, o que foi dito anteriormente não terá a mesma intenção” (não consigo supor qualquer sentido aqui). Penso que, quanto à sonoridade, ela se refere à estilística fonética, mas isso não acontece por conta da

repetição. Observe a repetição do advérbio “anteriormente” nas duas últimas linhas.

Freitas se propõe a cotejar três textos de gêneros diferentes: panfleto, texto literário e textos discentes, explicando como a repetição funciona – ou não – em cada um deles. Não consta no artigo, como descrito nos objetivos, nenhuma análise dos outros textos mencionados, apenas um texto escolar, e “não textos”, no plural. Não há análise propriamente dita.

Buscamos, neste artigo uma definição da coesão lexical, o uso recorrente da repetição e a falta de sentido em seus enunciados, em textos de alguns gêneros do discurso (panfleto, texto literário e textos escolares). A intenção foi investigar os mecanismos coesivos escolhidos para a construção textual de um aluno do Ensino Médio.

No excerto acima, o texto confuso se perde e diz que investigará o texto de um aluno do Ensino Médio. No último parágrafo do artigo (abaixo), a autora generaliza usando o plural “alunos” e volta para o singular, “aluno”. Será uma generalização a partir do texto de apenas um aluno? Usa o adjetivo “elegante”, bastante discutível enquanto critério textual por sua subjetividade.

Contudo, foi possível perceber, através do texto exposto, que os alunos pouco utilizam os mecanismos coesivos, norteadores de um texto claro, preciso e elegante. Por essa razão, a coesão sinonímia pouco aparece nesses textos, tornando-se frequente a coesão realizada pelo mesmo item lexical. Por esta razão que aqui se enfatizou a breve análise dos mecanismos coesivos presentes no texto do aluno, buscando uma melhor explicação para o fenômeno tão frequente nesses textos: a repetição.

A clareza, um critério imprescindível para a textualidade, falha nos excertos acima. Um texto que se propõe a falar de textualidade peca exatamente nisso.

Para finalizar as observações, gostaria de retomar uma autora citada no artigo em tela, Antunes (2005, p. 85), a respeito do problema da repetição:

poderíamos identificar [...] casos de repetição não funcionais, ou inexpressivas, que tornaram o texto menos interessante ou menos informativo. Com esses textos, poderíamos exercitar o procedimento da substituição de palavras por outras equivalentes. A busca de tais casos menos relevantes poderia partir de nossos próprios textos.

A essa fala de Antunes (2005), contraponho o parágrafo de Freitas abaixo, marcado por repetições e construção incoerente:

Em se tratando de repetição, existem muitos conceitos. Segundo Antunes, “a repetição corresponde a todo e qualquer empenho por fazer reaparecer no texto alguma palavra ou sequência de palavras que já ocorreram anteriormente”. [...] *Não é um texto sem conexão, sem sentido, é necessário haver uma ligação entre as palavras*. Há a conhecida metáfora do laço, a ideia de que cada segmento, cada frase do texto, precisa estar atada, presa uma à outra, sem pontas soltas; isto é, um texto coeso. (grifos meus)

Segundo Antunes (2005), a repetição é um recurso bastante funcional e desempenha

várias funções coesivas:

- a) indicar a ênfase de um determinado elemento;
- b) evidenciar o contraste entre dois segmentos textuais;
- c) expressar um tipo de quantificação;
- d) marcar a continuidade do tema em foco: a maior das funções.

Nenhuma delas justifica as iterações destacadas no texto: a palavra *repetição* acontece duas vezes nas primeiras linhas, uma delas dentro de uma citação, o que justificaria mas poderia ser evitada; *texto* aparece três vezes, quase em seguida. Em jornalismo, uma regra básica é que só se pode repetir uma palavra a partir da quinta linha, para evitar, justamente, o desgaste do termo. Além disso, a oração em itálico está sem sujeito e quase desconexa do restante; uma paráfrase desnecessária e mal construída.

Quando Freitas faz análise do texto do aluno e verifica repetições, assevera:

No Ensino Médio, é preciso que os alunos aprendam a base da construção de um texto a partir dos mecanismos textuais, ou seja, a coesão lexical por repetição. A prolixidade do texto, isto é, a repetição desnecessária de palavras pode tornar o texto cansativo, fraco de ideias e sem conhecimento de palavras sinonímicas. O ideal seria apresentar aos alunos os mecanismos coesivos textuais.

Ora, se aplicarmos o mesmo critério de Freitas para seu texto, ele padecerá do mesmo veredito: “um texto cansativo, fraco de ideias e sem conhecimento de palavras sinonímicas”, com a diferença de que aquele era de aluno e este é um artigo que discute a repetição. Embora texto cansativo e sem conhecimento de palavras sinonímicas me parece pouco objetivo, um texto fraco de ideias é algo totalmente novo e “sem noção”.

Antunes aponta também casos de repetições não-funcionais, nos quais não há propósito discursivo, como em “Ao sair de casa, deve-se trancar a porta de casa” (2005, p. 82-3), semelhantes aos casos registrados no texto: “Em se tratando de repetição, existem muitos conceitos. Segundo Antunes, a repetição” e também “cada frase do texto, precisa estar atada, presa uma à outra, sem pontas soltas; isto é, um texto coeso”.

A repetição sem função no texto também chama a atenção em um excerto de *A (re) escrita em espaço escolar*, de Agustini e Araújo (2019, p.65), na qual as autoras repetem três vezes “sendo assim” no espaço de doze linhas, em parágrafos consecutivos. Neste caso, creio que o problema seja, curiosamente, de revisão do texto (numa obra sobre reescrita), porque todos produzem desvios como esse, mas somos salvos por uma revisão atenta.

Um exemplo de repetição com função de ênfase está nas obras de Thomas Bernhard. Ele usa da repetição obsessiva como marca estilística e temática inconfundível em toda sua vasta e premiada produção. Em sua autobiografia, *Origem* (BERNHARD, 2006, p. 288), temos uma amostra disso: ele repete seguidamente alguns elementos, às vezes

repete apenas uma palavra, às vezes constrói novo sintagma com ela, mas as repetições acontecem sempre muito próximas:

Eu estava à procura da mudança, do desconhecido, talvez do estimulante e do inquietante também, e foi o que encontrei em Scherzhauserfeld. Não fui para o bairro de Scherzhauserfeld munido de compaixão, sempre detestei a compaixão, e mais ainda a autocompaixão. Não me permitia a compaixão, agi motivado apenas por uma questão de sobrevivência. Muito perto de pôr fim a minha vida, e *por todas as razões*, tive a ideia de interromper o caminho que já percorria fazia muitos anos com patológica apatia e total falta de imaginação, caminho no qual me havia posto a ambição melancólica dos meus educadores; dei meia-volta e disparei pela Reichenhallerstrasse na direção oposta, de início desejando apenas voltar, mas sem saber para onde. Daquele momento em diante, tudo seria diferente, pensei comigo, e era só o que pensava naquela minha agitação, teria de ser algo inteiramente oposto àquilo que eu fizera até então. E a repartição da Secretaria do Trabalho na Gaswerksgasse ficava na direção oposta, uma direção da qual eu não retornaria sob circunstância alguma. O conjunto habitacional de Scherzhauserfeld era o ponto extremo a que se chegava rumando naquela direção oposta, e eu fiz desse ponto extremo a minha meta. Nesse ponto extremo eu não podia fracassar. E o bairro de Scherzhauserfeld não era o extremo oposto apenas do ponto de vista geográfico, mas em todos os aspectos. (grifos meus; itálico do autor)

Esse estilo parece ser um dos elementos que faz com que suas obras sejam vistas como difíceis de serem abandonadas depois de iniciada a leitura, porque provocam uma identificação com a indignação do autor.

A obra literária, desde o momento em que atrai um leitor, invoca também o olhar crítico (PICON, 1969). Com o texto científico, dificilmente nos lembramos de que a forma também comunica. Isso talvez nos ajude a entender tantos textos mal escritos. O desgaste na leitura deveria ocorrer pela dificuldade do conteúdo, não da linguagem.

Picard (2008, p. 34) usa uma metáfora interessante para nos advertir da impressão que temos de nossos textos. Ele diz que não conseguimos sentir nosso próprio cheiro nem nos ver, a não ser no espelho, que é uma cópia deformada de nossa imagem. Assim também, só vemos nosso texto por uma via contaminada. Sem falar no estilo que poderia ser desenvolvido com o tempo, mas que normalmente não há prazo para isso, criando colchas de retalhos às quais chamamos texto. Ao passo que, o contrário, o bom texto contribui de inúmeras maneiras, como aponta Sena (2011, p. 22):

Quando dominadas, tais características [implicadas na escrita de um bom texto], muito mais do que adornos proclamados por meio de 'dicas' em cursos de redação, garantem maior segurança no exercício da crítica, maior autonomia no entendimento das entrelinhas do dizer, maior compreensão dos fatos que articulam a construção do mundo e, sobretudo, pela conquista do direito à palavra, maior espaço de interferências no jogo de poder que articula as sempre tensas relações sociais.

Nélida Pinõn, escritora laureada, recebeu críticas advindas sobre sua obra recém

publicada à época “A República dos Sonhos” que recaem sobre o estilo um tanto empolado e pobreza na forma. Fischer diz:

a alternância dos narradores, que poderia imprimir variedade ao andamento, pouca diferença faz, porque as três vozes são rigorosamente iguais, se exprimem com o mesmo vocabulário, a mesma sintaxe, a mesma obsessão por adjetivar, dramatizar, realçar em excesso.

Fischer aponta também outros detalhes que conferem um ar talvez inepto à obra da autora, considerada por muitos como hermética e cansativa. Implicações estruturais igualmente ficam aquém, segundo o crítico:

a isso se soma o esforço, infrutífero, por conferir um ar vetusto a Madruga e a seu avô, apresentado como grande contador de histórias, mas que não conta nenhuma delas. Algo disso se vê na tentativa de formular frases de sabedoria ancestral, como “só as palavras essenciais comovem de verdade”. (grifos do autor)

Fischer indica ainda que “o livro é menos as ações ou a subjetividade dos personagens e muito mais esses julgamentos, expostos numa abundância que sufoca o leitor, bloqueado para realizar mentalmente os sugestivos quadros do enredo”. Fischer não aponta diretamente, mas quando diz que o texto peca por “obsessão por adjetivar, dramatizar, realçar em excesso”, está infringindo o princípio do “menos é mais”. Veja esses exemplos levantados por Fischer:

“Breta sentia-se refletida no avô. Também ele a deblaterar contra uma solidão da qual já não poderia arrancar, como antes, gritos de triunfo e nacos de poder”; Madruga tinha a “crença de ser a vida uma batalha campal onde se impunha desfraldar a bandeira dos vencedores”. (grifos do autor)

As questões apontadas aqui, levantadas da crítica de Fischer, indicam que a forma tem participação imprescindível no texto, principalmente literário. Se se abre mão dela, baixa-se a guarda a críticas como as acima.

Os tempos de especialização em que vivemos nos dariam profissionais do conhecimento, estes, porém, nem sempre têm se mostrado escritores habilidosos. Picard (2008), como já apontei, diz que não temos tempo para o exercício da escrita. Talvez seja isso. E veja, não é uma questão apenas de leitura, porque provavelmente esses autores leem muito. É bastante comum ouvir-se que quem lê muito, escreve bem. Porém, Sena (2011, p.20-21) nos adverte que “cada uma dessas práticas mobiliza mecanismos e exigências específicas. Assim, aquela pessoa que se entrega ao hábito da leitura estará desenvolvendo habilidades para se tornar um bom leitor”.

Só a leitura não transforma o sujeito em bom escritor. É necessário que a leitura seja atenta à forma, porque escrita não trata apenas do conteúdo; é necessário que se observe as opções do autor e o resultado delas, ou seja, uma leitura quase análise linguística.

A TÍTULO DE FINALIZAÇÃO

Minha proposta era uma breve reflexão sobre como temos escrito academicamente. Se houver leitores para nossos textos (pois que o questionamento “quem está lendo nossos textos, uma vez que parece haver mais textos publicados que leitores” dá a entender um movimento descendente), é necessário que os textos colaborem com o momento da leitura. Veja bem que não estou propondo a facilitação do conteúdo, mas que a linguagem seja clara, objetiva e fluida; que os percalços textuais não sejam pedras no sapato de quem quer compreender o texto; que a briga pela compreensão seja pelo teor dele e não por sua forma. Embora King (2015) afirme que os textos ruins ensinam mais que os bons, é preciso consciência textual para saber distinguir o que é ruim em um texto.

Eu não procurava textos com problemas para analisar em sala de aula. Eu estava em busca de um texto que discutisse a coesão e me deparei com este que analisei aqui. Sempre que discuto um texto, exploro também a configuração estilística, o arranjo textual, porque mesmo o acadêmico não existe só como conteúdo, abrindo mão da forma, mas existe também textualmente, nos dois sentidos que esta palavra consegue assumir.

Sena, na introdução de *A engenharia do texto*, discute a dificuldade dos alunos em produzir textos coerentes e coesos, fenômeno que anteriormente registrava-se no ensino fundamental e médio, mas que hoje já se pós-graduou. O autor (SENA, 2011, p. 18) diz que

o razoável tempo de experiência em cursos de pós-graduação está a nos provar que as dificuldades para se concatenar as ideias em uma monografia ou dissertação, sempre excetuando alguns casos, persistem a tal ponto, que o professor orientador mais criterioso acaba tornando-se, também, co-autor na construção dos textos.

E o passo seguinte à pós-graduação é, normalmente, a sala de aula, o que tende a provocar um efeito dominó devastador. É contra esse efeito que precisamos resistir.

REFERÊNCIAS

AGUSTINI, Carmem Lúcia H.; ARAÚJO, Érica Daniela de. *A (re)escrita em espaço escolar: a relação professor-saber-aluno*. Curitiba: Appris, 2019.

ALVARES, Maria Luisa Ortiz. *A tradução técnico-científica no contexto latino-americano*. 2006. Disponível em: http://www.sbpcnet.org.br/livro/58ra/atividades/TEXTOS/texto_264.html. Acesso em: 22 mar. 2021.

ANTUNES, Irandê. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola, 2010.

ANTUNES, Irandê. *Lutar com palavras: coesão e coerência*. São Paulo: Parábola, 2005.

BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. São Paulo: Perspectiva, 1987.

BERNHARD, Thomas. *Origem*. Trad. de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

FISHER, Luis Augusto. A ladeira íngreme de Nélida Pinõn. Ilustríssima. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 13 set. 2015. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2015/09/1680462-a-ladeira-ingreme-de-nelida-pinon.shtml>. Acesso em: 01 maio. 2021.

FREITAS, Thaisa Raphaela de . *A coesão textual em diferentes gêneros do discurso*. Disponível em <https://www.trabalhosfeitos.com/search?query=FREITAS,%20Thaisa%20Raphaela%20de%20>. Acesso em: 03 jun.2021.

KING, Stephen. *Sobre a escrita*. Trad. Michel Teixeira. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

LARROSA, Jorge. O ensaio e a escrita acadêmica. *Educação e Realidade*, v.28, n. 2, 2003. p. 101-115. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/25643>. acesso em 02 jun.2021.

MASI, Domenico. *Ócio criativo*. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

PICARD, Georges. *Todo mundo devia escrever: a escrita como disciplina de pensamento*. São Paulo: Parábola, 2008.

PICON, Gaëtan. *O escritor e sua sombra*. São Paulo: Nacional/USP, 1969.

SENA, Odenildo. *A engenharia do texto: Um caminho rumo à prática da boa redação*. 4. ed. Manaus: Valer, 2011.

TIBURI, Márcia. *Filosofia em comum: para ler junto*. Rio de Janeiro: Record, 2008.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Adaptações literárias 126, 131

Adolescência 105, 106, 107, 108, 109

Análise do discurso 1, 3, 5, 14, 54, 55, 67, 68, 70, 71, 85, 96

Autoestima 105, 106, 107, 108, 109, 232

B

Bourdieu 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 168, 172, 173, 175, 177, 179

C

Ciências da religião 139, 140, 141, 145, 146, 147, 148

D

Descentramento 41, 42, 43, 46, 47, 48

E

Ensino Religioso 139, 140, 144, 146

Epistemologia 16, 17, 18, 20, 26, 40

F

Fenomenologia 67, 68, 70

Formação do leitor 126, 128, 137

G

Gênero feminino 111

Guia didático 1, 2, 3, 5, 7, 9

H

História em quadrinhos 126, 128, 131

Humanidades 16, 17, 20, 145, 146

I

Identidade cultural 41, 49, 50, 53, 54, 74

Indígena 1, 2, 3, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 68, 114, 208

Indivíduo cartesiano 41, 47, 54

L

Língua de sinais 59, 63, 65, 66, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 81

Literário-político 56

Literatura 60, 63, 64, 65, 111, 112, 113, 117, 124, 130, 137, 138, 151, 179, 211, 219

M

Metodologia 16, 17, 19, 20, 21, 26, 27, 39, 62, 67, 69, 84, 85, 91, 95, 96, 99, 106, 141, 159, 161, 166, 191

Morte 42, 43, 71, 74, 106, 120, 134, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148

P

Pesquisa 1, 2, 3, 6, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 39, 40, 54, 59, 65, 67, 68, 69, 70, 75, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 96, 97, 100, 101, 102, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 112, 115, 126, 128, 139, 141, 148, 152, 167, 181, 182, 186, 188, 190, 223, 235, 236

Pessoas surdas 56, 67, 68, 70, 71, 72, 73, 74, 76

Poesia oral 56, 59, 60, 62, 64, 66

Prosa regionalista 110, 111, 112, 113, 116

Psicossociologia 84, 102

R

Reflexividade 28, 29, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40

S

Sentido común 28, 29, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 37

Slam surdo 59, 60, 62, 64

Sociología 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 179, 208, 210

Subjetividade 1, 6, 7, 11, 16, 19, 20, 25, 45, 46, 47, 48, 153, 156

Suicídio 105, 106, 107, 109

V

Vivência 13, 67, 68, 70, 75, 76, 78, 80, 130, 224

Contribuições das

CIÊNCIAS HUMANAS

para a sociedade 2



 www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br
 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Atena
Editora
Ano 2022

Contribuições das

CIÊNCIAS HUMANAS

para a sociedade 2



 www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br
 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Atena
Editora
Ano 2022