

Cultura, Cidadania e Políticas Públicas 4



Alvaro Daniel Costa
(Organizador)

 **Atena**
Editora

Ano 2019

Alvaro Daniel Costa

(Organizador)

Cultura, Cidadania
e Políticas Públicas 4

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Lorena Prestes

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

C968 Cultura, cidadania e políticas públicas 4 [recurso eletrônico] /
Organizador Alvaro Daniel Costa. – Ponta Grossa (PR): Atena
Editora, 2019. – (Cultura, cidadania e políticas públicas – v.4)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-080-3

DOI 10.22533/at.ed.803192501

1. Educação – Brasil. 2. Cidadania. 3. Políticas públicas –
Educação. 4. Prática de ensino. 5. Professores – Formação. I. Costa,
Alvaro Daniel.

CDD 323.6

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

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.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra *“Cultura , Cidadania e Políticas Públicas”* possui uma série de 84 artigos que abordam os mais variados temas nas áreas relacionadas a área de Ciências Humanas, Sociais Aplicadas e Educação.

O volume I é intitulado *“cultura, políticas públicas e sociais”* e mostra a diversidade de análises científicas em assuntos que vão desde uma análise sociocultural perpassando pelas questões socioeconômicas da sociedade brasileira e latino-americana.

Já o volume II intitulado *“educação, inclusão e cidadania- práticas pedagógicas na cultura educacional”* é inteiro dedicado a área educacional, com textos de pesquisadores que falam sobre uma educação inclusiva em assuntos como autismo, formação profissional nas mais diversas áreas dentro do espectro educativo, além de uma análise sobre os impactos da reforma do ensino médio e sobre lo direito fundamental à educação.

No terceiro volume o assunto é no que tange as *“práticas educacionais, mídia e relação com as políticas públicas e cidadania”* sendo esse volume uma continuidade dos artigos da parte II com artigos que falam sobre práticas pedagógicas, além de textos que trazem sobre assuntos da área comunicacional.

A quarta e última parte é intitulada *“cultura, literatura, educação e políticas públicas- questões multidisciplinares”* e possui uma versatilidade temática que vai da área literária e novamente sobre algumas práticas pedagógicas.

A grande diversidade de artigos deste livro demonstra a importância da análise de temas que dialogam com as práticas de políticas públicas, sejam através da área educacional, comunicação ou aquelas que analisam a sociedade a partir de um viés histórico, cultural ou até mesmo econômico.

Boa leitura!

SUMÁRIO

ÁREA TEMÁTICA CULTURA, LITERATURA, EDUCAÇÃO POLÍTICAS PÚBLICAS - QUESTÕES MULTIDISCIPLIARES

CAPÍTULO 1	1
FORMAÇÃO EM GESTÃO CULTURAL NO BRASIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	
Gabriel Medeiros Chati	
DOI 10.22533/at.ed.8031925011	
CAPÍTULO 2	16
A PERCEPÇÃO DE TRABALHADORES ITAJAIENSES SOBRE O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA DE CULTURA DO TRABALHADOR	
Ana Clara Ferreira Marques	
Maria Glória Dittrich	
DOI 10.22533/at.ed.8031925012	
CAPÍTULO 3	30
O EFEITO CRIATIVO: UM MODELO IDEAL DE DESENVOLVIMENTO GLOBAL?	
Victor Moura Soares Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.8031925013	
CAPÍTULO 4	45
THE UNBEARABLE UNCERTAINTY OF LIVING: ULRICH BECK'S COSMOPOLITAN ITINERARY FOR A WORLD AT RISK	
Bruno Paulo Castendo Rego	
DOI 10.22533/at.ed.8031925014	
CAPÍTULO 5	58
A UTILIZAÇÃO DO <i>GOOGLE CLASSROOM</i> NA MONITORIA DE GEOGRAFIA AGRÁRIA	
Dimitri Andrey Scarinci	
Nilton Abranches Junior	
DOI 10.22533/at.ed.8031925015	
CAPÍTULO 6	67
O EFEITO MIMÉTICO DA LITERATURA: DISCUSSÕES SOBRE A PERIFERIA NO ROMANCE "CAPÃO PECADO", DE FERRÉZ.	
Gisele dos Santos Nascimento	
João Victor Gonçalves Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.8031925016	
CAPÍTULO 7	76
LITERATURA EM REVISTA A CONTRIBUIÇÃO DA <i>MUITO</i> PARA A DIVULGAÇÃO DA PRODUÇÃO LITERÁRIA BRASILEIRA	
Sílvia Mota Dantas	
DOI 10.22533/at.ed.8031925017	
CAPÍTULO 8	89
O QUE UM JACARÉ E UM AEROPORTO TÊM EM COMUM?	
Gabriela Lopes Vasconcellos de Andrade	
DOI 10.22533/at.ed.8031925018	

CAPÍTULO 9 97

A TECTÔNICA DE PLACAS AO ALCANCE DAS MÃOS: PROPOSTA DE ADAPTAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Larissa Romana de Oliveira Araujo

Dimitri Andrey Scarinci

Marcelle dos Santos Rodrigues

DOI 10.22533/at.ed.8031925019

CAPÍTULO 10 107

PESQUISA SOBRE A PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS DE JOVENS E ADULTOS

Marta Lima de Souza

DOI 10.22533/at.ed.80319250110

CAPÍTULO 11 118

RUÍNAS, QUANDO O ERRO SE TORNA ALGO PRECIOSO: ANALISANDO TEXTOS PRODUZIDOS POR ALUNOS DA EJA

Dany Thomaz Gonçalves

DOI 10.22533/at.ed.80319250111

CAPÍTULO 12 130

MEMÓRIA SOCIAL E RESISTÊNCIA: ORGANIZAÇÃO COMUNITÁRIA CONTRA O FECHAMENTO DA ESCOLA ALICE DO AMARAL PEIXOTO

Lucas do Couto Neves

Pablo Peixoto de Jesus Santos

Bruno de Oliveira Corrêa

Francisca Marli Rodrigues de Andrade

DOI 10.22533/at.ed.80319250112

CAPÍTULO 13 138

ESTUDANTES OU PACIENTES? A MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO COMO UMA PRÁTICA DE CONTROLE SOCIAL.

Letícia Nascimento Mello

Cristiane Moreira da Silva

Sylvio Pecoraro Júnior

DOI 10.22533/at.ed.80319250113

CAPÍTULO 14 148

DIVINA PERFORMANCE: O MENINO IMPERADOR DA FESTA DO DIVINO ESPÍRITO SANTO

Viviane Paraguaçu Nunes

DOI 10.22533/at.ed.80319250114

CAPÍTULO 15 160

MEDIUNIDADE PRESENTE NA PREPARAÇÃO DE ALIMENTO E DANÇA AFRO-BRASILEIRA

Tereza de Fatima Mascarin

DOI 10.22533/at.ed.80319250115

CAPÍTULO 16 169

O AERoclUBE DO BRASIL E O MUSEU AERoespacial: PERSONAGENS IMPORTANTES NA CONSOLIDAÇÃO DE UMA CULTURA DE AVIAÇÃO NO BRASIL

Rejane de Souza Fontes

Claudia Musa Fay

DOI 10.22533/at.ed.80319250116

CAPÍTULO 17	185
SOB AS LUZES PALIMPSESTAS: A RECRIAÇÃO DE O VENDEDOR DE PASSADOS PARA O CINEMA	
Josette Maria Alves de Souza Monzani	
Daniela Ramos de Lima	
DOI 10.22533/at.ed.80319250117	
CAPÍTULO 18	196
AS PRIMEIRAS MULHERES “PIONEIRAS” SE FORMAM NA ESCOLA NAVAL BRASILEIRA: ADEUS MINHA ESCOLA QUERIDA!	
Hercules Guimarães Honorato	
DOI 10.22533/at.ed.80319250118	
CAPÍTULO 19	206
BLITZ NOVEMBRO AZUL: A APROPRIAÇÃO DE ESPAÇO PÚBLICO PARA PROMOÇÃO E PREVENÇÃO DE DOENÇAS NO HOMEM, UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Gabriele Cavalcante Pereira	
Edilson dos Santos Souza	
Fernando Mendes de Araújo	
Geiriane Sampaio da Silva	
Evandro Raimundo Madeira Portela	
Danyel Pinheiro Castelo Branco	
DOI 10.22533/at.ed.80319250119	
CAPÍTULO 20	211
A CONJUNTURA DO <i>MUNDO</i> DOS DETENTOS E SUAS VULNERABILIDADES	
Marceli Diana Helfenstein Albeirice da Rocha	
Marlete Scremin	
Patrícia Alves de Mendonça Cavalcante	
Patricia Fernandes Albeirice da Rocha	
Rebeca Saiter Ribeiro	
Sergio Celestino Cavalcante Santos	
Tatianne Comin Cardoso	
DOI 10.22533/at.ed.80319250120	
CAPÍTULO 21	221
ECONOMIA DO CRIME: UMA PERSPECTIVA ECONÔMICA DA TEORIA DE GARY BECKER COM FOCO NO CRIMINOSO RACIONAL	
Michele Lins Aracaty e Silva	
Daniel Garcia Jaña Riker	
DOI 10.22533/at.ed.80319250121	
CAPÍTULO 22	240
LIMITES ÉTICOS E JURÍDICOS À EXPERIÊNCIA CIENTÍFICA COM SERES HUMANOS	
Camila Maria Rosa	
DOI 10.22533/at.ed.80319250122	
CAPÍTULO 23	256
“4 MESES, 3 SEMANAS E 2 DIAS”, PARA SER A FAVOR DO DIREITO SUBJETIVO DE ESCOLHA	
Ana Luíza Canolla do Amaral	
Paulo Eduardo de Mattos Stipp	
DOI 10.22533/at.ed.80319250123	
SOBRE O ORGANIZADOR	269

FORMAÇÃO EM GESTÃO CULTURAL NO BRASIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Gabriel Medeiros Chati

Universidade Federal do Pampa

Jaguarão – Rio Grande do Sul

RESUMO: Neste trabalho buscou-se refletir sobre a questão da formação educacional em gestão cultural e suas demandas no contexto brasileiro. A partir de uma breve reflexão teórica, defendeu-se que a questão é central para a definição e efetivação das políticas de cultura, além de ser uma demanda social, presente tanto nas prioridades estabelecidas nas Conferências Nacionais de Cultura, quanto em outros marcos institucionais, como o Plano Nacional de Cultura. Foi identificada a oferta de formação superior em gestão e produção cultural a partir de seis universidades federais, apresentando algumas das principais características e temas abordados pelos seus respectivos cursos. Traçou-se ainda um perfil dos gestores públicos de cultura no Brasil a partir dos dados da pesquisa Perfil dos Estados e Municípios Brasileiros, suplemento especial de Cultura 2014, publicada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Este perfil foi estabelecido a partir do cruzamento de dados sobre a estrutura dos órgãos públicos municipais, e da formação educacional de seus respectivos dirigentes máximos.

PALAVRAS-CHAVE: gestão cultural, produção

cultural, formação em cultura, política cultural, políticas públicas.

ABSTRACT: Through this work a reflection about the educational background in cultural management and its demands within the Brazilian context was pursued. Starting from a brief theoretical reflection, it was argued that the issue is central to the definition and implementation of cultural policies, besides being a social demand, found both in the priorities established during the National Conferencies on Culture and other institutional frameworks, such as the National Plan on Culture. The offer of superior education in cultural management and cultural production was identified on six federal universities, and were presented some of the main characteristics and themes addressed by their respective courses. It was also drawn a profile of the educational background of the public cultural managers in Brazil using data found on the survey Profile of Brazilian States and Municipalities, special supplement on Culture (2014), published by the Brazilian Institute of Geography and Statistics (IBGE). This profile was established through the cross-referencing of data on the structure of municipal public agencies, and the educational background of their respective leaders.

KEYWORDS: cultural management, cultural production, educational background, cultural

policy, public policies.

1 | INTRODUÇÃO

O tema da formação educacional e capacitação na área cultural é recorrente devido a sua importância para o desenvolvimento do campo, gerenciamento das instituições e efetiva implementação das políticas do setor. Muitos autores o abordaram anteriormente com perspectivas semelhantes, enfatizando a crescente necessidade de preparação de sujeitos críticos para lidar com a diversidade de atividades e agentes que envolvem a gestão cultural (MARTINELL, 2000, 2007; CUNHA, 2005, 2011; RUBIM, 2008; CALABRE, 2008). Entre os elementos que aproximam tais análises parece estar a relação inexpugnável entre cultura e política, numa compreensão de que a formação do gestor ou produtor cultural além ter de prover condições para o desenvolvimento das competências técnicas inerentes à organização da cadeia produtiva, deve “estabelecer um compromisso com a realidade de seu contexto sociocultural, político e econômico” (CUNHA, 2011, p. 96).

Ao longo deste trabalho não será feita distinção entre produtor cultural e gestor cultural compreendendo que há mais convergência entre essas funções ou perfis profissionais do que distinções. Em linhas gerais, reconhece-se que o gestor deve lidar com o âmbito político do campo cultural de maneira mais recorrente do que o produtor; este último muitas vezes trabalha focado na execução das ações e não em seu planejamento, tarefa precípua do gestor.

Já as competências de caráter técnico ligadas à organização da cadeia produtiva são aquelas relacionadas aos bastidores da produção artística e cultural, desde a divulgação à cenografia, sonorização, figurino, entre outras, das quais os gestores e produtores devem ter conhecimentos gerais. Assim, essa formação deve se estruturar enquanto “um processo formativo para esses profissionais, seja no ambiente não formal, seja na academia”, uma verdadeira política educacional que forme sujeitos comprometidos “com a consolidação de uma política cultural democrática e voltada para a transformação social” (CUNHA, 2011, p. 96).

Antonio Albino Canelas Rubim, exemplo de pensador que envereda com frequência na temática da formação, entende que o tema da gestão cultural “apresenta-se hoje como revestido de fundamental importância para o desenvolvimento da cultura no Brasil e no mundo e de políticas culturais efetivamente contemporâneas e imaginativas” (2008, p. 47). Rubim compreende que enquanto processo sócio-histórico a *modernidade* promove uma

autonomização (relativa, é claro) do campo cultural em relação a outras esferas societárias, notadamente a religião e a política. Tal processo [...] implica a constituição da cultura como campo social singular, que articula e inaugura instituições, profissões, linguagens, símbolos (RUBIM, 2008, p. 46).

Assim, neste contexto de mudança, considerando os gestores culturais como

“profissionais dedicados à organização da cultura” (RUBIM, 2008, p. 46), Rubim vai destacar a importância dessa atuação como parte da legitimação do próprio Estado Moderno. É preciso formar sujeitos capazes de construir, propor, executar e avaliar políticas culturais “por meio de expedientes democráticos [...] em lugar de mera coerção, típica de situações autoritárias” (RUBIM, 2008, p. 46). O autor compreende que este campo “exige crescentemente que sejam formados indivíduos para as novas profissões associadas às instituições que funda”, assim, é preciso preparar hábeis mediadores para atuação no complexo campo cultural, sejam estes ligados às instituições culturais (públicas ou privadas), ou ligados a grupos de artistas e organizações comunitárias, associações e demais frentes de trabalho da área cultural.

Pensar e planejar o campo da produção, circulação e consumo da cultura dentro de uma racionalidade administrativa é uma prática que pertence aos tempos contemporâneos. A gestão cultural é um campo novo, com fronteiras fluidas, no qual o perfil profissional se encontra em pleno processo de construção (CALABRE, 2008, p. 66).

Como destaca Calabre, há uma emergência de demandas que nascem desse processo de mudança, assim, este trabalho parte do pressuposto que a formação em gestão cultural é questão *sine qua non* para a implementação de qualquer política cultural, posto que os gestores cumprem papel fundamental na articulação dos agentes e instituições culturais.

Por ser atualmente docente de um curso superior que busca formar justamente futuros gestores culturais, senti-me provocado a pensar mais atentamente qual o cenário e as necessidades da formação em gestão cultural no Brasil, sempre na sua relação com as políticas culturais e a partir do contexto das gestões públicas municipais. Também a minha própria formação em produção cultural, impele-me a pensar este cenário. Cabe considerar que as possibilidades de formação na área no país, é algo relativamente recente e limitado, uma vez que atualmente são quatro os cursos superiores na área ofertados em instituições públicas federais, sendo o mais antigo deles aquele no qual me formei, o Bacharelado em Produção Cultural da Universidade Federal Fluminense que no ano de 2015 completou duas décadas. Começo assim essa investigação sem saber quais seriam todas as demandas de formação na área, mas algo parece-me certo *a priori*: dar conta destas necessidades passa, indubitavelmente, por capacitar indivíduos para nela atuar.

2 | UMA DEMANDA SOCIAL REAL

Desde o primeiro governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003, uma série de mudanças na política pública de cultura em âmbito nacional ocorreram. Durante todo o primeiro mandato até a metade do segundo, o Ministério da Cultura (MinC) foi chefiado pelo músico, compositor e ativista cultural Gilberto Gil (2003 a 2008). O ministro-artista conduziu a pasta a partir de uma premissa que colocava a

cultura numa dimensão antropológica que, entre outras questões, extrapola a noção de cultura delimitada ao campo das belas artes. Também outra premissa se instalava naquele momento para a efetiva construção da política de cultura: a participação social. Filiada a premissas democráticas, a gestão organizou a primeira Conferência Nacional de Cultura (CNC) no ano de 2005. As conferências acontecem de quatro em quatro anos e, na perspectiva do Sistema Nacional de Cultura (SNC), cumprem a função de reunir a maior diversidade de agentes culturais que, a partir do debate que se inicia ao nível local (através das conferências municipais), apontam suas demandas, anseios e sugestões para o aprimoramento da gestão cultural do país. Os dados apresentados neste trabalho se focaram somente no resultado da Plenária Final da 3ª CNC, pois, por uma questão metodológica, a última conferência deve considerar as demandas aprovadas nas edições anteriores, atualizando-as conforme o avanço ou estagnação da situação. Assim, a partir dos resultados destas conferências, considerando que estas reúnem boa parte das necessidades elencadas pelos agentes culturais, fui buscar subsídios que auxiliassem na identificação da percepção sobre a formação em gestão cultural a partir de um documento que é resultado de ampla consulta de caráter público e com participação popular.

As conferências, novamente por questões metodológicas, colocam à Plenária Final a tarefa de definir prioridades frente ao número muito expressivo de propostas a serem avaliadas. Nesse sentido, algumas propostas que chegam até ela (a plenária) podem não constar no documento final. Portanto, apesar de compor os anais dos encontros, há propostas que não são qualificadas enquanto prioritárias. Isso não acontece com as propostas relacionadas à formação em gestão cultural como atesta a 4ª proposta (1.14), na qual se defende a necessidade de “Criar, desenvolver, fortalecer e ampliar as estratégias para a formação e capacitação em *gestão cultural* de forma permanente e continuada, envolvendo gestores e servidores públicos [...] e privados, [...] dos diversos segmentos” (III CNC, 2013, *grifo meu*). O teor desta proposta (assim como de outras em número significativo) aponta claramente para a demanda em formar e capacitar os agentes culturais para a gestão cultural sejam estes servidores públicos ou agentes privados.

Para perceber a questão da demanda por formação para além das conferências, busquei outra referência importante, o Plano Nacional de Cultura (PNC), instituído pela Lei nº 12.343/2010. Entre seus objetivos constam “qualificar a gestão na área cultural nos setores público e privado” (XI) e “profissionalizar e especializar os agentes e gestores culturais” (XII). Tais objetivos fortalecem o compromisso institucional na capacitação de pessoas para atuarem na área da produção e da política cultural. Dentre as metas do PNC que dialogam com o temário da formação e capacitação, destaca-se a de nº 18: “Aumento em 100% no total de pessoas qualificadas anualmente em cursos, oficinas, fóruns e seminários com *conteúdo de gestão cultural*, linguagens artísticas, patrimônio cultural e demais áreas da cultura” (2011, p.12, *grifo meu*).

Assim, diante do que apontam esses documentos importantes da política de

cultura em âmbito nacional, considero que estamos diante de uma meta-necessidade: a principal necessidade da gestão cultural no Brasil é justamente a de formar gestores para exercê-la.

3 | PANORAMA DA OFERTA DE FORMAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

A oferta de cursos superiores que se relacionam com a formação em gestão cultural no país é limitada. Considerando somente a rede pública, foi possível identificar seis instituições federais de ensino, entre universidades e institutos de tecnologia, que ofertam cursos na área da produção cultural conforme Tabela 1, abaixo. Entre elas, duas se destacam pelo pioneirismo, a Universidade Federal Fluminense (UFF) e a Universidade Federal da Bahia (UFBA). Os primeiros cursos implementados na área no Brasil datam de 1995-96 ofertados por estas universidades. Há uma distinção entre os dois cursos; o primeiro, com uma maior ênfase em artes, é lotado no Instituto de Artes e Comunicação Social, sendo vinculado ao Departamento de Artes. O segundo se apresenta enquanto uma formação em comunicação social que, vinculado a Faculdade de Comunicação, oferta a habilitação em Produção em Comunicação e Cultura.

Tabela 1 – Cursos Superiores ativos na área da Produção e Gestão Cultural						
Curso	Instituição – Câmpus	Habilitação	Duração (anos)	Temas abordados	Código E- MEC	C C
<u>Produção Cultural</u>	UFF Niterói/RJ	Bacharel em Produção Cultural	4	Teorias da arte e da cultura; Produção, Política, Gestão e Patrimônio Cultural	18609	4
<u>Produção Cultural</u>	UFF Rio das Ostras/RJ	Bacharel em Produção Cultural	4	Teorias da arte e da cultura; Produção, Política, Gestão e Patrimônio Cultural	82868	3
<u>Comunicação Social</u>	UFBA Salvador/B A	Bacharel em Comunicação Social – habilitação em Comunicação e Cultura	3,5	Teorias da comunicação; Política e Produção Cultural	35919	-
<u>Comunicação Social</u>	UNIPAMPA São Borja/RS	Bacharel em Comunicação Social – habilitação em Relações Públicas ênfase em Produção Cultural	4	Teorias da comunicação; Produção Cultural	1103696	4
<u>Produção e Política Cultural</u>	UNIPAMPA Jaguarão/RS	Bacharel em Produção e Política Cultural	4	Teorias da arte e da cultura; Produção, Política, Gestão e Patrimônio Cultural	5000920	4

Tabela 1 – Cursos Superiores ativos na área da Produção e Gestão Cultural						
Curso	Instituição – Câmpus	Habilitação	Duração (anos)	Temas abordados	Código E- MEC	C C
<u>Produção Cultural</u>	IFRJ Nilópolis/RJ	Bacharel em Produção Cultural	4	Teorias da arte e da cultura; Produção, Política e Patrimônio Cultural	1178845	4
<u>Produção Cultural</u>	IFRN Natal/RN	Tecnólogo em Produção Cultural	3	Teorias da arte e da cultura; Produção, Política e Patrimônio Cultural	123308	5
<u>Interdisciplinar em Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas</u>	UFRB Santo Amaro	Bacharel em Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas	3	Teorias da arte e da cultura; Produção, Política e Gestão Cultural	1272131	4

Tabela 1 – Relação de cursos em Produção Cultural. Legenda – CC: Conceito do Curso. Dados compilados pelo pesquisador a partir do E-MEC.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), câmpus Nilópolis, iniciou a oferta da formação de Tecnólogo em Produção Cultural (2003-2005), passando a Curso superior de Tecnologia em Produção Cultural (2006, em extinção voluntária) e hoje conta também com um bacharelado (desde 2012). O IFRN no ano de 2012 estruturou o Curso Superior de Tecnologia em Produção Cultural, hoje curso regular do câmpus Natal Cidade Alta, como atesta a Tabela 1, é o curso melhor avaliado pelo Ministério da Educação. A escala de avaliação vai de 1 a 5, sendo 3 o conceito mínimo para a manutenção da oferta regular.

Em 2012 foi aberta a primeira turma do Bacharelado em Produção e Política Cultural na Universidade Federal do Pampa, câmpus Jaguarão, no sul do estado do Rio Grande do Sul. Além do destaque para a relação entre política e cultura, o referido curso se distingue dos demais por estar localizado em um município distante de uma capital (350 km de Porto Alegre) e em região de fronteira (na divisa com o Uruguai, cidade de Rio Branco). A primeira turma de formandos, composta por 23 discentes de diferentes regiões do país, defendeu seus trabalhos de conclusão em dezembro de 2015. Ainda na Unipampa, mas no câmpus São Borja – também região de fronteira, mas com a Argentina – encontra-se o curso de Comunicação Social com habilitação em Relações Públicas e ênfase em Produção Cultural, bacharelado ofertado desde 2011.

Além destes cursos, mais recentemente a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, câmpus Santo Amaro, inaugurou o Bacharelado Interdisciplinar em Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas que aborda temas da produção e gestão culturais.

Pode-se dizer que o contexto de oferta de formação superior na área da produção cultural é de expansão apesar da localização destes estar concentrada em regiões

metropolitanas (Rio de Janeiro, Salvador e Natal). A presença já significativa de cursos no interior (Rio Grande do Sul e Bahia), por outro lado, aponta para uma tendência de descentralização importante.

Deste levantamento e análise parcial dos cursos, inclusive dos seus projetos político-pedagógicos, atesta-se que o caráter inter e multidisciplinar está presente em cada um. Os temas enfatizados nas formações e até mesmo as habilitações, apesar de distintas em alguns casos, são complementares e contribuem cada um à sua maneira, para a melhor desenvoltura do gestor cultural. Creio que a promoção de um intercâmbio entre os discentes dos diferentes cursos, na modalidade de mobilidade acadêmica, poderia enriquecer a sua formação, preparando-os melhor para a atividade profissional, proporcionando, inclusive, o conhecimento de realidades distintas regionais e locais.

O fato de nenhum dos cursos de graduação identificados neste trabalho ser na modalidade semipresencial ou à distância, aponta para a prevalência da modalidade presencial, em período integral. Considerando que o alcance dessa modalidade é relativamente limitado, é possível repensar essa escolha da gestão dos cursos e instituições de ensino envolvidas na tentativa de implementar uma formação superior que facilite o acesso às pessoas que não tem condições de atender aos cursos presenciais. Tal perspectiva parece-me estratégica para ampliar a oferta e alcance dos cursos, mas é desafiadora na medida em que a prática é elemento essencial para a formação dos produtores-gestores e o arcabouço teórico mínimo ou básico, ainda não foi definido, bastando dizer que a área não dispõe de Diretrizes Curriculares. Assim, garantir que a perspectiva prática e aplicação da teoria seja garantida e chegar a um consenso sobre que temas e áreas do conhecimento são basilares na formação do gestor, são tarefas por fazer.

4 | O PERFIL DOS GESTORES PÚBLICOS NO BRASIL

Em novembro do ano de 2015 foi publicada pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) sobre o Perfil dos Estados e Municípios Brasileiros, com um suplemento específico de cultura. Tendo como ano base 2014, a pesquisa atualizou o panorama da área cultural em especial no que se refere à gestão pública. Desta pesquisa pode-se obter dados específicos acerca do perfil dos gestores públicos dos 5.570 município do país, informações sobre a estrutura dos órgãos gestores estaduais e municipais, nível de institucionalização da política nacional de cultura (em especial aquilo que prevê o Sistema Nacional de Cultura, instituído pela Emenda à Constituição nº 71/2012), entre outras questões.

Para este trabalho, dediquei-me a analisar os dados relativos à formação dos gestores, sua escolaridade e área de conhecimento. Os dados brutos, disponibilizados pelo IBGE através de planilhas eletrônicas, foram manipulados a fim de se obter condições de traçar um perfil destes gestores, numa perspectiva de análise qualitativa. Foram considerados menos relevantes os dados de gestores sem

formação superior, e, sobre os que a tem, não foi feita distinção entre os níveis, assim, graduação e pós-graduação são tratadas simplesmente enquanto “formação superior”. A pesquisa do IBGE traz dados referentes às características dos órgãos gestores de cultura nos níveis municipal e estadual. Atribui-se ao órgão gestor a “responsabilidade [...] de formular e implementar uma política a partir da realidade das Unidades da Federação e dos municípios, não apenas em termos de sua vida cultural, mas também levando em consideração a sua realidade socioeconômica” (IBGE, MUNIC 2014, p. 26). Além do papel do órgão gestor, o IBGE reconhece a necessidade da institucionalização destes quando afirma que

A existência de instrumentos de gestão, instâncias de participação e de mecanismos de financiamento é fundamental para dinamizar a política e a economia da cultura, bem como potencializar e alavancar o desenvolvimento das atividades artístico-culturais (IBGE, MUNIC 2014, p. 26).

No trabalho, abordo somente os dados referentes aos municípios, cruzando aqueles sobre a conformação dos órgãos com os da formação dos gestores. Infelizmente a Munic 2014 não levantou dados sobre as áreas de formação das equipes destes órgãos, concentrando-se apenas nos gestores máximos (secretários, presidentes, diretores, etc., conforme o caso). Assim, foi a partir dessas informações que procurei neste trabalho identificar as áreas de formação dos gestores públicos municipais, na pretensão de verificar quantos têm formação na área cultural e, mais especificamente em gestão, produção, patrimônio e/ou política cultural.

A pesquisa do IBGE estabeleceu a classificação dos órgãos quanto a *secretaria exclusiva, secretaria em conjunto a outras políticas, órgão da administração indireta (fundações, por exemplo), setor subordinado a outra secretaria e setor subordinado à chefia do executivo*. Os dados aqui compilados seguiu a classificação do IBGE, salvo na categoria *setor subordinado*, onde não se fez distinção quanto ao órgão gestor ser um setor subordinado a uma secretaria ou ao executivo, sendo considerado simplesmente como *subordinado*.

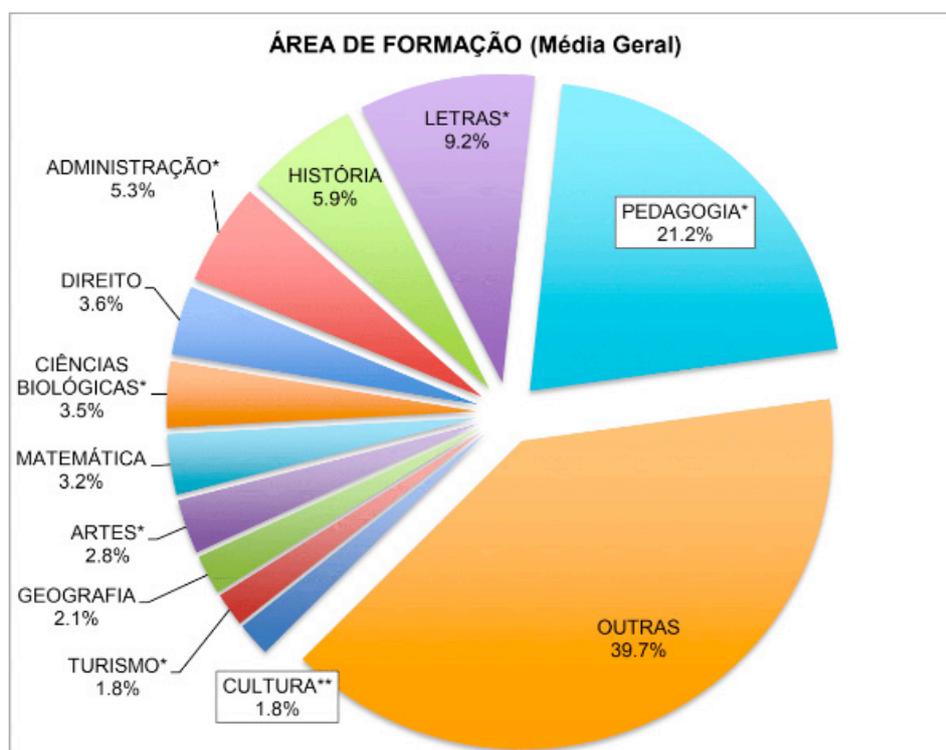


Gráfico 1 – Área de formação dos gestores públicos municipais, sem distinção quanto à natureza do órgão. Fonte: dados compilados pelo pesquisador com base nos dados brutos da Munic 2014, IBGE.

* Foram consideradas as variáveis da formação superior, em nível de graduação ou pós-graduação; por exemplo, psicopedagogos foram contabilizados enquanto formados em Pedagogia, especialistas em história afro-brasileira foram contabilizados na categoria História, e assim por diante.

** A presença do termo cultura, foi usado como critério para a identificação de um sujeito formado na categoria Cultura, independentemente do nível de formação, desde que superior.

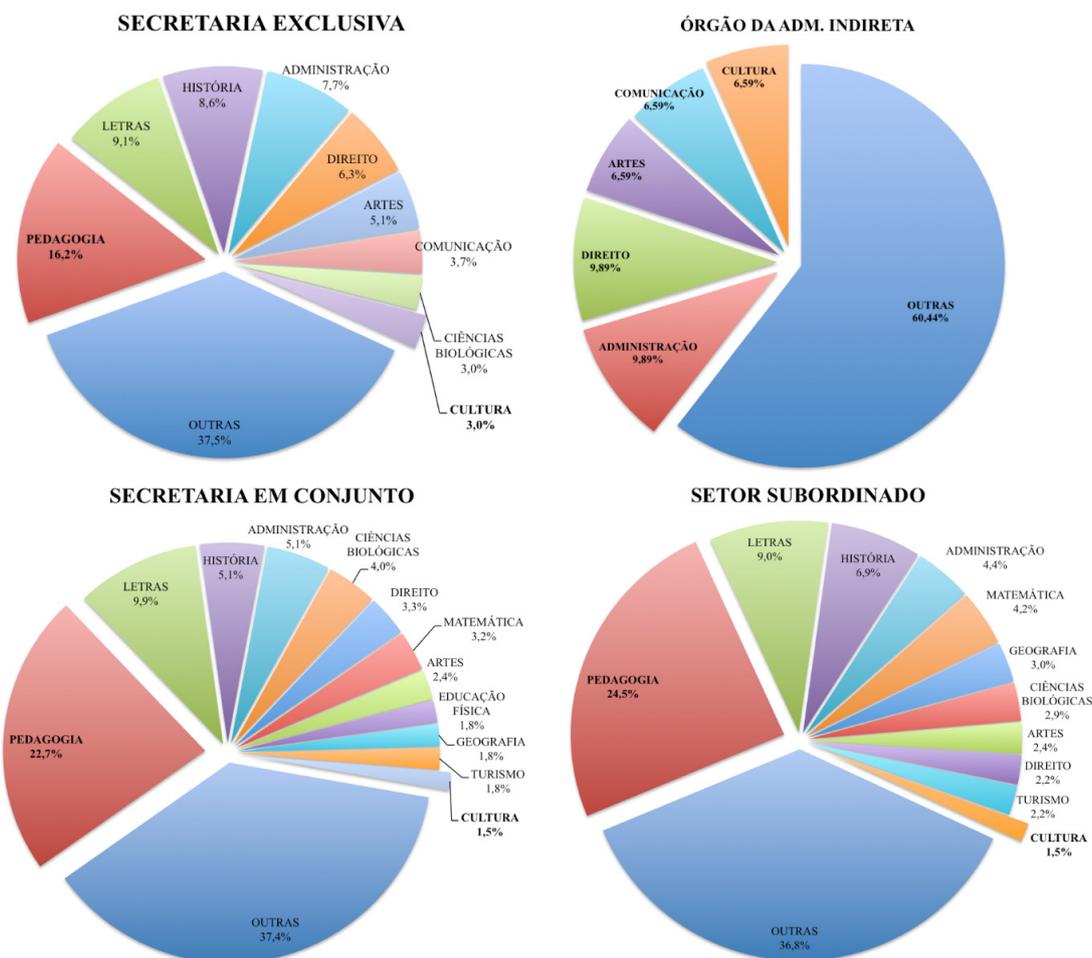
O Gráfico 1 evidencia que a diversidade de áreas de formação dos gestores públicos na área cultural no Brasil é expressiva. O universo estudado aponta que dos 5.570 municípios brasileiros, 5.260 têm órgão ou setor que responde pela gestão da política cultural e 310 (5,6%) não dispõem de aparelho em âmbito municipal para tal; 9 (0,16%) não responderam. Dentre os gestores que comandam a pasta cultura, 1.493 (26,8%) não têm formação superior e 3.758 (67,5%) a têm, seja em nível de graduação ou pós-graduação. Das informações presentes no Gráfico 1, destacam-se as formações em Pedagogia e Letras, com mais de 30% do total se somadas. Também a presença de áreas das ciências naturais, exatas e sociais aplicadas (Administração, Direito, Ciências Biológicas e Matemática), a princípio menos afeitas à área cultural, chamam a atenção (somadas representam mais de 15% do total). Como esses dados não levaram em conta a natureza do órgão (se exclusivo, conjunto, etc.), há situações em que o gestor responde pela área da cultura concomitantemente à outras, como educação, turismo, esporte, etc. Esse fato explica, mesmo que parcialmente, o elevado número de profissionais ligados à área da educação.

Em comparação aos dados levantados em 2006, primeira vez que a Pesquisa

com o Perfil dos Municípios Brasileiros trouxe o suplemento específico de cultura, “os municípios com secretarias exclusivas passaram de 4,3% (236), em 2006, para 20,4% (1.073), em 2014. Os órgãos com secretarias em conjunto com outras políticas passaram de 73,8% (4.007), para 57,3% (3.014), no mesmo período” (IBGE, MUNIC 2014, p. 28). Estes dados apontam, por um lado, para uma especialização ou atenção maior para a pasta e de outro, uma perda de espaço, já que de 2006 para cá “houve um declínio no percentual de municípios brasileiros que responderam possuir alguma estrutura em 2014, passando de 97,5% (5.426) para 94,5% (5.260)” (IBGE, MUNIC 2014, p. 28). A seguir apresento um gráfico com o panorama geral das áreas de formação, independentemente da estrutura do órgão gestor.

O IBGE não faz uma análise aprofundada das áreas de formação dos gestores, mas compreende que “o nível de escolarização dos gestores e dos funcionários públicos estaduais e municipais no Brasil vem melhorando ao longo do tempo, o mesmo também ocorre em relação aos lotados no setor cultural” (2014, p. 36). Reconhece também que essa questão é importante para a qualificação da gestão cultural, pois “produz impactos positivos no planejamento e nos resultados da ação de governo” (2014, p. 36).

A seguir veremos dados que, além da área de formação superior, consideraram a natureza ou estrutura do órgão, situação na qual esse panorama se altera, conforme o caso. A sequência de apresentação dos gráficos vai de acordo à natureza ou estrutura do órgão gestor municipal iniciando daquela que seria a mais recomendada até a menos especializada: *Secretaria Exclusiva* (Gráfico 2), seguida de *Órgão da Administração Indireta* (Gráfico 3), *Secretaria em Conjunto à outras políticas* (Gráfico 4), e *Setor Subordinado* (Gráfico 5).



Gráficos 2 a 5 (da esquerda para direita, de cima para baixo) – Área de formação dos gestores públicos municipais, por natureza do órgão. Fonte: dados brutos da Munic 2014, IBGE, compilados pelo pesquisador.

Conforme apontam os dados, temos diferentes conjunturas de acordo com a estrutura do órgão gestor. A maior proporção de gestores com formação na área da Cultura se encontra nos Órgãos da Administração Indireta, que, ao lado das áreas de Arte e Comunicação, tem 6,59%. Essas três áreas estão atrás apenas de Administração e Direito (ambos com 9,89%). Na outra ponta, com a menor proporção, temos os Setores Subordinados e as Secretarias em Conjunto, nas quais apenas 1,5% do gestores têm formação específica. Nas Secretarias Exclusivas, em comparação às Conjuntas e Subordinados, o percentual de 3 pontos chama a atenção, apontando que, assim como nos Órgãos da Administração Indireta, é maior a especialização dos trabalhadores neste tipo de órgão.

Os dados percentuais são importantes para termos uma leitura sobre qual tipo de estrutura tem absorvido mais trabalhadores especializados, mas isoladamente podem desvirtuar a análise. Nesse sentido, é importante avaliar também os números absolutos envolvidos: quantidade de órgãos, pessoal empregado em cada um deles, entre outros. Infelizmente o número de municípios com Órgãos da Administração Indireta é ínfimo (119), proporção de 2,3% do total, e o de Secretarias Exclusivas (1073, ou 20,4%), ainda aquém da necessidade se considerarmos que órgãos específicos para tratar a

política cultural é o quadro mais desejável.

A seguir, na Tabela 2, em complementação aos dados apresentados nos Gráficos 1 a 5, pode-se averiguar os números absolutos do pessoal empregado por tipo de estrutura e área de formação, bem como sua proporção interna ao tipo de órgão e média geral.

ESTRUTURA ÓRG./ ÁREA DE FORMAÇÃO	SEC. EXCLUSIVA		ÓRG. ADM. INDIRETA		SEC. EM CONJUNTO		SETOR SUBORDINADO		MÉD. GERAL	POS- ÇÃO
ADMINISTRAÇÃO	44	6,77%	9	9,89%	115	5,09%	33	4,37%	5,3%	4°
ARTES	29	4,46%	6	6,59%	54	2,39%	18	2,38%	2,8%	8°
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	17	2,62%	0	0,00%	91	4,02%	22	2,91%	3,5%	6°
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	5	0,77%	0	0,00%	7	0,31%	5	0,66%	0,5%	18°
CIÊNCIAS SOCIAIS	3	0,46%	0	0,00%	7	0,31%	2	0,26%	0,3%	20°
COMUNICAÇÃO	21	3,23%	6	6,59%	27	1,19%	8	1,06%		12°
DIREITO	36	5,54%	9	9,89%	74	3,27%	17	2,25%	3,6%	5°
ECONOMIA	5	0,77%	1	1,10%	12	0,53%	1	0,13%	0,5%	16°
EDUCAÇÃO FÍSICA	9	1,38%	1	1,10%	41	1,81%	5	0,66%	1,5%	13°
ENGENHARIAS	1	0,15%	1	1,10%	18	0,80%	3	0,40%	0,6%	15°
FILOSOFIA	4	0,62%	0	0,00%	6	0,27%	7	0,93%	0,5%	19°
GEOGRAFIA	12	1,85%	2	2,20%	41	1,81%	23	3,04%	2,1%	9°
HISTÓRIA	49	7,54%	5	5,49%	116	5,13%	52	6,88%	5,9%	3°
LETRAS	52	8,00%	2	2,20%	223	9,86%	68	8,99%	9,2%	2°
MATEMÁTICA	14	2,15%	0	0,00%	73	3,23%	32	4,23%	3,2%	7°
PEDAGOGIA	93	14,31%	3	3,30%	514	22,73%	185	24,47%	21,2%	1°
SERVIÇO SOCIAL	8	1,23%	0	0,00%	11	0,49%	10	1,32%	0,8%	14°
TEOLOGIA	7	1,08%	0	0,00%	9	0,40%	2	0,26%	0,5%	17°
TURISMO	9	1,38%	1	1,10%	40	1,77%	17	2,25%	1,8%	10°
CULTURA	17	2,62%	6	6,59%	33	1,46%	11	1,46%	1,8%	11°
OUTRAS	215	33,08%	39	42,86%	749	33,13%	235	31,08%	32,9%	N/A
	650		91		2261		756			

5 | DIFERENTES BRASIS: DESAFIOS À FORMAÇÃO DE GESTORES CULTURAIS NO PAÍS CONTINENTAL

Dados acerca da população brasileira obtidos pelo portal do IBGE com base no Censo brasileiro de 2010, indicam que dos 5.570 municípios brasileiros, 80,65% têm menos de 30 mil habitantes. Apenas 11% dos municípios tem 50 mil ou mais habitantes e, se elevamos o recorte para 100 mil e 200 mil ou mais, esse percentual cai para 5,19% e 2,5% respectivamente. Em termos de representação do conjunto da população de pouco mais de 190 milhões de pessoas, o somatório das populações dos municípios na faixa de até 30 mil habitantes, corresponde a 24,46% (ou 46,6 milhões de pessoas).

O somatório da população dos municípios de até 50 mil corresponde a 33,55% do total ou 64 milhões, seguido de 45,25% (até 100 mil) e 55,78% (até 200 mil). Na outra ponta da questão temos uma concentração populacional nítida se considerarmos que os 15 municípios (0,27%) mais populosos, com 1 milhão de habitantes ou mais, somados tem 21% da população total (cerca de 40 milhões de habitantes).

Analisando os dados aqui reunidos, percebemos que os menores municípios em termos populacionais, aqueles de até 30 mil habitantes, representam cerca de um quarto da população total e os de até 50 mil, pouco mais de um terço do total, um contingente significativo. Uma política de formação de gestores deve assim priorizar esses municípios, o que acaba se mostrando um desafio já que estamos falando em 4.492 (até 30 mil) e 4.954 (até 50 mil) localidades diferentes, respectivamente. Diante deste quadro, é imprescindível a utilização de tecnologias de informação e comunicação para aumentar o alcance e efetividade das ações de formação. Cursos semipresenciais, com conteúdos e processos disponibilizados parcialmente em meio digital, parecem uma alternativa. Não encontrei dados objetivos acerca do número de gestores culturais atuando hoje no país, mas é importante que tenhamos um contingente proporcional a, no mínimo, um por município. Isso significa que, de partida, teríamos de ter 5.570 profissionais capacitados e distribuídos por todo o Brasil, sendo obviamente necessário um número maior de gestores nas cidades com maior número de habitantes. Essas questões devem ser aprofundadas a fim de que se estabeleça, por exemplo, um parâmetro mínimo de gestor por habitante como já se tem em outras áreas das políticas sociais.

É claro que isoladamente a questão da dispersão ou adensamento populacional não diz muito a respeito das necessidades da formação em gestão cultural no Brasil. No entanto, devemos considerar a dimensão territorial e a distribuição da população se quisermos ter um contingente de gestores, devidamente capacitados, para que a cultura se consolide enquanto um campo de atuação profissional, gerador de riqueza, renda e promotor de cidadania.

6 | CONSIDERAÇÕES: PRÓXIMOS PASSOS

Pelos dados aqui reunidos em espécie de aproximação inicial sobre a questão da formação em gestão cultural no Brasil, entende-se que são inúmeros os desafios em direção à construção de uma resposta adequada a essa demanda. Entre as quais, nessas considerações, destaco a oferta ainda pouco significativa de cursos superiores nas áreas correlatas. Uma estimativa da oferta baseada no número de vagas dos cursos identificados, aponta para pouco mais de 350 vagas anuais. Este número, isoladamente, não corresponde ao número de formandos dos cursos, posto que há evasão por diferentes motivos e os dados sobre egressos são de difícil identificação. Nesse sentido, é preciso estipular métodos e desenvolver pesquisas

que acompanhem essa questão da formação e gerem indicadores que subsidiem o planejamento da qualificação profissional na área da gestão cultural. Há de se pensar inclusive na descentralização da oferta de formação com polos regionais localizados em municípios do interior e desenvolver cursos em modalidades semipresenciais.

Ainda acerca da formação superior, não obstante a necessidade de se estabelecerem as Diretrizes Curriculares Nacionais, bem como a regulamentação da atividade profissional do gestor cultural, se considerarmos toda a legislação atinente à área da produção, gestão e política cultural hoje em vigor, há balizas suficientes para sua consolidação.

Também o reconhecimento social, legal e institucional do ofício de gestor cultural é importante. Hoje tramita na Câmara Federal projeto de lei, de nº 5575/2013, que visa regulamentar a profissão do Produtor Cultural, Esportivo e de Ações Sociais, mais um indício do grau crescente de institucionalização do campo da gestão e produção cultural no Brasil.

Finalizo assim minha reflexão acerca das necessidades da gestão cultural no Brasil na qual enfatizei a questão da formação e qualificação da força de trabalho na área, suas limitações e desafios. Também foquei meu levantamento a partir do panorama levantado pela MUNIC 2014, e na oferta de cursos em nível de graduação na rede pública federal, defendendo que alguns desafios ainda se apresentam frente à necessidade de consolidação da formação, entre eles o fortalecimento e reconhecimento pelo Estado dos próprios cursos que oferta e a regulamentação da profissão do produtor cultural.

REFERÊNCIAS

CALABRE, Lia. **Profissionalização no campo da gestão pública da cultura nos municípios brasileiros**: um quadro contemporâneo. Revista Observatório Itaú Cultural OIC - n. 6, (jul./set. 2008), p. 66-73, São Paulo, SP : Itaú Cultural, 2008.

CUNHA, Maria Helena. **Gestão Cultural**: Profissão em formação. Dissertação de Mestrado. Belo Horizonte: UFMG, 2005. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC-856N9M/1000000598.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 25 set. 2018, 15:11:02.

_____. **Formação do profissional de cultura**: desafios e perspectivas. Políticas Culturais em Revista, 1 (4), p. 95-105, Salvador, BA: UFBA, 2011.

IBGE. **Portal do IBGE, Censo 2010**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm>>. Acesso em: 25 set. 2018, 15:12:15.

_____. **Perfil dos Estados e Municípios do Brasil 2014 – suplemento Cultura**. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv95013.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2018, 15:13:18.

MINISTÉRIO DA CULTURA. **Resultado da Plenária Final da 3ª Conferência Nacional de Cultura**. Brasil, 2013. Disponível em: <http://cncvirtual.culturadigital.br/wp-content/uploads/sites/6/2013/12/Propostas_Aprovadas_III-CNC.pdf>. Acesso em: 25 set. 2018, 15:15:12.

_____. **Plano Nacional de Cultura**. Brasil, 2010. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/>>

ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12343.htm>. Acesso em: 25 set. 2018, 15:16:12.

RUBIM, Antonio Albino Canelas. Formação em organização da cultura no Brasil. **Revista Observatório Itaú Cultural OIC**, São Paulo, n. 6, p. 47-55, jul./set. 2008.

MARTINELL, Alfons. **La Gestión Cultural**: Singularidad profesional y perspectivas de futuro. Girona/Espanha: Unesco, 2000.

_____. **Políticas culturales y gestión cultural**: Organum sobre los conceptos clave de la práctica profesional. Girona/Espanha: Documenta Universitaria, 2007.

A PERCEPÇÃO DE TRABALHADORES ITAJAIENSES SOBRE O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA DE CULTURA DO TRABALHADOR

Ana Clara Ferreira Marques

Uniasselvi – Sociedade Educacional do Vale do Itajaí Mirim, Faculdade do Vale do Itajaí Mirim

Brusque – Santa Catarina

Maria Glória Dittrich

Univali - Universidade do Vale do Itajaí, Escola de Ciências Jurídicas, Programa de Mestrado em Gestão de Políticas Públicas

Itajaí – Santa Catarina

RESUMO: A Lei Federal nº 12.761/2012 instituiu o Programa de Cultura do Trabalhador para garantir a implementação de direitos culturais aos trabalhadores e incentivar a cadeia produtiva da cultura. Este artigo é resultante de uma pesquisa com objetivo de perceber como se dá o processo de implantação deste programa, em Itajaí – SC. A pesquisa foi do tipo exploratória, quali-quantitativa, sob a abordagem da hermenêutica fenomenológica. O público alvo foi composto por 8 empresas itajaienses optantes do lucro real. A coleta de dados realizou-se por pesquisa bibliográfica e documental e por entrevistas estruturadas individuais, com três gestores e três trabalhadores. O resultado mostrou que a rede credenciada de receptoras do Vale Cultura é muito pequena em Itajaí. A percepção dos trabalhadores sobre o programa é positiva e favorável à ampliação do consumo cultural.

PALAVRAS-CHAVE: Vale Cultura, Rede Credenciada, Política Pública.

ABSTRACT: Federal Law 12,761 of Dec 27, 2012 established the Worker Culture Program (culture voucher) to guarantee the implementation of workers' cultural rights and promote the cultural production chain. The overall objective of this research was to verify how this program was implemented in the town of Itajaí. The research was theoretical and practical, with an exploratory approach, using qualitative and quantitative methods. The methodological approach used was phenomenological hermeneutics. The target public consisted of eight companies operating in Itajaí under the 'real profit' tax regime. Data were gathered through documental and bibliographic research and individual structured interviews were conducted with three managerial personnel and three employees earning between one and five minimum wages. The results of the study showed that it is very small the accredited network of companies in the municipality that accept this voucher, Vale Cultura card, as a form of payment. The workers' perception about this policy is positive and in favor of increasing cultural access and independent cultural consumption.

KEYWORDS: Culture Voucher. Accredited Network of Companies. Public Policy.

1 | INTRODUÇÃO

O Programa de Cultura do Trabalhador, conhecido como Vale Cultura, foi estabelecido pela meta 26 do Plano Nacional de Cultura (PNC) do Brasil e visa garantir o exercício dos direitos culturais aos trabalhadores e ao mesmo tempo incentivar a cadeia produtiva da cultura (BRASIL, 2013a, p. 79). Instituído pela Lei Federal nº 12.761 de 27 de dezembro de 2012, o programa está em implementação em todos os estados brasileiros. Suas metas são alcançar até o ano de 2020 a distribuição de 12 milhões de cartões Vale Cultura aos trabalhadores, com renda entre 1 e 5 salários mínimos. (BRASIL, 2012b).

O IBGE estima que a população itajaíense, em 2015, seja de 205.271 pessoas. A economia do município de Itajaí é baseada no setor de serviços, com foco principal na atividade portuária, da qual deriva às atividades de comércio exterior, logística, construção naval, pesca e comércio local. Os dados mais recentes sobre o PIB são de 2012 e nesse ano era de R\$ 19.754.199.000,00. De acordo com o censo de 2010 o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) era de 0,795, o 13º maior entre os 293 municípios de Santa Catarina. No mesmo ano, 87,8% da população economicamente ativa tinha renda de até 5 salários mínimos (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2010). Este é o público alvo do Programa de Cultura do Trabalhador, demonstrando que, em termos salariais, a maioria da população trabalhadora de Itajaí tem potencial para receber o cartão Vale Cultura, caso se adequem às demais normativas do programa.

O Plano Municipal de Cultura de Itajaí - PMC (ITAJAÍ, 2013) demonstra que a estrutura de gestão da cultura no município é composta pela Fundação Cultural de Itajaí (responsável por fomento, difusão e acesso) e a Fundação Genésio Miranda Lins (patrimônio e memória). O financiamento à cultura se dá por meio de editais, da Lei Municipal de Incentivo à Cultura e de convênios/parcerias. A participação popular acontece por meio do Conselho Municipal de Políticas Culturais com a inclusão de todos os segmentos artísticos organizados por câmaras setoriais.

A produção simbólica existe em todos os segmentos artísticos, entretanto, pela avaliação da programação do Teatro Municipal, percebe-se uma predominância de apresentações nos segmentos de dança, música e teatro (MARQUES, 2013). As artes visuais, produção audiovisual e literatura também contam com artistas atuantes. O Plano Municipal de Cultura alerta para a necessidade de preservação das tradições culturais como Boi de Mamão e Terno de Reis (ITAJAÍ, 2013).

A produção é embasada por centros de formação artística como o Conservatório de Música Popular e pela formação universitária em música, artes visuais, letras, produção audiovisual e fotografia. No município não existe curso universitário de artes cênicas (teatro e dança), apenas cursos dos grupos profissionais locais.

Diante disso, o objetivo deste artigo é apresentar os resultados da pesquisa sobre o Processo de Implementação do Programa de Cultura do Trabalhador (Vale Cultura), no município de Itajaí, com dois focos principais, a saber: 1) Identificar o nível de implantação e a abrangência da rede credenciada de empresas receptoras do cartão Vale Cultura em Itajaí; 2) Compreender a percepção dos trabalhadores itajaienses sobre o processo de implantação do Programa de Cultura do Trabalhador, no município. O artigo apresenta primeiro o conceito de cultura que embasa e o contexto de elaboração do Plano Nacional de Cultura. Em seguida apresenta-se a metodologia utilizada, o delineamento geral do Programa de Cultura do Trabalhador e os resultados apontando a visão de trabalhadores sobre o Vale Cultura em Itajaí. Finaliza-se com as considerações finais.

2 | UM OLHAR SOBRE O CONTEXTO DE ELABORAÇÃO DO PROGRAMA DE CULTURA DO TRABALHADOR

As metas do Plano Nacional de Cultura e as políticas culturais dela decorrentes foram elaboradas a partir do conceito de cultura, atualmente adotado pelo Ministério da Cultura. “Essa concepção compreende uma perspectiva ampliada da cultura, na qual se articulam três dimensões: a simbólica, a cidadã e a econômica” (BRASIL, 2013a, p. 15).

O aspecto simbólico da cultura reconhece e valoriza a capacidade humana de criar símbolos e expressá-los por meio do idioma, costumes (gastronomia, vestuário, etc.), tradições e linguagens artísticas (teatro, música, artes visuais, dança, literatura, circo, etc.). Esta dimensão se relaciona às necessidades e ao bem-estar individuais e coletivas do ser humano.

Maturana (1997, p.205) tece a relação de significado entre os conceitos de ‘ser humano’, ‘linguagem’ (artística ou não) e ‘cultura’. Para ele “o ser humano é constitutivamente social. Não existe o humano fora do social”. O aspecto externo de interação social entre as pessoas, e o aspecto interno de formação do mundo simbólico de cada indivíduo se retroalimentam a partir das linguagens utilizadas nessa dinâmica. “O central do fenômeno social humano é que ele se dá na linguagem, e o central da linguagem é que apenas nela se dão a reflexão e a autoconsciência” (MATURANA, 1997, p. 205). As linguagens artísticas, por sintetizarem diversos significados objetivos e subjetivos, tangíveis e intangíveis em uma mesma expressão, alimentam de forma vigorosa o mundo simbólico e delineiam a manifestação cultural de um povo. Para Maturana (1997, p. 177), “cultura é uma rede de conversações que define um modo de viver [...] e envolve um modo de atuar, um modo de emocionar, e um modo de crescer no atuar e no emocionar”. Esta perspectiva expressa a dimensão simbólica do Plano Nacional de Cultura.

A dimensão cidadã interpreta cultura a partir da Constituição Federal Brasileira de

1988, como um direito básico que deve ser garantido, pela democratização do acesso à produção, difusão e fruição cultural. Considera-se aqui que as políticas culturais favoreçam uma maior participação do cidadão como criador e consumidor da cultura, atendendo as demandas de seu contexto social e contribuindo para a percepção da cultura como parte de sua identidade.

A dimensão econômica evidencia o potencial da cultura em criar cadeias produtivas, geradoras de emprego e renda, que contribuam para o desenvolvimento econômico socialmente justo e sustentável. Considera-se que o setor cultural será responsável por 4,5% do PIB, até 2020 (BRASIL, 2013a, p. 18, 136). Tal fenômeno poderá se dar devido à diversidade de bens culturais, em todos os segmentos artísticos, cuja produção estimula vários setores econômicos, como o de equipamentos, matérias primas, logística, educação, eventos e turismo.

Com efeito, a cultura, em sua dimensão econômica, é vista no PNC como um dos pilares para o desenvolvimento econômico local e regional, pelo apoio financeiro à preservação e produção de expressões culturais únicas de cada localidade, definindo territórios criativos (BRASIL, 2013a, p. 16-18). Este conceito ampliado de cultura que abarca o ser humano criativo, cidadão e trabalhador, dentro do seu contexto histórico e social, decorre de um longo processo de reflexão sobre cultura e políticas públicas.

Na concepção de Rubim (2007, p. 151) para que uma política seja denominada de ‘política pública’ é necessário que seja “submetida ao debate e crivo público” em sua elaboração e monitoramento, enfatizando assim, a importância da participação social, não apenas como beneficiária, mas como agente de transformação da sociedade.

Coelho (1997, p. 292) define política cultural como: “programa de intervenções realizadas pelo Estado, com o objetivo de satisfazer as necessidades culturais da população e promover o desenvolvimento de suas representações simbólicas”.

O Plano Nacional de Cultura foi elaborado em um extenso processo de participação social. Entre 2003 e 2010 ocorreram diversos momentos de pactuação, como: seminários para discussão e diagnóstico da cultura nacional, a instalação de câmaras setoriais por segmento artístico, a 1ª e 2ª Conferências Nacionais de Cultura, a criação do Conselho Nacional de Políticas Culturais e a aprovação da emenda constitucional EC nº48/2005, que acrescentou o parágrafo 3º no artigo 215, criando o Plano Nacional de Cultura (PNC) (BRASIL, 2012a, p. 57 e 87). Este foi detalhado e instituído pela Lei nº 12.343 de 2 de dezembro de 2010 (BRASIL, 2010). A partir desse momento o Ministério da Cultura (MinC) passou a elaborar as metas para alcançar os objetivos nele determinados. O Programa de Cultura do Trabalhador é a meta nº 26 (BRASIL, 2013a).

3 | A METODOLOGIA

A pesquisa foi exploratória, qualiquantitativa, o embasamento teórico para a discussão dos conceitos centrais da pesquisa sustenta-se na abordagem

fenomenológica com foco na hermenêutica. A fenomenologia é o estudo das essências, é uma filosofia que compreende o homem e o mundo a partir da sua facticidade. Trata-se de descrever e não de explicar, nem de analisar (MERLEAU-PONTY, 1999). A compreensão sobre os dados ocorreu desde a hermenêutica fenomenológica, sustentada pelo referencial teórico e percepções sobre os dados levantados na pesquisa bibliográfica e documental, bem como, pelos dados obtidos nas entrevistas realizadas junto às empresas, durante a realização dos objetivos. Segundo Dittrich (2008, p. 63), hermenêutica é “uma maneira de entender e expressar a percepção sobre os dados da investigação teórico-prática, de forma qualitativa. A hermenêutica nasce da busca de respostas do pesquisador para seus questionamentos”.

A partir do exposto pelos autores acima, a compreensão dos dados da pesquisa se desenvolveu da seguinte forma: Indutivamente foi feita a descrição dos dados coletados na realidade pesquisada junto às empresas itajaienses e na pesquisa documental.

A coleta de dados deu-se pela avaliação de documentos legais e alterações normativas ocorridas desde o lançamento do Programa de Cultura do Trabalhador até o presente. As fontes de informação (de acesso público) foram o site do Ministério da Cultura/Vale Cultura (BRASIL, 2015b), o site de cadastramento do Vale Cultura (BRASIL, 2015a) e a Secretaria de Fomento e Incentivo à Cultura (SEFIC), além dos sites das empresas operadoras do Vale Cultura.

O público alvo foi composto por oito empresas de Itajaí, que representam diferentes áreas de produção no município e que atuam no regime tributário de lucro real, que é a base de cálculo do imposto sobre a renda apurada segundo registros contábeis e fiscais efetuados sistematicamente de acordo com as leis comerciais e fiscais (BRASIL, [201-]). Em cada empresa foram entrevistados três trabalhadores, com renda até 5 salários mínimos, por empresa. Os critérios de inclusão implicaram na escolha de empresas com tributação por lucro real. Isso se deve ao fato deste tipo de organização ser o único que tem benefícios de isenção fiscal ao aderir ao Programa de Cultura do Trabalhador (Vale Cultura).

Responderam à pesquisa os três primeiros funcionários, com renda entre 1 e 5 salários mínimos, que se voluntariaram a participar, em cada empresa num total de 24 pessoas. Foram ouvidos também três gestores em cada empresa (diretor, contador e RH), as respostas destas categorias serão descritas apenas quando auxiliarem na compreensão da percepção dos funcionários sobre a política em estudo e foco deste artigo.

Os critérios de exclusão implicaram empresas optantes por regime tributário diverso do lucro real. Excluíram-se também todos os trabalhadores com renda maior de 5 salários mínimos e, na faixa de 1 a 5 salários mínimos, todos que não foram os três primeiros a se voluntariar para participar da pesquisa. Tudo isso para manter a coerência com as normativas do Programa de Cultura do Trabalhador.

A identificação das empresas participantes se fez por meio de consulta direta

à Secretaria Municipal da Fazenda, bem como a empresas de contabilidade do município, aos sites da Receita Federal e Ministério da Cultura. Como instrumentos de coleta de dados, se utilizou questionário elaborado com perguntas diretivas e não diretivas, qualitativas e quantitativas. A forma de aplicação do questionário foi por entrevista individual, em que ambos, o (a) entrevistado(a) e a pesquisadora, possuíam uma cópia do questionário. Este foi lido pela pesquisadora e respondido verbalmente e por escrito pelo(a) entrevistado(a). As respostas verbais foram gravadas. As perguntas elaboradas para os participantes visavam identificar a percepção dos mesmos sobre o delineamento desta política, suas vantagens e desvantagens para as empresas e seus funcionários, bem como, fatores relevantes para sua implementação e a percepção de viabilidade ou não da adesão das empresas ao Programa de Cultura do Trabalhador.

As identidades dos entrevistados e das empresas foram nominadas de forma alfanumérica. Os participantes Funcionários foram identificados da seguinte forma: letra 'F' para funcionário, seguido do número da empresa e da ordem de entrevista, então, F.4.1 era o participante Funcionário da empresa 4, primeiro entrevistado.

O local de realização da pesquisa foi o município de Itajaí. As empresas foram contatadas por telefone para identificar o nome e email dos responsáveis a serem entrevistados. Em seguida, por email, foi introduzida a explicação da pesquisa quanto ao seu tema, objetivos e benefícios aos possíveis participantes, visando agendar uma data para a entrevista, que se realizou no local da empresa. O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética da UNIVALI mediante o parecer nº1.173.796. Antes do início da entrevista foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ao participante e coletada a assinatura do Consentimento de Participação do Sujeito.

4 | O DELINEAMENTO DO PROGRAMA DE CULTURA DO TRABALHADOR EM SEUS ASPECTOS DOCUMENTAIS LEGAIS

Diversas legislações delineiam o Programa de Cultura do Trabalhador, que foi instituído pela Lei Federal nº 12.761/2012. Sua execução está regulamentada pelo Decreto Presidencial nº 8.084, de 26 de agosto de 2013. As normas e procedimentos para gestão do Vale Cultura estão definidos nas Instruções Normativas (IN) nº 2 e nº 3 de 2013.

Os objetivos do programa são: “possibilitar o acesso e a fruição dos produtos e serviços culturais; estimular a visita a estabelecimentos culturais e artísticos; e incentivar o acesso a eventos e espetáculos culturais e artísticos” (BRASIL, 2012b). A gestão e monitoramento do Programa de Cultura do Trabalhador competem à Secretaria de Fomento e Incentivo à Cultura (SEFIC), do Ministério da Cultura.

O Vale Cultura será confeccionado e comercializado por empresas operadoras e disponibilizado aos usuários pelas empresas beneficiárias para ser utilizado nas empresas receptoras. As empresas beneficiárias e operadoras devem se cadastrar

junto ao Ministério da Cultura e receber certificado de habilitação para participação no programa. As empresas receptoras serão cadastradas pelas operadoras. Trata-se de um cartão magnético de débito pessoal, no qual as beneficiárias depositarão R\$50,00 mensalmente para seus funcionários (BRASIL, 2012b). Esta é uma política pública de cultura executada diretamente do nível federal para o cidadão, sem a intermediação de níveis estaduais e municipais de gestão pública.

O cartão Vale Cultura é um benefício opcional “O trabalhador poderá reconsiderar, a qualquer tempo, a sua decisão sobre o recebimento do Vale Cultura” (BRASIL, 2013b, Art. 17). Ao aceitar recebê-lo, o trabalhador está exercendo seus direitos culturais e a autonomia de consumo. O valor do cartão não constitui salário; não sofre desconto de contribuição previdenciária ou do FGTS e é isento de imposto de renda (BRASIL, 2012b e 2013b). No entanto, para trabalhadores entre 1 e 5 salários mínimos, o empregador pode descontar, R\$1,00 por salário mínimo recebido.

Esta política está em implementação em todos os estados brasileiros. Na cidade de Itajaí não há ainda divulgação de sua efetiva implantação, isso estimula a realização de um estudo para compreender a percepção dos trabalhadores itajaienses sobre o processo de implementação do Programa de Cultura do Trabalhador no município e identificar o nível de implantação e a abrangência da rede credenciada de empresas receptoras do cartão Vale Cultura.

5 | PROGRAMA DE CULTURA DO TRABALHADOR EM ITAJAÍ – REDE CREDENCIADA DE EMPRESAS RECEPTORAS

Estão certificadas pelo Ministério da Cultura e listadas no *site* de cadastramento do Vale Cultura 42 empresas operadoras (BRASIL, 2015a). Em nove destas, o acesso à rede credenciada só é permitido com *login* e senha. Portanto, não foi possível saber se atuam em Itajaí. As pesquisas nos *sites* de cada empresa, identificaram que oito operadoras possuem rede credenciada no Estado de Santa Catarina, sendo que, três atendem as cidades de Blumenau, Camboriú e Florianópolis. Cinco delas tem rede em Itajaí e Balneário Camboriú. Estes são municípios vizinhos e interligados, de modo que a rede credenciada de cada um deles é usufruída pela população das duas cidades.

A cidade de Itajaí é atendida pelas seguintes operadoras, por ordem de empresas receptoras credenciadas: Alelo/Banco do Brasil (que atuam juntas em Itajaí) com 28 credenciadas na região; Ticket com 10 credenciadas; Banrisul com oito credenciadas; Sodexo com sete credenciadas e Brasil Convênios com três empresas credenciadas. Estes dados foram obtidos estudando os *sites* destas operadoras e identificando a quantidade e localização da rede credenciada.

A lista de empresas beneficiárias cadastradas indica qual a operadora de cartão contratada (BRASIL, 2015a). Desse modo foi possível identificar quantas empresas beneficiárias, em todo país, são atendidas por cada uma das cinco operadoras atuantes

em Itajaí. A operadora Alelo atende 1144 beneficiárias em todo país e o Banco do Brasil atende 1061. Estas duas empresas juntas detêm a maior fatia do mercado brasileiro de cartões Vale Cultura, cerca de 23%. A operadora Ticket atende 823 beneficiárias no país, a Sodexo atende 773, o Bannisul 205 e o Brasil Convênios atende 33.

Um ponto que chama a atenção é que o Banco do Brasil é ao mesmo tempo, a segunda maior operadora do país e uma das maiores empresas beneficiárias, portanto, seus funcionários recebem o cartão Vale Cultura. De acordo com seu próprio *site*, o Banco do Brasil tem mais de 5 mil agências no país. Sendo operadora de si própria, a taxa de administração do cartão Vale Cultura tende a ser a menor permitida por lei, que é 0%. Os recursos investidos com o fornecimento do cartão retornarão de duas formas, a saber: por um lado, estes gastos entram como despesa operacional, diminuem o lucro líquido e tem direito à isenção de 1% do imposto de renda devido, por ser optante do lucro real. Por outro lado, a distribuição do cartão Vale Cultura torna-se uma nova fonte de receita ao atuar como operadora, com direito a cobrar taxa administrativa das empresas receptoras credenciadas. Então se observa que, para o setor bancário, o Programa de Cultura do Trabalhador parece muito mais vantajoso do que para empresas de outros segmentos.

Quatro das cinco empresas receptoras credenciadas em Itajaí e Balneário Camboriú cadastraram as redes de cinemas que atuam nas duas cidades, bem como, a rede de livrarias, que atua nos estados da região sul do Brasil. Esta rede credenciada é formada principalmente por empresas do segmento do comércio de livrarias e papelarias. No caso de empresas receptoras, que formam redes regionais ou nacionais, elas são ao mesmo tempo beneficiárias por distribuir o cartão Vale Cultura aos seus funcionários e receptoras por comercializarem produtos culturais. De modo que uma parte dos recursos investidos no fornecimento deste benefício retornará com a comercialização de seus produtos aos próprios funcionários. Sendo empresas de grande porte, tendem a ser tributadas com base no lucro real e, portanto, teriam direito à isenção de 1% no imposto de renda devido. A rede de receptoras credenciadas abrange os seguintes produtos e serviços culturais: instrumentos musicais; espetáculo musical; ingressos pela internet; jornal; cinema; equipamentos; livros; revista; cursos e artesanato. Das 44 credenciadas, 37 são do segmento de comércio e sete são do segmento de serviços (cinemas e cursos).

Itajaí tem historicamente grande produção cultural nos segmentos do teatro, música e dança, com muitos artistas e grupos constituídos em pessoas jurídicas, por meio de empresas ou associações (MARQUES, 2013). Mas essa produção local não está representada na rede de credenciadas do Vale Cultura. Portanto, as opções de desenvolvimento da autonomia cultural pela utilização deste cartão são bastante restritas. Enquanto as opções de acesso à cultura forem limitadas por redes credenciadas tão pequenas, dificilmente as empresas se sentirão estimuladas a aderirem ao Programa de Cultura do Trabalhador e beneficiar seus funcionários com o cartão Vale Cultura. A razão disso é que sem uma ampla opção de consumo

cultural, o acesso à cultura permanece reduzido, a ampliação da qualidade de vida do trabalhador advinda desse acesso também. Conseqüentemente diminuem as chances de melhoria no desempenho do trabalhador derivado desse benefício. Deste ponto de vista, o custo econômico do investimento torna-se prioritário para o empresário e a adesão ao Vale Cultura desvantajosa.

6 | A PERCEPÇÃO DOS TRABALHADORES SOBRE O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA DE CULTURA DO TRABALHADOR

As entrevistas, para coleta de dados junto às empresas, foram realizadas entre os dias 27 de agosto e 15 de setembro de 2015.

Quando perguntado aos 24 participantes da categoria **Funcionários** sobre o conhecimento do Programa de Cultura do Trabalhador constatou-se que 10 dos 24 **Funcionários** (41,7%) entrevistados conhecem o programa e 14 (58,3%) desconhecem. Os dados indicam também que a principal fonte de informação dos entrevistados, que dizem conhecer o Programa de Cultura do Trabalhador, foi a ‘imprensa’ em propagandas oficiais (VALE CULTURA, 2014). As informações obtidas por essa via foram introdutórias e parciais. 30% dos trabalhadores, beneficiários finais desta política, buscaram de imediato informações mais aprofundadas no *site* do MinC/ Vale Cultura. Isso indica um interesse pelo acesso à cultura por parte do cidadão trabalhador. Para Calabre (2007, p. 14), “numa democracia participativa a cultura deve ser encarada como uma expressão de cidadania[...], como força social de interesse coletivo”.

Diante da pergunta: Você pode descrever brevemente como funciona o Programa de Cultura do Trabalhador (VALE CULTURA)? Nenhum dos participantes respondentes conseguiu delinear o Programa de Cultura do Trabalhador quanto ao seu conceito, objetivos e normativa de funcionamento. As respostas de todos os participantes apresentaram fragmentos de compreensão sobre esta política. A percepção dos 10 **Funcionários** que conhecem o programa é de que esta política proporciona simultaneamente um benefício econômico para empresa e para os funcionários. Sem, no entanto, manifestar a compreensão do montante de investimentos e/ou viabilidade econômica da adesão ao programa. Trazem a ideia incorreta de que os custos da empresa serão totalmente compensados pelo incentivo fiscal. Não foi manifesta a percepção da cultura como um direito constitucional, mas sim como incentivo ao acesso.

Em seguida perguntou-se sobre as vantagens e desvantagens do Programa de Cultura do Trabalhador para os funcionários. Os respondentes são unânimes em pontuar que o cartão Vale Cultura possibilita o acesso, a aproximação deles aos bens e serviços culturais. Este benefício estimula e viabiliza um contato que hoje eles não têm ou gostariam de ampliar. Vê-se aqui um interesse pelo pertencimento, por ser

reconhecido como indivíduo cultural (dimensão simbólica da cultura). Eis as falas neste sentido:

“Incentivo à cultura facilita o acesso aos eventos por não serem baratos.” (F.2.1)

“Facilidade ao acesso à cultura do país, como teatro, cinema, livraria, etc.” (F.4.1)

Foram levantadas também vantagens intelectuais, sociais e subjetivas que possibilitam o desenvolvimento de autonomia diante da vida. Nas falas abaixo os funcionários participantes refletem sobre a relação direta entre a aquisição de conhecimento e a capacidade de expressão do indivíduo, abordam que uma mudança interior de capacidade reflexiva amplia a compreensão do mundo a partir do alargamento do seu mundo simbólico. Indica-se o acesso à cultura como oportunidade de valorização do seu contexto social de origem, a família, e possibilidade de ampliação da qualidade de vida do cidadão. Estas falas estão indicadas a seguir:

“[...] Acho que melhoraria muito intelectualmente, a cabeça de muita gente e a aproximação da família [...]. Acho que essa seria a vantagem.” (F.3.3)

“Cria novas visões é do mundo pra cada, pra cada um.” (F.3.3)

“Pra que a gente possa tomar decisões ou até mesmo saber como é que funciona certo aspecto da nossa vida.” (F.1.1)

Se gestores das empresas compreenderem o sentido desta reflexão e o benefício profundo que o contato com a arte proporciona, perceberão também que o valor econômico desse investimento é pequeno em relação ao benefício humano dele derivado.

Oito entre dez dos respondentes declararam não perceber nenhuma desvantagem. Não foi citado, o valor que a empresa pode descontar do salário do colaborador pela concessão do cartão Vale Cultura, que seria um real de desconto por cada salário recebido.

Aos 24 respondentes **Funcionários** foram feitas perguntas sobre o seu conhecimento do processo de adesão da empresa ao Programa de Cultura do Trabalhador. A palavra chave que sintetiza as respostas é desinformação. Cabe aqui a pergunta: os funcionários têm direito de acesso à informação sobre as razões que levam os gestores das empresas a adiar a adesão ao Programa de Cultura do Trabalhador?

Foram sintetizados os pontos mais importantes sobre o cartão Vale Cultura, da seguinte maneira: No cartão de débito VALE CULTURA será depositado R\$50,00 (cinquenta reais) por mês para cada funcionário. Este valor só pode ser gasto em produtos e serviços culturais (cinema, shows, artesanato, revistas, instrumentos, etc.). O valor depositado é acumulativo e não se expira. Pelo cartão, a empresa pode descontar por mês, um real por cada salário mínimo do funcionário. Em seguida foram consultados quanto ao interesse em receber o cartão. Apenas 1 participante (4,2%) não tem interesse no cartão Vale Cultura e expressa o motivo na fala a seguir:

“Porque não tenho interesse nesse negócio de arte” (F.5.2).

Nessa fala evidencia-se a percepção da arte como algo alheio a si e de seu contexto sociocultural. É justamente sobre isso que Bourdieu e Darbel (2003, p. 69) se referem ao dizerem “a falta de prática é acompanhada pela ausência do sentimento de privação [...]”.

Declararam interesse em receber o cartão Vale Cultura 23 entre os 24 funcionários entrevistados, que equivale a 95,8%. Este índice tão expressivo se opõe contundentemente aos argumentos de entrevistados da categoria **Direção** de que a implantação do Programa de Cultura do Trabalhador não seria sentida como um benefício, pois os funcionários não se interessam por cultura.

O Vale Cultura é visto como uma fonte de recursos (salário indireto) que possibilita o acesso à cultura estimula o hábito de consumo cultural, a ampliação dos conhecimentos, a formação de público. O valor de desconto foi considerado pequeno em relação ao depósito mensal no cartão. Ao justificar o interesse pelo cartão Vale Cultura, os entrevistados citaram vários usos em segmentos artísticos, como: cinema, teatro, livros, shows, instrumentos artísticos, revistas, CDs e artesanato, festivais de dança e visitação a museus. Diante dessa manifestação tão diversa de interesse de consumo cultural, cabe questionar por que as empresas operadoras que estão atuantes no município de Itajaí ainda não tem uma rede credenciada capaz de suprir estes produtos e serviços culturais.

7 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa de Cultura do Trabalhador é uma política pública de cultura executada do governo federal diretamente para o cidadão, sem a intermediação de níveis estaduais e municipais de gestão pública.

A importância de sua implantação no município de Itajaí é justamente o potencial desta política que visa universalizar o acesso à cultura, estimular o financiamento direto da cultura local, regional e nacional pela ampliação do mercado consumidor de cultura e injeção mensal de recursos. Além disso, é importante também pelo estímulo à autonomia de consumo cultural, e, a consequente preservação do patrimônio dos segmentos artísticos escolhidos para serem consumidos, por serem significativos dentro do contexto sociocultural e por integrarem a percepção de qualidade de vida dos trabalhadores itajaienses.

Quanto à implantação e a abrangência da rede credenciada de empresas receptoras do cartão Vale Cultura em Itajaí, constata-se que apenas cinco empresas operadoras atuam no município e formam uma rede muito pequena, com prevalência de cadastramento de conglomerados de cinemas e livrarias. Até o momento, em Itajaí não foram cadastradas as pessoas jurídicas que representam os artistas locais ou regionais nos diversos segmentos artísticos. De modo que os frutos da criação artística local estão sendo preteridos em relação aos produtos da indústria cultural nacional. Portanto, não está ocorrendo o estímulo à cadeia econômica da cultura a nível local.

No âmbito nacional, até o momento não há divulgação, no *site* do Vale Cultura, dos resultados alcançados em termos de estímulo à cadeia econômica da cultura, geração de emprego e renda e ampliação do consumo cultural pelos trabalhadores. Observa-se aqui também que a diminuta rede credenciada, em Itajaí, limita as possibilidades de desenvolvimento da autonomia de consumo cultural pelos trabalhadores. De modo que desestimula a adesão dos empresários itajaienses ao programa, pois os custos para a empresa superam os benefícios práticos aos trabalhadores.

Quanto à percepção dos trabalhadores itajaienses sobre o processo de implantação do Programa de Cultura do Trabalhador constatou-se que apenas 41,7% tinham conhecimento desta política pública no momento das entrevistas. A fonte de informação principal foi a imprensa. A descrição do Programa de Cultura do Trabalhador, pelos entrevistados, foi superficial e fragmentada. O conceito de cultura enquanto um direito constitucional não foi percebido pelos respondentes. Os funcionários não têm a percepção do custo e da complexidade - em termos de políticas de recursos humanos, planejamento de investimento e de tributação - que a adesão ao Vale Cultura implica para as empresas.

Quanto a vantagens e desvantagens, os **Funcionários** identificam que o acesso à cultura proporciona ampliação dos conhecimentos, da capacidade de expressão do indivíduo, de refletir sobre si e sobre o mundo e proporciona a aproximação da família e valorização do seu contexto sociocultural. A percepção dos **Funcionários**, como público alvo do programa, reflete a importância de sua implantação e demonstra que o investimento nesta política é pequeno em relação ao benefício humano dele derivado. De maneira geral os **Funcionários** não percebem desvantagem no Vale Cultura.

Quanto ao interesse em receber o cartão Vale Cultura, 95,8% dos participantes **Funcionários** estão interessados em utilizar o cartão para ampliar suas possibilidades de consumo cultural, numa grande variedade de produtos e serviços. Isso indica que há demanda para uma rede credenciada bastante diversificada e muito mais ampla do que a rede de empresas recebedoras hoje cadastradas em Itajaí.

Apesar do interesse dos funcionários, nenhuma empresa entrevistada se decidiu ainda pela adesão ao Vale Cultura, o processo de implantação do Programa de Cultura do Trabalhador em Itajaí está em fase de tomada de consciência e do despertar do interesse empresarial. Portanto, sugere-se como pesquisas futuras para abordar mais completamente o tema, que a realização de pesquisa diretamente com as operadoras atuantes no município pode trazer maior compreensão sobre a formação da rede credenciada nesta região.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre.; DARBEL, Alan. **Amor pela arte**: os museus de arte na Europa e seu público. Tradução Guilherme João de Freitas Teixeira. 1ª ed. São Paulo: EDUSP: Zouk, 2003. 242 p.

BRASIL. Ministério da Fazenda. Secretaria da Receita Federal do Brasil. **Lucro real. Conceito**. [201-]. Disponível em <<http://www.receita.fazenda.gov.br/pessoajuridica/dipj/2000/orientacoes/>

lucroreal.htm>. Acesso em: 25 out. 2015.

BRASIL. Lei nº 12.343, de 2 de dezembro de 2010. Institui o Plano Nacional de Cultura - PNC, cria o Sistema Nacional de Informações e Indicadores Culturais - SNIIC e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 6 dez. 2010. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2010/lei-12343-2-dezembro-2010-609611-norma-pl.html>>. Acesso em: 10 maio 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: Texto constitucional promulgado em 5 de out. de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 70/2012, pelo Decreto nº 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012a. 103 p.

BRASIL. Lei nº 12.761, de 27 de dezembro de 2012. Institui o Programa de Cultura do Trabalhador; cria o vale-cultura; altera as Leis nos 8.212, de 24 de julho de 1991, e 7.713, de 22 de dezembro de 1988, e a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943; e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 27 dez. 2012b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12761.htm>. Acesso em: 10 maio 2014.

BRASIL. Ministério da Cultura. **As metas do Plano Nacional de Cultura**. 2. ed. São Paulo: Instituto Via Pública; Brasília: MinC, 2013a. 216 p.

BRASIL. Decreto nº 8.084, de 26 de agosto de 2013. Regulamenta a Lei nº 12.761, de 27 de dezembro de 2012, que institui o Programa de Cultura do Trabalhador e cria o vale-cultura. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 27 ago. 2013b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Decreto/D8084.htm>. Acesso em: 10 maio 2014.

BRASIL. Ministério da Cultura. **Plataforma digital de cadastramento de empresas ao Programa de Cultura do Trabalhador**. 2015a. Disponível em <<http://vale.cultura.gov.br/>>. Acesso em: 15 ago. 2015.

BRASIL. Ministério da Cultura. **Plataforma digital de informações sobre o Vale Cultura**. 2015b. Disponível em <<http://cultura.gov.br/valecultura>>. Acesso em: 15 ago. 2015.

CALABRE, Lia. **Políticas culturais no Brasil: balanço e perspectivas**. In: ENCONTRO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA, 3., 2007, Salvador. **Anais...** Salvador: UFBA, 2007. 1- 18p. Disponível em: <<http://www.cult.ufba.br/enecult2007/LiaCalabre.pdf>> . Acesso em 11 set. 2015.

COELHO, Teixeira. **Dicionário crítico de política cultural**. São Paulo: Iluminuras, 1997. 384 p.

DITRICH, M. G. **A criatividade do amor criante de Deus**: uma vivência de cura espiritual na criação artística. 2008 Tese de doutorado para obtenção do grau de Doutor em Teologia, Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2008. 261 p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Cidades**. 2010. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=420820&search=santa-catarinalitajai>>. Acesso em: 6 set. 2014.

ITAJAÍ. Plano Municipal de Cultura de Itajaí. Itajaí: FCI; EGEM, ago./dez. 2013. 74 p.

MARQUES, A. C. F. **Comunicação e formação de público para a arte – um estudo de caso no teatro municipal de Itajaí.** In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES DE COMUNICAÇÃO ORGANIZACIONAL E RELAÇÕES PÚBLICAS, 7., 2013, Brasília: ABRACORP, 2013. p.988-1007.

MATURANA, H. **A ontologia da realidade.** Organizadores Cristina Magro, Mirian Graciano e Nelson Vaz. Belo Horizonte: UFMG, 1997. 355 p.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção.** Tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 662 p.

RUBIM, A. A. C. Política culturais: entre o possível & o impossível. In: NUSSBAUMER, G. M. (Org.). **Teorias e políticas de cultura: visões multidisciplinares.** Salvador: Edufba, 2007. p.139-158.

VALE CULTURA comercial. Publicado por Tele Cine Vídeo Store, 31 mar. 2014. (30s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=PulzqTSx2yE>>. Acesso em: 30 out. 2015.

O EFEITO CRIATIVO: UM MODELO IDEAL DE DESENVOLVIMENTO GLOBAL?

Victor Moura Soares Ferreira

Universidade Federal de Goiás, UAECSA,
Regional Goiás
Goiás – Goiás

RESUMO: Este texto é parte de uma pesquisa que reflete sobre a institucionalização do conceito de cidade criativa, por meio da averiguação dos critérios operacionais da Rede de Cidades Criativas (RCCU). O conceito cidade criativa surgiu a partir dos termos “indústria criativa” e “economia criativa”, no início da década de 1990. A “cidade criativa” abarca um modo de apreender a cidade objetivando o entrelaçamento das características próprias do lugar, assentadas na cultura e criatividade, com ações políticas e econômicas, no sentido de promover o desenvolvimento urbano. Nesse âmbito, o efeito “criativo” como modelo ideal para o desenvolvimento “sustentável” global será firmado pela Rede de Cidades Criativas da Unesco (RCCU), criada em 2004, pela Organização das Nações Unidas (ONU), através de uma de suas agências: a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Partindo da compreensão da estrutura da Rede, seu objetivo e sua missão, como também do processo de obtenção da chancela de cidade criativa, este texto apura os deveres, os direitos e os benefícios das cidades

que se inserem nesse programa, assim como suas contradições. Isso favorece a reflexão sobre as características e as práticas adotadas nessas cidades diante da valorização da cultura local em confrontação com a construção e inserção de uma rede global.

PALAVRAS-CHAVE: cidade criativa, cultura, Rede de Cidades Criativas, Unesco.

ABSTRACT: This text is part of a research that reflects on the institutionalization of the creative city concept, by the investigation of operational criteria of the Network of Creative Cities (UCCN). The creative city concept emerged from the terms “creative industry” and “creative economy” in the early 1990s. The “creative city” encompasses a way of seizing the city aiming at intertwining the characteristic of the place, based on culture and creativity, with political and economic actions, in the sense of promoting urban development. In this context, the “creative” effect as an ideal model for global “sustainable” development will be signed by the Network of Creative Cities (UCCN) created in 2004 through one of its agencies: the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Unesco). Based on the understanding of the structure of the Network, its objective and its mission, as well as the process of obtaining the creative city seal, this text clarifies the duties, rights and benefits of the

cities that are part of this program, as well as its contradictions. This favors reflection on the characteristics and practices adopted in these cities in the face of the appreciation of the local culture in confrontation with the construction and insertion of a global network. **KEYWORDS:** creative city, culture, Creative Cities Network, Unesco.

1 | INTRODUÇÃO

O conceito cidade criativa surgiu a partir dos termos “indústria criativa” e “economia criativa”, que apareceram no início da década de 1990. Tais expressões contemporâneas entre si promoveram um potente enlace entre cultura e economia, assentadas na criatividade, cujos bens e serviços abarcavam do artesanato tradicional às complexas cadeias produtivas das indústrias culturais (MIGUEZ, 2007). Depois surgiu a economia criativa como um desdobramento da indústria criativa, mas agora subsidiada pelas tecnologias em rede, colocando em destaque a importância da inovação e da criatividade no desenvolvimento de bens e serviços.

Ao reconhecer, nas questões que envolvem a economia criativa e a indústria criativa, os elementos essenciais para o desenvolvimento urbano na era global, várias instituições, países e organizações, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco), interessaram-se em compreender essa nova dinâmica e desenvolver políticas para a efetivação de uma economia global mais homogênea e sustentável, conforme afirmavam.

Nesse âmbito, o efeito “criativo” como modelo ideal para o desenvolvimento “sustentável” global será firmado pela Rede de Cidades Criativas da Unesco (RCCU), criada em 2004, pela Organização das Nações Unidas (ONU), através de uma de suas agências: a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). A RCCU funciona como uma plataforma de conexão entre as cidades que buscam investir na criatividade e na cultura como motor de desenvolvimento urbano sustentável. Sua missão é reforçar a cooperação entre as cidades que reconhecem a criatividade como um fator estratégico de desenvolvimento sustentável através de sete áreas criativas – artesanato e arte popular, filme, *design*, gastronomia, literatura, artes e mídia, música. Ao aderir à Rede, as cidades assumem o compromisso de desenvolver um plano de ação que promova a criatividade local e utilize a cultura como elemento essencial para o desenvolvimento urbano.

O atrativo discurso “criativo” da Unesco fez com que 180 cidades até 2017, de diferentes países, adotassem a missão de desenvolver um ambiente “socialmente justo e sustentável” através da criatividade. Partindo disso, a pesquisa se direcionou por compreender como é o processo de obtenção da chancela criativa? Percebe-se que a chancela da Unesco exalta um aspecto da cultura, em detrimento da sua própria complexidade. A redução operativa pode coibir outras ações positivas. Por outro lado, caso os investimentos se concretizem, as intervenções urbanas e as políticas culturais podem proliferar. Essa atitude pressupõe que, definitivamente, a palavra “criativa” se

integrou de vez ao vocabulário das políticas de gestão e desenvolvimento das cidades.

2 | UM CAPITAL CRIATIVO

O surgimento de uma economia que utiliza a criatividade como ativo essencial tem os primeiros indícios na Austrália em 1994, com o relatório *Creative Nation*. Nessa ocasião, o discurso feito pelo primeiro ministro, Paul Keating, convergia objetivos culturais, econômicos e sociais com o intento de inserir a economia australiana no cenário mundial, “motivado por uma confluência entre o potencial malefício da globalização à diversidade cultural, o impacto das novas tecnologias de informação e comunicação na geração de oportunidades e competitividade econômica” (REIS, 2012, p.24). Mas foi em 1997, durante o governo britânico do primeiro-ministro Tony Blair, por meio da publicação do *Creative Britain*, elaborado pelo Departamento de Cultura, Mídia e Esporte (DCMS), que eclodiu o nome “indústrias criativas”. O objetivo do programa era incentivar o desenvolvimento da economia britânica no cenário pós-industrial, agravada por diversos problemas sociais. A ação do governo constituiu-se em fazer uma análise das contas nacionais britânicas, da competitividade de suas indústrias no cenário mundial e das tendências que se prenunciavam, verificou-se então 13 setores de maior potencial no país (UNCTAD; PNU, 2010; REIS, 2012). De forma geral, o estudo realizado pelo governo inglês classificou os seguintes campos como setores criativos: publicidade, arquitetura, mercado de artes e antiguidades, artesanato, *design*, *design* de moda, cinema, *software*, *softwares* interativos para lazer, música, artes performáticas, indústria editorial, rádio, TV, museus, galerias e atividades relacionadas às tradições culturais (BRITISH COUNCIL, 2010).

A formulação do conceito de indústria criativa foi uma tentativa de mudar o debate acerca do valor da arte e da cultura, agregando-as às intenções econômicas e políticas, ao possibilitar a criação de empregos e geração de riqueza. Após o mapeamento realizado em 1998, pelo DCMS, com a finalidade de recolher dados do setor criativo britânico, constatou-se que as atividades relacionadas à criatividade influenciavam a economia por serem responsáveis por quase um milhão de empregos e 4% do PIB. A partir daí o DCMS definiu indústrias criativas como “as atividades que têm sua origem na criatividade, habilidade e talento e que tem um potencial de riqueza e criação de emprego através da geração e exploração da propriedade intelectual” (BRITISH COUNCIL, 2010, p.15-16).

A partir da aparição das indústrias criativas, por meio da publicação de dados e estatísticas apresentados pelo governo britânico, vários países e organizações adotaram tal conceito como impulso de desenvolvimento. Entretanto, nem todos procuraram compreender e absorver o conceito em sua essência e lógica prática, mas simplesmente reaplicaram. De uma maneira geral, o efeito não foi satisfatório como no Reino Unido, visto que cada país e região possui realidades próprias, como

organização social, perfil socioeconômico, condições estruturais e tecnológicas (REIS, 2012).

A Organização das Nações Unidas para o Comércio e o Desenvolvimento (UNCTAD), agência vinculada à Unesco, que procura promover políticas globais de crescimento econômico “sustentável” nos países em desenvolvimento, elaborou em 2008 um relatório mundial sobre a economia criativa. Tal documento (UNCTAD; PNU, 2010, p.7) apontou que as indústrias criativas são “atividades que possuem um sólido componente artístico para qualquer atividade econômica, que produza produtos simbólicos intensamente dependentes da propriedade intelectual, visando o maior mercado possível”. Vários modelos foram criados como forma de oferecer um entendimento sistemático das indústrias criativas, mas o adotado pela UNCTAD e PNU (2010, p. 7-8) é constituído por quatro grupos – patrimônio, artes, mídias e criações funcionais – divididos em nove subgrupos:

Patrimônio. Definido como os aspectos culturais do ponto de vista histórico, antropológico, étnico, estético e social. Subdividido em expressões culturais tradicionais: artesanato, festivais e celebrações; e locais culturais: sítios arqueológicos, museus, bibliotecas, exposições etc.

Artes. Abriga os valores artísticos e culturais. Ele é subdividido em Artes visuais: pinturas, esculturas, fotografia e antiguidades; e Artes cênicas: música ao vivo, teatro, dança, ópera, circo, teatro de fantoches, etc.

Mídia. Estabelece a comunicação com grandes públicos. É subdividido em editoras e mídias impressas: livros, imprensa e outras publicações; e audiovisuais: filme, televisão, rádio e demais radiodifusões.

Criações funcionais. Voltada à criação de produtos e serviços funcionais. Subdividido em Design: interiores, gráfico, moda, joalheria e brinquedos; Novas mídias: software, videogames e conteúdo digital criativo; e serviços criativos: arquitetônico, publicidade, cultural e recreativo, e pesquisa e desenvolvimento criativo.

É possível averiguar que, nas indústrias criativas, a criatividade é o elemento central; a cultura é tratada na forma de objetos culturais; os significados apreendidos são transformados em propriedade intelectual e, portanto, em valor econômico. Observa-se um pressuposto de convergência entre artes, negócios e tecnologia, que também foi observada pelos filósofos da Escola de *Frankfurt*, com o termo “indústria cultural” (BENDASSOLLI *et al.*, 2009, p.15), que algumas vezes é utilizado por alguns autores como sinônimo de indústria criativa. Entretanto, o conceito de indústria cultural foi posto em discussão no período pós-guerra, em um cenário econômico, social e cultural diferente do atual. Isso não quer dizer que acabou, mas que persistem em sobreposições e multiplicidade.

Já a expressão economia criativa aparece de fato pela primeira vez em 2001, na matéria de capa da edição especial de agosto da revista *Business Week*, intitulada *The Creative Economy – the 21 century corporation*. No mesmo ano, John Howkins, com sua obra intitulada *The Creative Economy – how people make money from ideias*,

alavanca a ideia de uma economia que conta com o benefício das tecnologias da informação e de comunicação, o uso da imaginação e da gestão do capital intelectual para conceber os novos produtos que atendem às necessidades do homem do século XXI (MIGUEZ, 2007).

Howkins (2013, p.19-20) enxerga que a criatividade se tornou um fator importantíssimo no mercado global, pois o baixo custo da tecnologia digital permitiu às pessoas criar, distribuir e trocar seus próprios produtos configurando uma economia com potencial de gerar direitos de propriedade intelectual. Esse processo, que conecta recursos intangíveis à economia, é um possível reflexo da “produção atual que depende menos de matérias-primas tradicionais que estão sujeitas a lucros menores e cujos preços, caso a demanda aumente, também aumentam”.

Miguez (2007) registra que a popularização, tanto da economia criativa quanto da indústria criativa, acelerou após 2005, quando a Unesco, em um encontro no seu escritório regional para a Ásia e para o Pacífico, na Índia, passou a incorporar no vocabulário dos seus documentos as expressões indústrias criativas e economia criativa. Segundo o mesmo autor, no *Informe Mundial sobre a Cultura – 2000*, publicado em 2004 pela Unesco, não houve referências quanto aos termos. Entretanto, em 2005, foi publicado, pelo Instituto de Estatísticas da mesma organização, um documento sobre a circulação e o comércio internacional de bens e serviços culturais, introduzindo as expressões indústrias criativas e economia criativa.

É nesse momento que a ideia “cidade criativa” surge, a partir dos termos “indústria criativa” e “economia criativa”, utilizando a criatividade como moeda para o desenvolvimento das cidades na nova economia global. A justificativa é que a cidade criativa, ao utilizar a inovação como elemento de produção do urbano, está na realidade em busca de uma possível solução (libertária) para os problemas gerados na cidade industrial. Os motivos de uma cidade se inovar são complexos, mas certamente as pressões para a renovação econômica impulsionam a inovação (DUXBURY, 2004); e na concepção de alguns estudiosos, como Charles Landry (2013), esse é o modelo ideal ao contexto socioeconômico pós-industrial.

3 | CRIATIVIDADE NO URBANO?

A ideia da cidade criativa coloca em questão a cidade como o território da economia criativa, que tende a se territorializar e eleger espaços convenientes (VIVANT, 2012) à concentração de emprego criativo e “ser atrativas ao investimento estrangeiro devido às suas facilidades culturais bem estabelecidas” (UNCTAD, 2010, p.12).

Reis (2011) aponta que o conceito de cidade criativa ainda se encontra em formação, mas ele está ligado à economia criativa, a qual pode ser vista como um desdobramento da economia do conhecimento, e que, conseqüentemente, está padronizando os ativos subjetivos e intangíveis (cultura) e convertendo-se em bens com valor econômico. Por esse motivo o “criativo” passa a ser tão cobiçado. Mas

como seria possível aplicar a criatividade às cidades? Como algo intangível como a criatividade, associada à lógica capitalista, é vista como motor para o crescimento econômico, social e territorial da cidade (FURTADO; ALVES, 2012)? Como ela se caracteriza? Para responder a tal questão, parte-se das considerações de Charles Landry, um dos primeiros autores a refletir a respeito desse conceito de cidade com suas obras *The Creative City: A Toolkit for Urban Innovations* (2000) e *The Art of City-Making* (2006); Richard Florida, em *The Rise of the Creative Class* (2002).

No Relatório da Economia Criativa, a UNCTAD (2010) a partir das reflexões de Charles Landry (2000), afirma que a cidade criativa é resultado do processo de globalização que tem utilizado a criatividade como fator essencial no processo do novo modo de produção pós-industrial.

Landry (2013) defende que a criatividade é um recurso que tem amplas implicações e aplicações em todas as esferas da vida. Ao adotarem esse discurso, cerca de cem cidades passaram a se autodenominar “cidades criativas”, mesmo se referindo somente à sólida infraestrutura artística e cultural que possuíam. O autor diz que o conceito de cidade criativa se tornou controverso, pois alguns o utilizam mesmo não compreendendo, pensam que a criatividade tem o poder de solucionar todos os problemas. Por outro lado, outros criticam e relacionam o conceito a um grupo específico, como artistas, setores da mídia, do *design* e das artes cênicas. Entretanto, Landry (2013) estabelece que o caráter e a capacidade criativa de um local é formado por sua história, cultura, configuração física e por suas condições operacionais globais, além de incluir soluções criativas para os problemas sociais e para a gestão.

Conforme Richard Florida (2011), a dinâmica de utilizar a criatividade como um recurso essencial nas relações sociais e econômicas, bem como de impulsionar a mudança cultural da cidade contemporânea, está ligada à presença da *classe criativa*, compreendida como um grupo de profissionais de áreas multidisciplinares que tem o objetivo de inovar o espaço onde estão inseridos. A *classe criativa* é constituída por profissionais desde *designers* e arquitetos até profissionais de saúde e advogados, que, por meio da criatividade, propõem novas formas e conteúdo, projetam um novo produto, elaboram estratégias, e, através de hábitos culturais e sociais, buscam resolver questões de forma sistêmica e inovadora.

O mesmo autor defende que o crescimento socioeconômico de uma região se desenvolve onde o trabalhador criativo se encontra. Nesse sentido, propõe a teoria dos “3Ts”: *talento*, *tecnologia* e *tolerância*. O *talento* é relativo ao número de pessoas com ensino superior e mestrado completos; a *tecnologia* representa a quantidade de diplomas técnicos; e a *tolerância* é avaliada segundo três índices: o primeiro mede a diversidade local, o segundo a presença da comunidade homossexual dentro da população e o terceiro se refere à boemia artística. Os indicadores avaliam e classificam o potencial criativo das cidades, mostrando as que são mais férteis para a conquista de investimentos, empresas e o florescimento dos criativos.

Vivant (2012) aborda que as cidades, após o declínio do sistema de produção

capitalista, depararam-se com o desemprego dos operários e com grandes espaços obsoletos das antigas fábricas. Elas tiveram que repensar suas políticas urbanas e econômicas para atrair o olhar de investidores, que exigiram estratégias na melhoria da comunicação, acessibilidade, mercado imobiliário, além de espaço público com qualidade, espaços verdes e vida cultural ativa. Segundo a autora, tais exigências foram requeridas pela “classe criativa”, como indicou Florida, a qual encontra o florescimento da criatividade nos espaços descontraídos e boêmios, além de permitirem o desenvolvimento econômico, pois “a força da cidade está ligada à sua dimensão criativa revelada por seu dinamismo cultural e artístico, único capaz de fazer frente aos efeitos de desinvestimento causado pelo declínio industrial” (VIVANT, 2012, p.9-10).

Contudo, a teoria de Florida é avaliada por Vivant (2012) como ambígua por ser composta por indicadores pouco discriminados, da mesma forma que o uso da noção de classe ser um pouco simplista. Em contrapartida, a autora coloca que a metodologia utilizada por Florida foi apoio para que gestores públicos utilizassem o potencial cultural das cidades por meio de operação de urbanismo, visando atrair algumas populações bem selecionadas, ou de gentrificá-las. Assim a relação entre urbanismo, política e cultura é visto quando se observa a cultura no quadro de políticas urbanas como ferramenta de valorização: o *marketing* e a publicidade, além dos meios de comunicação que fazem menção à importância das indústrias culturais para o desenvolvimento socioeconômico.

A mesma autora avalia a cidade enquanto território das indústrias criativas e faz uma leitura da dinâmica de alguns bairros de artistas, como é o caso de Soho, em Manhattan, e do Vale do Silício, no Estado da Califórnia. O Soho é apontado como o arquétipo das paisagens ignoradas, que inverteram a lógica negativa da desindustrialização e permitiram a recomposição da sua paisagem cultural. Sua reconversão, com início em 1960, teve como precursores artistas que instalaram seus ateliês de criação e posteriormente suas residências nos prédios industriais, configurando a tipologia do *loft*. O resultado disso foi o desenvolvimento econômico a partir da implantação de galerias de arte, as quais colocaram o bairro no centro mundial da arte contemporânea. Assim como aconteceu em Soho, a autora diz ser os *artistas off* os responsáveis por recompor a paisagem cultural das cidades, mas depois as cenas artísticas são institucionalizadas (gentrificadas), através das fórmulas de intervencionismo urbano – das revitalizações dos bairros centrais – para abrigar as pessoas de altos salários e direcionadas ao desenvolvimento turístico.

A cidade criativa, segundo Reis (2012), é reflexo da busca por um modelo de organização urbana coerente com a transição do modelo econômico industrial para uma economia baseada no conhecimento. Por isso, a competitividade econômica das regiões depende de inovações e consequentemente da criatividade, pois um ambiente que inspira criatividade faz com que as pessoas sejam inovadoras. Dessa forma, para a autora, a cidade criativa é caracterizada por estar em um processo de inovação, possuir conexões, e ter a cultura como elemento crucial na promoção da criatividade,

assim como de um ambiente urbano e socioeconômico diferenciado.

Partindo disso, a autora pressupõe que a característica de uma cidade criativa é contrária à estratégia do *marketing* urbano, como muitos confundem. Ela afirma que o *marketing* urbano não é um instrumento transformador da cidade, mas o meio de enriquecer de muitos atores (especuladores, construtores, indústrias de entretenimento), sob o efeito do “culturalismo de mercado”, da espetacularização e do uso do mimetismo, através da arquitetura icônica.

Diferentemente, segundo a autora, na cidade criativa deveria haver a apropriação da cidade pela população e uma governança democrática das estratégias e dos espaços. A cultura é vista como um elemento essencial na construção da identidade social, que agrega valor aos setores tradicionais da economia, atrai o turismo e propicia um ambiente criativo, aberto às novas ideias e conexões interurbanas. Mas será que realmente o *city marketing* e a cidade criativa são diferentes, ou esta reafirma aquela?

Ao perceber que a cidade criativa surge a partir do rebatimento do conceito de economia criativa no espaço urbano, Reis (2012, p.220) vê que “o foco não repousa sobre o setor a que ela se aplica, mas sobre a fonte a qual emana – o talento criativo”. Assim, ao ser conduzida pela criatividade – enquanto elemento intangível –, o talento criativo rompe com a lógica de trajetórias lineares, o que faz a cidade criativa estar em permanente estado de transformação, em que, no primeiro estágio, o de latência, a criatividade é esparsa, no segundo ela é catalisada por algum fator desencadeador, e na terceira fase ela é difusa e ubíqua em toda cidade fomentada por uma governança compartilhada. Vista por esse ângulo, a cidade criativa “é uma cidade em processo, em vez de uma cidade que se oferece como produto; tem uma cultura própria, com abundância de inovação e múltiplas conexões” (REIS, 2012, p.221).

Embora Reis (2012) perceba que a economia criativa não rompe de forma radical com a dinâmica capitalista, ela sugere que a cidade criativa seja composta por uma nova lógica econômica e, portanto, uma nova organização social. A economia com base na criatividade sugere o fomento de modelos alternativos de organização de negócios, e o surgimento de novas profissões em redes integradas por processos colaborativos e pela valorização das singularidades locais. Por isso, na estrutura da cidade criativa, “é necessário o investimento na formação de pessoas, em seu potencial criativo e na geração de condições que transmitem criatividade como conceito em inovação como prática” (REIS, 2012, p.222), além de uma política de desenvolvimento da economia criativa, envolvendo a tecnologia, a educação, o turismo e a própria cultura.

A cidade, enquanto ambiente criativo associado à lógica capitalista para o desenvolvimento urbano do período pós-industrial, é percebida por Furtado e Alves (2012) pela convergência entre políticas públicas, econômicas e sociais, que fomente ambientes criativos, promova a interconexão entre espaços e pessoas, e resgate a vitalidade e a identidade perdida nas cidades industriais. Isso é possível através da sinergia entre atividades culturais e criativas, de modo a constituir uma dinâmica que agregue valor econômico e estimule a revitalização das antigas zonas industriais,

centros históricos e áreas abandonadas. Seria esse o modelo urbano “criativo”, responsável por ressaltar a singularidade das cidades e enriquecer sua identidade local, e, simultaneamente, ou paradoxalmente, estabelecer uma conexão com os ideários da globalização?

Partindo dos posicionamentos acerca da cidade criativa, nota-se que o estilo de vida na “era criativa”, sustentado por hábitos com apelo tecnológico, científico e cultural, objetiva incentivar o desenvolvimento da economia criativa (local e escala global) ao captar ideias e aplicá-las nas diferentes esferas da sociedade pós-industrial. Se a missão dessa Era é disseminar a informação, incentivar as novas tecnologias, construir estratégias inovadoras e valorizar a cultura, seriam as cidades criativas o cenário ideal para desenvolver esse processo? Muitos pensam assim, e organismos internacionais institucionalizaram essa ideia de cidade.

4 | A INSTITUCIONALIZAÇÃO DE UMA IDEIA

Para corporificar os ideais da Unesco, o equilíbrio entre sociedade, estado e mercado é essencial e, como pano de fundo desse cenário, o sistema em redes (BANDEIRA, 2015). A formação das redes colaborativas diz favorecer a composição de um “ecossistema cultural” de maior pluralidade e com clara vocação integradora, de acordo com Bandeira (2015), pois são “uma das mais expressivas inovações para a cultura na contemporaneidade [...]. Onde o trabalho colaborativo pavimenta a ampliação de oportunidades, minimiza o isolacionismo e confere equidade à produção de bens e conhecimentos. Multivocalidade como matéria-prima. Rede como ecossistema cultural” (BANDEIRA, 2015, p.194).

A sociedade em rede é global, portanto, transcende fronteiras, se manifesta de diversas formas, conforme a cultura, as instituições e a trajetória histórica de cada sociedade. Como ela não funciona somente no contexto nacional, houve o surgimento de uma nova forma de política articulada em um processo de governo global, mas sem um governo global. Houve também a configuração de uma nova organização econômica que, realizada por redes de redes, possui a empresa como a unidade operacional de acumulação de capital (CASTELLS, 2005).

Nos documentos da Unesco não há nenhuma justificativa quanto ao uso do conceito rede, mas é evidente que a organização compreendeu a importância de atender o mercado global cada dia mais competitivo, e encontrou nas cidades (centros de controle e poder do capital) a capacidade de criar ambientes férteis ao desenvolvimento, ao empreendedorismo e à inovação. Dessa forma, a cidade (criativa), enquanto campo da criatividade, é vista no relatório da UNCTAD (2010) como aquela que busca fortalecer a estrutura artístico-cultural, que estimula o desenvolvimento socioeconômico por intermédio das indústrias criativas ou da economia criativa, que abriga lugares atrativos à “classe criativa” e, conseqüentemente, que move empresas para esses lugares. Estas, por sua vez, incentivam a interação tecnológica

e comunicacional, estimulam uma cultura de criatividade na qual os setores público, privado e comunitário trabalhem em conjunto para promover soluções inovadoras perante os desafios da sociedade.

No início, o programa RCCU incentivou somente temas culturais centrais como literatura, música e arte folclórica. Contudo, na busca pelo desenvolvimento econômico mensurável, houve a expansão para uma abordagem mais inovadora e direcionada ao mercado da indústria criativa dentro das cidades. Atualmente, para participar da Rede, a cidade pode se inscrever em um dos sete campos temáticos com potencial de desenvolvimento socioeconômico e cultural local: *literatura, cinema, música, arte popular, design, tecnologia da informação/artes midiáticas ou gastronomia*.

Como as cidades criativas buscam refletir sua cultura e contexto, não há uma fórmula preestabelecida. Algumas utilizam o seu patrimônio cultural ou suas atividades culturais, outras investem em festivais, ou apostam nas maiores indústrias culturais e midiáticas. Há, ainda, aquelas que, por meio das artes e da cultura, estimulam a habitabilidade urbana, a coesão social e a identidade cultural (UNCTAD, 2010).

Ao possuir o direito de usar o nome da Unesco em seus programas e práticas, essas cidades se tornam obrigadas a informar anualmente as políticas, iniciativas, projetos e ações implementadas, tanto local quanto internacionalmente, que visam desenvolver a cultura e a criatividade. Automaticamente, ficam comprometidas a fomentar o uso de tecnologias, criar espaços, festivais, feiras que revelem as especificidades locais em consonância com estratégias econômicas, sociais e urbanísticas. Caso a cidade não apresente as informações a contento – explicando suas estratégias e metas alcançadas –, poderá receber duas advertências por escrito e, caso não as cumprir, poderá ser convidada a deixar a Rede.

Antes de se inserir ao programa, a cidade deve considerar alguns fatores importantes durante sua preparação à candidatura, como aponta o manual do processo de candidatura: obter aprovação formal do Estado Nacional e do município de origem; obter aprovação formal das associações profissionais nacionais; propor um orçamento adequado e explorar oportunidades de financiamento; prever uma unidade de gestão para a designação; construir um plano de ação em consonância com os objetivos da Rede a nível local e internacional; realizar pesquisas de fundo e preparar uma auditoria do patrimônio criativo da cidade; estabelecer um grupo consultivo envolvendo partes interessadas de todos os setores; identificar as partes interessadas relevantes – dentro da cidade e a nível regional e internacional mais amplo –; estabelecer uma equipe de gestão; ter a decisão de preparar a aplicação por parte do município; e, por fim, apresentar o pedido à Unesco.

O primeiro passo para o processo de candidatura é a constituição de uma equipe de gestão no município, ou um departamento específico, que terá a responsabilidade de elaborar o pedido e, caso aprovado, será responsável pela gestão das atividades relacionadas ao RCCU. Por isso, é de extrema importância que, desde o processo de candidatura, até a implantação das ações, o município esteja bem articulado às várias

esferas da sociedade (civil, pública, privado, instituições).

As cidades devem possuir uma população mínima de cem mil habitantes e se inserirem em uma das áreas específicas – *design*, cinema, música, artesanato e arte popular; artes e mídia, gastronomia e literatura. A candidatura deve ser enviada por e-mail (ccnapplications@unesco.org), via formulário fornecido no *site* da Unesco e precisa incluir: uma carta formal de aprovação da candidatura para a Unesco do país em que se localiza a cidade; uma carta de apoio, assinada pelo prefeito ou por outro representante oficial da cidade, incluindo argumentos a favor do pedido; duas cartas de apoio dos profissionais da área específica de outras cidades já participantes da rede dentro da mesma área temática; três fotos (JPEG, max. 3MB) da cidade, relatando imagens da área criativa eleita.

O formulário de candidatura deve ser devidamente preenchido, caso contrário a candidatura não será considerada. Os tópicos a serem preenchidos requerem: indicar o nome da cidade e do país; enviar os contatos do prefeito e de um contato principal, o qual receberá todas as informações e comunicações referentes ao programa; apresentar o campo criativo eleito; prescrever uma breve apresentação dos aspectos peculiares da cidade (geografia, demografia, cultura, economia, infraestrutura, conexões internacionais etc.); explicar os desafios a serem enfrentados pela cidade, utilizando a criatividade como elemento colaborador; mostrar as motivações da candidatura e o principal objetivo da inserção à rede; explicitar sobre o processo de aplicação à candidatura, bem como os membros da equipe organizadora, e a integração à sociedade civil, ao setor público e privado, e à academia.

A cidade candidata deve expor suas políticas culturais, econômicas, educacionais dos últimos anos. Sendo assim, deve mostrar quais eventos, feiras, atividades, projetos, estratégias – de cunho artístico, cultural, educacional – já têm sido desenvolvidos e poderão se potencializar com a integração à Rede. Depois disso, a cidade deve propor um plano de ação em tempo médio de quatro anos, que tenha os objetivos e iniciativas que utilizem a criatividade como elemento condutor do desenvolvimento urbano sustentável, conforme exige o *Creative Cities Network Mission Statement*. O plano deve apresentar as iniciativas, os programas e os projetos, tanto de impacto local, quanto internacional; o público a ser atingido; a estimativa de orçamento anual para a implementação do plano de ação proposto, como também os organismos nacionais e internacionais de financiamento. É exigido também, para um bom êxito do plano de ação, um plano que promova a disseminação das informações e objetivos a serem atingidos. Os objetivos comuns estabelecidos na declaração de missão da rede pretendem:

[...] fortalecer a cooperação internacional entre as cidades que tem reconhecido a criatividade como um fator estratégico para seu desenvolvimento sustentável;

estimular e realçar iniciativas conduzidas por cidades membro para fazer da criatividade um componente essencial para o desenvolvimento urbano, particularmente pela parceria envolvendo o público, o privado e a sociedade civil;

fortalecer a criação, produção, distribuição e disseminação de atividades culturais, bens e serviços;

desenvolver polos de criatividade e inovação e ampliar a oportunidade para criadores e profissionais do setor cultural;

melhorar o acesso e a participação na vida cultural, e também o prazer em bens e serviços culturais, especialmente para grupos e indivíduos marginalizados e vulneráveis;

integrar totalmente a cultura e a criatividade em estratégias e planos de desenvolvimento local. (UNESCO, 2015a, s.p, tradução do autor)

No processo de inscrição, a cidade se compromete a informar periodicamente à Unesco sobre as atividades desenvolvidas, todavia, não fica claro como e quando será realizada essa prestação de contas. Ela também deve participar dos encontros anuais da rede, de forma que se responsabilize quanto aos custos e gastos da viagem. Por fim, são solicitadas informações que a Unesco poderá disponibilizar no *site*, assim sendo, uma breve apresentação dos ativos culturais, e dos campos relacionados à indústria criativa; das contribuições da cidade em termos de alcançar os objetivos da rede de acordo com o plano de ação; e de *links* e *sites* que mostrem o campo criativo selecionado, reforçando a sua intenção de se inserir e potencializar a Rede de Cidades Criativas da Unesco.

Ao receber a chancela, os critérios descritos na declaração de missão deve: promover o desenvolvimento local por meio da cultura e criatividade; sediar festivais e eventos, nacionais ou internacionais; envolver-se nos projetos de iniciativa privada, pública e da sociedade; incentivar a indústria criativa e a economia criativa; capacitar os agentes criativos; oferecer espaços culturais; partilhar experiências e práticas com as outras cidades da rede, bem como favorecer o intercâmbio profissional e artístico; propor políticas e medidas de desenvolvimento urbano sustentável; realizar estudos, pesquisas e avaliações sobre a experiência das cidades criativas, entre outros.

As 180 cidades que compõem a Rede das cidades criativas até 2018 possuem em conjunto o objetivo de colocar a indústria criativa no coração de seus planos de desenvolvimento em nível local e cooperar ativamente no âmbito internacional. Para promover essa interação, é realizada uma reunião anual em que são discutidas diretrizes futuras a respeito da captação de recursos para a rede. Nela aborda-se assuntos como: a estrutura organizacional e o dever de cada departamento; o compartilhamento dos planos estratégicos; a avaliação dos atuais membros e a chamada de aplicação e seleção dos novos participantes; ocorre também a troca de diálogo e informações de cada cidade-membro. Enfim, é realizada uma análise de todo o programa.

Desde a sua constituição, a Rede aumentou gradativamente a quantidade de cidades, conforme os anos se passaram. Em 2004, apenas Edimburgo se candidatou. No intervalo de 8 anos, entre 2005 e 2013, o número de cidades variou entre 2 a 8, somando 39 cidades. Em contrapartida, no processo de candidatura de 2014 houve

um aumento de 29 cidades, em 2015 ingressaram 47 cidades e em 2017 incorporaram mais 64 cidades, totalizando 180 cidades pertencentes a rede. O que isso revela? A propagação do criativo? A promoção de políticas culturais? A materialização daquilo que a Rede da Unesco defende como a troca de experiência entre cidades que utilizam a cultura como via para o desenvolvimento local/global (VALVERDE, 2013)?

Na pretensão de esclarecer tais questões, foi realizado um levantamento de informações disponíveis no *site* da Rede e outros *links*, que permitiram o acesso aos objetivos e projetos propostos, aos relatórios de monitoramento e de autoavaliação, aos *sites* das cidades e, em alguns casos, foi possível visualizar a programação e divulgação dos eventos e atividades culturais.

Pôde-se perceber que, apesar das cidades possuírem seus costumes e particularidades, elas se aproximam no momento da candidatura ao preencherem os mesmos campos e requisitos do formulário da Unesco. Dessa maneira, cada cidade, ao eleger uma área criativa respaldada por suas práticas culturais locais, desenvolve seu discurso, como também a justificativa, a motivação e as propostas, em consonância com os princípios da agência. Feito isso, as propostas circulam envoltas do mesmo vocabulário: organizar eventos culturais (de abrangência nacional e internacional), desenvolver iniciativas de capacitação dos trabalhadores criativos; desenvolver iniciativas cooperativas local e internacional; mapear as indústrias criativas; proporcionar espaços criativos; valorizar a identidade, história e patrimônio da cidade; fomentar políticas para as indústrias culturais e criativas; promover iniciativas que envolvem a prosperidade tecnológica, enfim, desenvolver estratégias para constituição de um ambiente socialmente justo e sustentável.

5 | CONSIDERAÇÕES

A institucionalização do termo cidade criativa, que há anos vinha sendo usado independentemente, por uma agência internacional, leva-o a outro patamar. Essa atitude pressupõe que, definitivamente, o “criativo” se integrou de vez ao vocabulário das políticas de gestão e desenvolvimento das cidades. Isso é bom ou ruim? As reverberações desse rótulo já são percebidas no âmbito urbano ou limitam-se à expansão de uma imagem consumível pelo mundo globalizado?

Na análise de informações disponíveis nos sites, vídeos, cartazes, entre outros meios de comunicação pode-se constatar que a Unesco, ao determinar que as cidades optem por uma categoria criativa (artesanato e arte popular, artes e mídia, *design*, filme, gastronomia, literatura e música) em detrimento das outras, não demonstra uma maneira clara de promover o desenvolvimento das cidades. Primeiro, porque exalta um aspecto da cultura em detrimento de sua própria complexidade; segundo, porque a redução operativa pode coibir outras ações positivas. Ao mesmo tempo, a importância dada à cultura integra-se às políticas urbanas e culturais municipais como

componente de valorização do espaço urbano e da cultura local. Isso significa que, se os investimentos se concretizam, as intervenções urbanas e os programas voltados à valorização da cultura podem proliferar.

Por outro lado, a RCCU, enquanto parte da política global das Nações Unidas, leva a internacionalização daquilo que é específico de um lugar. A *cidade global*, sob o rótulo criativo, se assim podemos dizer, torna-se o produto que materializa o discurso controverso da Unesco, que ora expressa a cultura global, fabricada de acordo com “padrões simbólicos desterritorializados, que buscam se posicionar em um mercado mundial de imensas dimensões controlado por mega-conglomerados, oriundos de gigantescas fusões de empresas, que associam cultura, comunicação, entretenimento e lazer” (RUBIM, 2007, p.145), e ora expressa o que é próprio e específico do local. Entretanto, mesmo que a cidade “global-criativa”, inserida no território nobre das grandes cidades, exija a produção da indústria criativa, no contexto de sua padronização como cidade genérica, é a cultura local que qualifica o território no qual ela irá assentar-se.

REFERÊNCIAS

BANDEIRA, Messias Guimarães. Políticas criativas para um novo ecossistema cultural. In: BANDEIRA, Messias Guimarães; COSTA, Leonardo Figueiredo (Orgs.). **Dimensões criativas da economia da cultura: primeiras observações**. Salvador: Edufba, 2015. p.185-200.

BENDASSOLLI, Pedro F.; CUNHA, Miguel Pina; JR. Thomaz Wood; KIRSCHBAUM, Charles. **Indústrias criativas: definição, limites e possibilidades**. São Paulo: RAE, v.49, n.1, jan./mar. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v49n1/v49n1a03.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2016.

BRITISH COUNCIL. **British council’s creative and cultural economy series: mapping the creative industries: a toolkit**. Londres, 2010. Disponível em: <https://www.britishcouncil.pl/sites/default/files/mapping_creative_industries_toolkit.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2016.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. v.1. Tradução Roneide Venancio Majer. Paz e Terra, 2000.

_____. A sociedade em rede: do conhecimento à política. In: CASTELLS Manuel; CARDOSO, Gustavo. **A sociedade em rede: do conhecimento à ação política**. Belém: Casa da Moeda, 2005. p.17-30.

DUXBURY, Nancy. **Creative cities: principles and practices**. Ottawa: Canadian Policy Research Networks, 2004. Disponível em: <<http://www.cprn.org>>. Acesso em: 4 mar. 2017.

FURTADO, Gonçalo; ALVES, Sandra. Cidades criativas em Portugal e o papel da arquitetura: mais uma estratégia a concertar. In: **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n.99, p.125-140, dez. 2012. Disponível em: <<http://rccs.revues.org/5137>>. Acesso em: 29 jun. 2017.

LANDRY, Charles. **The creative city: a toolkit for urban innovators**. London: Comedia/Earthscan, 2000.

_____. **Origens e futuros da cidade criativa**. São Paulo: Sesi-SP, 2013.

FLORIDA, Richard L. **A ascensão da classe criativa: e seu papel na transformação do trabalho, do lazer, da comunidade e do cotidiano**. Tradução: Ana Luiza Lopes. Porto Alegre: L&PM, 2011.

MIGUEZ, Paulo. Economia criativa: uma discussão preliminar. In: NUSSBAUMER, Gisele Marchiori

(Org.). **Teorias & políticas da cultura: visões multidisciplinares**. Salvador: Edufba, 2007. p.96-97. (Coleção Cult).

_____. **Alguns aspectos do processo de constituição do campo de estudos em economia da cultura**. In: IV ENECULT - Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura. Salvador: Faculdade de Comunicação/Edufba, 2008.

REIS, Ana Carla Fonseca. **Economia criativa como estratégia de desenvolvimento**: uma visão dos países em desenvolvimento. São Paulo: Itaú Cultural, 2008.

_____. **Cidades Criativas**: análise de um conceito em formação e da pertinência de sua aplicação à cidade de São Paulo. 2011. 312 f. Tese (Doutorado em Planejamento Urbano e Regional) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

_____. **Cidades criativas**: da teoria à prática. São Paulo: Sesi-SP Editora, 2012.

UNCTAD – Conferência das Nações Unidas para o Comércio o Desenvolvimento; PNU – Unidade Especial para Cooperação Sul-Sul do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. *Relatório da economia criativa 2010*. ONU: 2010. Disponível em: <<http://www2.cultura.gov.br/economicriativa/wp-content/uploads/2013/06/relatorioUNCTAD2010Port.pdf>>. Acesso em: 31 maio 2015.

UNESCO. **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural**. Paris: Unesco, 2002.

_____. **De economias verdes a sociedades verdes**: compromisso da Unesco com o desenvolvimento sustentável. *Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável (Rio+20)*. Rio de Janeiro: Unesco no Brasil, 2012.

_____. **Opening Ceremony**. Draft Summary Report. Unesco Creative Cities Network Annual Meeting. Bolonha, 2013. Disponível em: <http://en.unesco.org/creative-cities/sites/creative-cities/files/SUM-REP-BOLOGNA-19-9-2013_OPENING_CEREMONY_FINAL.pdf>. Acesso em: 9 jul. 2016.

_____. **37 C/4 (2014 – 2021) Medium-term Strategy**. Paris: Unesco, 2014a. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002133/213311por.pdf>>. Acesso em: 5 jun. 2016.

_____. **Declaração universal sobre a diversidade cultural**. Unesco, 2014b. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>>. Acesso em: 6 jun. 2016.

_____. **Mission Statement: 2015 call for applications**. 2015a. Disponível em: <http://en.unesco.org/creative-cities/sites/creative-cities/files/Mission_Statement_UNESCO_Creative_Cities_Network.pdf>. Acesso em: 9 jul. 2016.

_____. **Working document: host city selection criteria**. Unesco Creative Cities Network Annual Meeting Kanazawa. Japan: Unesco, 2015b. Disponível em: <https://en.unesco.org/creative-cities/sites/creative-cities/files/UCCN_Host_city_selection-criteria_%20ENG.pdf>. Acesso em: 9 jul. 2016.

VALVERDE, Rodrigo Ramos Hospodar Felipe. A Rede de Cidades Criativas da Unesco e o desafio das indústrias culturais latino-americanas. In: **XIV Encuentro de Geógrafos de América Latina**, 1, 2013, Lima. Anais... Reencuentro de saberes territoriales latinoamericanos, 2013. p.1-16.

THE UNBEARABLE UNCERTAINTY OF LIVING: ULRICH BECK'S COSMOPOLITAN ITINERARY FOR A WORLD AT RISK

Bruno Paulo Castendo Rego

Centro de Estudos Comparatistas da
Universidade de Lisboa (CECUL)
Lisboa, Portugal

RESUMO: This essay intends to highlight the main topics of the German sociologist, Ulrich Beck (1944-2015). Taking the concept of Risk Society developed by Beck, we try to investigate how the presence of risk in contemporary societies, industrially developed societies ruled by uncertainty and insecurity due to the rising of environmental and technological threats of global scope and whose effects cannot be totally predicted, has led to fundamental changes in the main institutions in charge of the project of Modernity – science, technology and politics - causing, thus, a breakthrough with the fundamental paradigms of modern thought, compelling the present historical moment, which Beck denominates as Second Modernity, to a critical confrontation with the harmful consequences of its countless victories.

In the presence of threats with a global scope, the solution to the problems of Risk Society can only be achieved through international cooperation on the level of political institutions. So, on the second part of this essay, we focus our attention on how the concept of Methodological Cosmopolitanism, as an essential element of a

new political culture in the age of globalization, can contribute to the solution of the several threats faced by contemporary society in Second Modernity.

KEYWORDS: Risk Society; Second Modernity; Cosmopolitanism; Science; Politics

ABSTRACT: Este ensaio pretende dar a conhecer os tópicos principais do pensamento do sociólogo alemão, Ulrich Beck (1944-2015). Partindo do conceito de Sociedade de Risco desenvolvido por Beck tenta-se averiguar a forma como a presença do risco nas sociedades contemporâneas, sociedades industrialmente avançadas dominadas pela incerteza e pela insegurança devido à eclosão de desastres ambientais e tecnológicos de dimensão global e cujas efeitos não são totalmente previsíveis, conduziu a importantes alterações nas principais instâncias responsáveis pelo desenvolvimento do projecto da Modernidade - ciência, tecnologia e política -, provocando com isso um clima de descontinuidade e ruptura com os paradigmas fundamentais do pensamento moderno, obrigando o momento histórico actual, que Beck designa como Segunda Modernidade, a uma confrontação crítica com as consequências nocivas das suas inúmeras conquistas.

Perante ameaças de dimensão global, a solução para os problemas da Sociedade

de Risco consiste num esforço de cooperação internacional a nível das instituições políticas. Nesse sentido, tenta-se averiguar, na segunda parte deste ensaio, a forma como o Cosmopolitismo Metodológico, enquanto elemento primordial de uma nova cultura política na era da globalização, poderá contribuir para a resolução das diversas ameaças com que se confrontada a sociedade contemporânea na Segunda Modernidade.

PALAVRAS-CHAVE: Sociedade de Risco; Segunda Modernidade; Cosmopolitismo; Ciência; Política

1 | THE 21ST CENTURY IN UNCERTAINTY VILLE: MEET RISK SOCIETY

There is a word that embraces every aspect of the human condition in the disturbed second millennium of our age: the word crisis. From financial and economic crisis to political, social or environmental crisis – the main axes of a deeper and long-running civilizational crisis - these are expressions that disrupt every realm of our everyday life, turning it into a labyrinth of permanent instability. Besides accompanying closely the last decades of modernity that still is in itself a complex riddle demanding unprecedented answers in human history, the word crisis structures decisively the horizon of our present and future expectations.

It is in the presence of a vertiginous, complex and chaotic modernity that the work of Ulrich Beck gains relevance in the current intellectual panorama. Through his focus on the functioning of western contemporary societies, Beck invites us to an appointment to which we must inevitably attend: an appointment with a modern age molded by the techno-scientific outcomes of human activity, and also with its “inconvenient truths”, those that place our current historic moment in a dynamics of constant discontinuities, metamorphoses and fragilities.

It is in the context of a contemporary society shaped by permanent crisis scenarios at several levels that we find the key concept around which Beck develops his thinking: the concept of risk. According to him, our contemporary society is better described under the label of Risk Society.

The risk society theory, which is also the title of Beck’s first book published in 1986 (*Risikogesellschaft - Auf dem Weg in eine andere Moderne*, translated in 1992 to the English language as *Risk Society – Towards a New Modernity*), proclaims that current western societies are being subjected to a climate of insecurity and uncertainty due to the rising of a series of global threats, technological and environmental threats, which cannot be fully or reliably circumscribed by the risk assessment tools at our disposal in terms of the reach of their possible impacts.

The growing proliferation of threats in the contemporary world, carrying the disastrous possibility of occurrence of technological and environmental anthropogenic dangers of transnational or global scope, emerged fundamentally due to the activities

of science and technology all along the modern age, mainly since the first Industrial Revolution in the 18th century.

Besides introducing drastic changes in the dynamics of current western societies, the occurrence of risks of such nature confronts the human condition in a global way with a singular possibility: according to Beck, what may be at stake with the proliferation of risk events is no less than the decline of human civilization and the collapse of the whole planetary biosphere as well.

So, therefore, more than a way of apprehending and conceptualizing the dynamics of contemporary societies and of systematizing the dangers and uncertainties generated by the technological development of modernity (Beck, 1992: 21), the concept of risk, as we see it, is first and foremost the zeitgeist of our time, and the distinctive and unconditional ontological feature of the human condition in the 21st century.

Given the contemporary lack of social and economic stable conditions, risk shapes decisively the existence of the individuals. When comes to the moment of taking decisions, they are forced to cope with situations in which prevails a partial or sometimes total absence of knowledge. Risk is, thus, not only an intellectual and conceptual framework but also an existential orientation that helps us to trace the faltering coordinates of the human condition, to which is required to answer to a constant adaptation process in face of the scenarios induced by the possibilities or even by the real consequences of risk situations. This is confirmed by Beck's words:

"Being at risk is the way of being and ruling in the world of modernity; being at global risk is the human condition at the beginning of the 21st century." (Beck, 2006: 330).

Notwithstanding the fact that the changes brought by the concept of risk in human existence play a very significant role in Beck's thinking, we do not wish to address them here because the greatest appeal and originality of the risk society theory lies in something more important: in the way that risk was responsible for the introduction of a new moment in the history of modernity (Beck, 1992: 10).

Although we still live under the influence of modernity's classical paradigms – such as the belief in the ineffability of techno-science, the idea of an infinite progress, the inexorability of natural resources, the belief in infinite economic growth and the political efficiency of the nation-state - the concept of risk has confronted them with their own theoretical fragility and insufficiency in face of the contemporary scenarios of uncertainty propelled by global technological and environmental threats.

Along with the theoretical and practical inadequacy of modern paradigms it emerged a process of self-confrontation of the modern age with itself, that is, an effort of revision and critical questioning of its foundations. Modernity became reflexive (Beck, 1994: 2).

Thus, the nature of contemporary threats divided modernity in two substantial and somewhat different moments:

- A first stage marked by the ascension of science and technology in which they

subject nature to their dominion through the indiscriminately exploitation of natural resources, and attached to an idea of infinite technologic and economic progress. An industrial kind of society corresponds to this stage and Beck calls it first modernity;

- A second stage in which scientific and technological development began to produce an astonishing amount of environmental and technological threats of global scope and of difficult assessment in terms of their impacts. This is the second or reflexive modernity and the transition to risk society (Beck, 1992: 9).

It can be argued, perhaps, that the concept of risk does not belong exclusively to the modern era. Ever since, in one way or another, the human condition was exposed to risk situations. However, on one hand, what distinguishes the nature of contemporary threats from previously historical stages is their anthropogenic inception, that is, the production of environmental and technological risks is motivated by human intervention through science and technology, and, on the other hand, their potential of global reach (Beck, 1992: 21).

While in historical periods previous to modernity the occurrence of catastrophes was envisaged and understood as a fatality imposed by fate and its inception was attributed to the divine will, since modern age the techno-scientific developments and conquests are accountable for the greatest share of production of situations of risk.

With the dawn of the Industrial Revolution and with the first threats of environmental degradation arising due to the first waves of industrialization and urbanization in western societies there is a change in the inception and perception of risk situations. The human activity supported by the exploitation of natural resources gradually replaces the natural elements as the primary cause of risk production and the divine will as its prime explanation. The transition from industrial society to risk society increases the level of human participation in risk proliferation, for example, with the development of chemical weapons and the progresses experienced in disciplines such as biotechnology or genetic engineering.

In a social framework in which the total extent of real risk impacts is somehow unpredictable, the theory of risk society brings a new argument in terms of risk definition: the incapacity of institutions responsible for managing risks, that is, the scientific and the political institutions, to develop adequate solutions in order to deal with potential threats of global scope (Mythen, 2004: 57).

Just like the individual human action is subjected to the kingdom of uncertainty, in the social context the political and scientific institutions operate often in a framework of ignorance and confront themselves with the inadequacy of their methods, tools and strategies to deal with the techno-scientific risks (Beck, 1992: 59).

Beck denominates the science and politics inaptitude to deal properly with risk situations as organized irresponsibility, being both realms exposed to its methodological failure and to the questioning of the feasibility of their models. This leads to the acknowledgement of their limits and to the questioning of their authority. Let's see more in detail how risk forced a readjustment of science and politics in contemporary

societies.

2 | UNVEILING THE TECHNO-SCIENTIFIC PARADIGM: RISK AND THE SCIENTIFIC REALM

With the dawn of the modern age it emerges a new conception of science that will remain in the following centuries and which still prevails to a certain extent as one of the greatest contemporary paradigms, being the great instigator of the current environmental crisis.

Established in the 17th century, and proclaiming a plan of total transformation of the natural world through the alliance between science and technology, this new scientific model and rationality supported by the idea of an infinite progress aimed at the liberation of the human existence from the natural realm by improving substantially its material conditions.

In order to do so it promoted an indiscriminate exploration of nature and the natural resources which were gradually exhausted with the successive industrial revolutions motivated by the technological advancements of 18th, 19th and 20th centuries.

In the context of the classical framework of modernity, the triumph and expansion of the techno-scientific rationality are almost entirely undisputable (Beck, 1992: 155). Any risk created by techno-science was quickly assessed and mitigated in a framework of consensus between the political and social stakeholders involved. These showed no opposition to the progress of scientific activities, giving science their full support. In this stage of classical modernity, the scientific agents were still capable of presenting adequate solutions to cover the potential dangerous consequences of their work.

However since the second half of 20th century, the growing awareness that man through the techno-scientific activities is interfering irreversibly with the balance of the planet's ecosystems, and the rise of a global environmental crisis and a culture of risk that came with it, changed radically the image of science both inside and outside the scientific mainstream.

The nature of the contemporary technological and environmental threats, and the inoperancy of the scientific agents in dealing with them, tore down science's pretension to an absolute monopoly of knowledge, confronting it with a process of reflexivity of its own paradigms and praxis. No longer does science possess the predominance it held in the first half of the 20th century.

On one hand, the disempowerment of the scientific authority lies in its own working model based on disciplinary specialization, tightening science in a vast and complex labyrinth of disciplines that work with no communication between them.

On the other hand, and according to Beck, another motive that led to the demonopolization of the scientific authority has to do with its loss of credibility motivated by the critique exercised by the environmental movement since the 1960's on the techno-science itself

and on its notion of perpetual progress. A third reason is what we could call the techno-science's Dr. Jekyll and Mr. Hyde syndrome: contemporarily science is simultaneously instigator of technological and environmental risks and their main tool of assessment and resolution (Beck, 1992: 156).

Under such circumstances, the techno-scientific rationality is forced to recognize its own epistemological limits because the answers provided by science for the resolution of the contemporary anthropogenic threats possess only a provisional character and are not able to determinate with certitude the scope of risk impacts.

The acknowledgement of science's epistemological bankruptcy forces it to work in a climate of shared competencies with other agents involved in the process of definition and management of risks. In a contemporary culture of global uncertainty and vulnerability, scientific laboratories and research units have lost the monopoly of influence they had and no longer dictate the priorities in research (Beck, 1992: 172).

Although from the techno-scientific point a view the loss of the epistemological monopoly may seem a defeat of its own paradigms, Beck claims it is foremost a victory of science because this way it can confront with itself by acting reflexively, and to proceed to an evaluation of its conditions of possibility casting the seeds of an alternative model of science (Beck, 1992: 180) free of the creed in the idea of infinite progress and its positivist heritage of nature's vision as mere extraction of resources.

3 | THE RISE AND FALL OF THE MODERN POLITICAL RATIONALITY: RISK AND THE POLITICAL REALM

Just like the scientific realm, the political institutions are confronted with their own inoperancy in dealing with the contemporary risk scenarios. In face of the inability of the political agents in coping with the dynamics of transnational environmental and technological threats, the political activity according to Beck needs to be reinvented.

In the context of the classical modernity, the political realm acted always successfully in solving the issues related to risk situations, but the transition to the reflexive modernity marks an absolute break with that historical moment and, not differently from the changes it induced in the techno-scientific reality, it confronts the political institutions with their own vulnerability and impotency in order to deal with anthropogenic threats. The risk's unexpected and uncontrollable deterritorialized consequences come as political explosive and lead to the questioning of the political rationality and its paradigms as well.

However, the contestation of the political exercise does not arise only from the nature of risk situations. Along with there is also an unbinding process of the individual from the dominant values of the first modernity that will be determinant to the discredit of contemporary political institutions and their political rationality.

The disbelief in the capacity of the political institutions to address properly the

most challenging issues of our time confronts the individual with sudden changes in his existential project and requires from him an adaptation to increasing transitory realities. In the land of uncertainty the individual is almost abandoned to himself in the search of new certainties to live his life (Beck, 1994: 7).

Through the detachment of the traditional values of first modernity like religion or the family – this is what Beck proclaims to be the ascension of the individualization and means both the disintegration of the certainties known in old industrial society and the existence of new global interdependencies (Beck, 1994: 14) - the role played by the individual in the political sphere is subjected to several drastic changes. In a world made vulnerable in face of the boundless scope of risk impacts, and because of the global answer needed to address them, individualization and globalization according to Beck are two interrelated concepts (Beck, 1994: 14).

Unlike the panorama of industrial society, in which the individual played a more passive role in his relationship with the political institutions, in the context of the risk society theory the autonomy of the individual, supported by an increasing awareness of risk perception and the responsibility held by the scientific and political agents in their perpetration, places severe constraints to the political action of the institutions.

The interdependence contained in the process of individualization becomes institutional given the growing dependency of political institutions on individual agents out of the political sphere in field of risk management, envisaged as a clear sign of the current politics inoperancy.

The nature of the contemporary anthropogenic threats fosters the appearance of new opportunities of activity in order to deal with them adequately because the very nature of risks requires new competencies and, therefore, they impose an enlargement of the decision-making processes to disciplines and fields of knowledge that were previously entire absent of this process. These new opportunities of activity are taken by individuals outside of the political realm and lead to a change in the dynamics of the decision-making processes. Beck defines this new dynamic as sub politics being this

“(…) a non-institutional renaissance of the political.” (Beck, 1994: 17).

The sub politics movement is constituted mainly by groups of scientific experts in risk management, environmental/ecological or human rights NGO's and civil society movements that unite their forces in protest against the effects of the certain political decisions.

We find this more clearly stated in environmental issues with the emergence of new sociopolitical actors in the design of new public policies. Through the pressure made by environmental NGO's (Beck, 1994: 18), members of the scientific community in discordance with it expressing their opinions against the dominant position in a determined issue or through the contestation exercised by local participative citizenship movements, the political institutions face several constraints in terms of their activity and sometimes have to review or simply to give away of their decisions (Beck, 1992:

182).

Being a sort of counterpower, the sphere of sub politics of western contemporary societies is not all absolutely a defeat but a victory of the political system. In face of the global anthropogenic threats, the collective action open to new institutional actors and the climate of shared competencies in decision-making processes represent not only a democratization of the political democratic structures but the possibility of the creation of new paths that will lead to a profound revision of our political culture.

As Beck asserts in *Risk Society*:

“In the fields of politics (and sub politics) there is neither a single nor a ‘best’ solution, but always several solutions. As a consequence, political decision-making processes, no matter on what level they occur, can no longer be understood as the enforcement or implementation of a model determined in advance by some wiser man or leader (...).” (Beck, 1992: 191).

However, this new political culture will not be achievable unless is supported by a cosmopolitan outlook in consonance with the global scope of anthropogenic threats. More than any other issue, the environmental crisis turns a Risk Society into a World Risk Society (Beck, 1999: 19) in search for a new kind of contemporary cosmopolitanism or forms of cosmopolitanization to face the challenges of our time.

4 | A WORLD GOING GLOBAL: THE COSMOPOLITAN PERSPECTIVE OF WORLD RISK SOCIETY

The most striking conclusion of the World Risk Society theory is undoubtedly this: our contemporary world is living under the effects of several threats that possess a global range and, in contradiction to this, we are still trying to thrive in the contours of a modern age incapable of reacting to them, a modernity that requires a new structural frame in face of the absence of territorial boundaries induced by globalization in the last decades.

According to Beck, the exit of this labyrinth can only be achieved through a political solution that involves the whole reform of the political system. This reform must lead to the creation of new models and institutions (Beck, 2002: 17) which can operate beyond of states national territory, that is, institutions that possess a transnational scope of action in consonance with the nature of risks, even them not confinable to the frontiers of a single nation- state.

But this transnational character is also the trend of our world. Rushed by the vertiginous speed of globalization our reality is becoming increasingly cosmopolitan, pushing the vital horizon of the individual beyond its local and national frontiers (Beck, 2008: 4). Thus, in world risk society, the human condition can only be understood and focused on under a global perspective (Beck, 2002: 17).

The cosmopolitan perspective is latently implied in the nature of the contemporary threats. Its impacts in a global scale compromise the whole of humankind and not

just a part of it. Therefore, risk's global dimension force both individuals and political institutions, whatever they want or not, to adopt a new conceptual framework that goes entirely beyond the usual horizons of the nation- state in which occurred the majority of political issues.

The transition from a first modernity of national scope to the world risk society meant a conceptual rupture and a turning point to some of the classical paradigms we inherited from the Peace of Westphalia (1648), among them the complete soundness of the nation-state and of national sovereignty conceptually defined.

However, we have to be clear about the contemporary cosmopolitan perspective. The end of the Westphalian moment of our societies comes not as logical political sequence of an economic globalized world, but it is mainly driven by the very circumstances introduced by risk's proliferation. As an essential narrative that allows us to describe the contemporary world, risk requires a widening of our existential horizons as individuals (Beck, 2006: 330) and at the institutional level forces the nation-state to reevaluate the idea of sovereignty in face of the global scale of the main of our challenges.

The World Risk Society theory introduces new data in the functioning of contemporary political institutions:

1) The need of interdependence among states (Beck, 2008: 4). A single state acting alone will not be able to address all by itself the global nature of environmental and technological threats;

2) The progressive weakness of national and territorial dimension of the nation-state and the loss of part of its sovereignty in key areas such as economy to transnational political institutions.

The foundation of transnational institutions is based primly on the need of forced cooperation, and to not put their own interests in danger states must necessarily transnationalize themselves, that is, to give away of part of their sovereignty to transnational political institutions in order to deal efficiently with threats common to all countries.

5 | METHODOLOGICAL COSMOPOLITANISM: A NEW POLITICAL CULTURE FOR THE 21ST CENTURY

In order to address the nature of contemporary risks, the political action in a transnational context must be addressed in a cosmopolitan light. Not following the same footsteps of the 18th century Enlightenment cosmopolitanism thinkers, but regarding a new understanding of the concept.

In spite of reintroducing a concept of modern political philosophy authors such as Abbe St. Pierre or Immanuel Kant, Beck detaches himself from the intellectual territory the concept possessed in such thinkers. The cosmopolitanism envisaged by Beck is first and foremost a methodological and operative concept used by social sciences

(Beck and Grande, 2007: 12) and

“(...) a specific way of *dealing socially with cultural difference*” (Beck and Grande, 2007: 12).

More than a political conception, Beck’s notion of cosmopolitanism is the state’s institutional capacity to dialog and to act in a context of transnational or global political cooperation facing problems of the same scope, and in a context of action marked by the acknowledgement and acceptance of divergent positions (Beck and Grande, 2007: 13).

If in Kant’s political philosophy cosmopolitanism was the main axis of a transnational legal and political project aiming at a perpetual peaceful world, to Beck it represents the main ingredient of a new political culture sensitive to otherness and to others interests. It is precisely in this point that Beck breaks decisively with Enlightenment authors to whom cosmopolitanism was thought of as a universal and hegemonic project destined to impose western supremacy without regarding specific cultural identities and minorities.

The concept of cosmopolitanism, applied to the world risk society theory full of global civilizational challenges that may shape the future of the planet in a decisive way, must neither be monological nor one-dimensional (Beck, 2002: 17). And it must also get rid of an imperialistic and expansionist cultural identity based on the western intellectual supremacy common to our modern heritage.

In other words, the methodological and reflexive cosmopolitanization of both political institutions and of everyday life is not a viable concept if it still embraces some western prejudices such as dogmatism and universalism or as Beck states their modern transcendental elements.

By being simply a methodological lens destined to read accurately the paradigms of our contemporary societies, cosmopolitanism here does not possess any parallelism with the cosmopolitan projects of first modernity.

Instead of that, Beck’s methodological cosmopolitanism or cosmopolitanization, tries to be a realistic contribution to a society deeply confronted with challenges of planetary scope that demand transnational cooperation between political agents, but also the widening of possibilities for civil society to have a more decisive word and participative role in the more important issues at stake in our time.

One of the primary paths open by Beck’s arguments is this: the environmental threats of global reach such as climate change, as a clear evidence of what he denominates World Risk Society, bring the need of a full revision of the national and transnational democratic structures of our societies, ranging from the political institutions to civil society.

6 | THE SOLUTION FOR A WORLD AT RISK: CITIES AS COSMOPOLITAN AGENTS

But totally plunged in a political culture that Beck defines as methodological nationalism is there still a path for the implementation of a notion of methodological cosmopolitanism compatible with the global challenges of the Second Modernity?

Ulrich Beck left us a partial answer to this question in a posthumous work, *The Metamorphosis of the World*, published in 2016, a year after his sudden and unexpected death on the 1st of January 2015.

In the first essay of this book, “Why Metamorphosis of World, Why Not Transformation?”, he claims that Second Modernity is witnessing an historical metamorphosis that not only challenges our capacity of perception of its processes (Beck, 2016: 3), but is also miles away from the concepts of change or revolution because this metamorphosis is happening due to unintended consequences of the risks generated by Modernity’s own success (Beck, 2016: 5).

According to Beck, the concept of metamorphosis is descriptive, not normative, and

“(…) it is not about the negative side effects of goods but about the positive side effects of bads. They produce normative horizons of common goods and propel us beyond the national frame towards a cosmopolitan outlook.” (Beck, 2016: 4).

However the key essay that gives us a substantial insight of his intellectual shift concerning the concept of cosmopolitanism is “Cosmopolitan Communities of Risk: From United Nations to United Cities”, written with Danish sociologist Anders Blok.

Considering climate change as the greatest agent of sociopolitical metamorphosis of Second Modernity (Beck, 2016: 4), Beck displaces his methodological cosmopolitanism thesis from the space of nation-state to the political orbit of the city.

In face of Second Modernity’s global challenges nation-states remain mostly attached to a framework of national political culture and to an anachronistic concept of sovereignty. Cities, on the contrary, as “imagined cosmopolitan risk communities” (Beck and Blok, 2016: 165) and due to their long historical sociopolitical autonomy, can pioneer a new, still slow and ambivalent, way of political action in the contours of World Risk Society.

As Beck claims,

“Climate risk teaches us that the nation is not the center of the world.” (Beck, 2016: 6).

So, therefore, it is in transnational political organizations of cities destined to forge solutions to the global environmental crisis like C40 or United Cities and Local Governments (UCLG) that Beck sees a possible future and the best of hope for the development of methodological cosmopolitanism in the 21st Century.

Acting as privileged stakeholders in the climate political arena, cities through transnational political organizations are acquiring a new power and are designing new ways of political action in both cooperation and competition with the nation-state, but

without the constraints of its political culture.

According to Beck,

“The United World Cities, not the United Nations, could become the cosmopolitan agency of the future because, by comparison with nation-states, alliances of world cities are acquiring a new sovereignty, power and pioneering role in world politics, which is confronted, on the one hand, with global risks and, on the other, with the fact that nation-states are more or less capitulating in the face of these challenges.” (Beck and Blok, 2016: 167).

With their different world’s visions mainly due to the rich diversity of their sociopolitical actors, and also as the concrete territory where most of climate change effects will be felt, cities can be envisaged as kind of laboratory to the experimentation of cosmopolitanism in Second Modernity (Beck and Blok, 2016: 168).

By exploring and developing new paths destined to enrich conceptually a possible cosmopolitan political culture in the 21st century, cities as transnational political agents through environmental cooperation may be able to fulfill one of Risk Society’s requirements, that is, a revaluation and a reform of the democratic principles of our political system.

In a Second Modernity full of global problems of unprecedented scale in human history, and as the threat of nationalist and unilateralist political discourses and practices seem to be arising in the last years, Beck places a strong bet on the role that cities might play in the environmental political arena:

“The cities – in history the social ground for civic liberation movements – might be in today’s cosmopolitized world of global threats once again become democracy’s best hope.” (Beck and Blok, 2016: 183).

REFERENCES

BECK, ULRICH. **Risk Society: Towards a New Modernity**. London: Sage, 1992.

BECK, ULRICH, GIDDENS, ANTHONY and LASH, SCOTT. **Reflexive Modernization: Politics, Tradition and Aesthetics in the Modern Social Order**. Cambridge: Polity Press, 1994.

BECK, ULRICH. **World Risk Society**. Cambridge: Polity Press, 1999

BECK, ULRICH. The Cosmopolitan Society and its Enemies. **Theory, Culture & Society**. London, Thousand Oaks and New Delhi: Sage. (2002, vol. 19 1-2. p. 17-44.)

BECK, ULRICH AND WILLMS JOHANNES. **Conversations with Ulrich Beck**. Cambridge: Polity Press, 2003

BECK, ULRICH. “Living in the World Risk Society” in **Economy and Society**. London: Taylor & Francis, 2006. (volume 35, number 3. pp. 329-345).

BECK, ULRICH and GRANDE, EDGAR. **Cosmopolitan Europe**. Cambridge: Polity Press, 2007.

BECK, ULRICH. World at Risk: The New Task of a Critical Theory. **Development and Society**.

(Volume 37, Number 1, June 2008. p. 1-21).

BECK, ULRICH. Critical Theory of World Risk Society: A Cosmopolitan Vision. **Constellations**. Oxford: Blackwell Publishing. (Volume 16, Number 1, 2009. p. 3-22).

BECK, ULRICH. **The Metamorphosis of the World**. Cambridge: Polity Press, 2016.

MYTHEN, GABE. **Ulrich Beck – A Critical Introduction to Risk Society**. London: Pluto Press, 2004.

A UTILIZAÇÃO DO *GOOGLE CLASSROOM* NA MONITORIA DE GEOGRAFIA AGRÁRIA

Dimitri Andrey Scarinci

Universidade do Estado do
Rio de Janeiro – Instituto de Geografia
Rio de Janeiro/RJ

Nilton Abranches Junior

Universidade do Estado do
Rio de Janeiro – Instituto de Geografia
Rio de Janeiro/RJ

RESUMO: Ao vivermos um mundo conectado, nossas práticas cotidianas também são modificadas, inclusive as educacionais. O presente trabalho procura analisar a experiência da utilização do *Google Classroom* na disciplina de Geografia Agrária através das atividades de monitoria, além de abordar essa plataforma como ferramenta de aprendizagem e do contexto da monitoria em relação à universidade. Como procedimentos metodológicos, realiza-se a seleção de materiais disponibilizados no *Classroom* e revisão bibliográfica para fundamentar o relato de experiência em questão. Como resultados, a utilização da plataforma tem se mostrado bastante satisfatória com participação dos alunos no desenvolvimento das atividades propostas como também a reconfiguração do cronograma da disciplina dentro da perspectiva das novas ferramentas de aprendizagem disponíveis.

Palavras-chave: *Google Classroom*; Monitoria; Geografia Agrária.

ABSTRACT: As we live a connected world, our everyday practices are also modified, including the educational ones. The present work seeks to analyze the experience of using *Google Classroom* in the subject of Agrarian Geography through monitoring activities, in addition to approaching this platform as a learning tool and the context of monitoring in relation to the university. As methodological procedures, the selection of materials made available in the *Classroom* and bibliographic review is used to base the experience report in question. As a result, the use of the platform has been very satisfactory with the participation of the students in the development of the proposed activities as well as the reconfiguration of the discipline schedule within the perspective of the new learning tools available.

KEYWORDS: *Google Classroom*; Internship; Agrarian Geography.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Atualmente, a prática pedagógica se revoluciona ao convivermos cada vez com os recursos tecnológicos no nosso dia a dia. A

inserção de recursos tecnológicos com o uso do meio digital faz com que mudemos as nossas práticas cotidianas até então. Torna-se necessário afirmar que as mudanças no ambiente educacional não abrange apenas o nível básico, mas também o nível superior, pois a formação de professores precisa estar conectada com a mudança de ambiente e das relações que a escola passa no contexto globalizado que vivemos, onde as “fronteiras tradicionais do mundo foram rompidas” (SANTOS, PINTO E GALDINO, 2015, p. 172).

Através dessa premissa, o presente trabalho busca analisar os impactos produzidos com a adoção da plataforma *Google Classroom* como ferramenta de aprendizagem nas atividades da monitoria na disciplina da graduação de Geografia Agrária da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (*Campi Maracanã*). Abordar o uso do *Classroom* como ferramenta de aprendizagem e contextualizar a monitoria no ambiente da universidade se apresentam como objetivos complementares. A justificativa do trabalho se sustenta nas novas possibilidades de aprendizagem que os recursos tecnológicos oferecem e como as experiências de utilização dos mesmos podem ser relatadas como também modificam a forma de ensinar praticada até então.

METODOLOGIA

No que diz respeito aos procedimentos metodológicos, estes foram divididos em duas etapas que convergem para a elaboração do relato de experiência sobre a utilização da plataforma nas atividades da monitoria, conforme apontado na seção anterior. A primeira etapa constitui-se da seleção de material proveniente da plataforma e que foram utilizados na monitoria. Esta seleção serviu como base para o relato da monitoria. A outra etapa compreende a revisão bibliográfica acerca de diferentes áreas para fundamentar os conceitos abordados ao longo do trabalho.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A) O uso do Classroom Como ferramenta de Aprendizagem

Torna-se perceptível que vivemos em uma realidade onde a tecnologia está cada vez mais presente. Podemos elencar diversos fatores que afirmam essa ideia. Santos (2006) afirma que o atual grau de desenvolvimento tecnológico é denominado de Meio Técnico Científico Informacional (MTCI), onde a informação é considerada o elemento a ser propagado através dos diversos meios. É necessário apontar que a transmissão da informação precisa superar as barreiras físicas até então existentes e inicia-se a formação de novas redes.

A formação dessas novas redes tem impactos diretos na vida das pessoas. A noção de redes e sua densificação nos remete a “condição de que se impõem à circulação de tecnologia, de capitais e de matéria prima” (DIAS, 1995, p. 148). Uma

vez que as redes de informação ultrapassam as diversas redes existentes como as de infraestrutura e transportes além de redimensionar as distâncias em diferentes escalas, estas também modificam a organização cotidiana das pessoas. Citamos como exemplo o acesso aos smartphones cada vez mais necessários nos nossos dias.

Outro impacto direto do advento da informação são as formas de acesso e utilização das mesmas. Há a constante evolução e aperfeiçoamento dessas ferramentas ao longo do tempo, onde é possível apontar que o desenvolvimento desse aparato está atrelado ao processo de acumulação e expansão capitalista, que se apropria das redes digitais e da superação das barreiras físicas. O capital apresenta a superação e reinvenção das suas práticas como mecanismo de expansão da sua acumulação. Para Santos (2006), o acesso às redes está relacionado ao serviço do grande capital e assim possibilitar a união entre diferentes locais.

Atualmente existem várias ferramentas de propagação da informação. Abordamos primeiramente a internet e os avanços que ela trouxe nas últimas décadas, como também os diferentes benefícios em diferentes frentes, como a educação por exemplo. O uso dessas ferramentas como suporte da aprendizagem configura a aproximação entre o meio presencial e o virtual (PARNACIELO E KONZEN, 2011, p.2). São diversas as possibilidades de ferramentas para serem utilizadas em sala de aula que podem ser agrupadas em redes sociais (*Facebook, Twitter, Instagram* e etc.), sites de pesquisa e busca (*Google, Bing, Yahoo* entre outros), comunicação (*Whatsapp, Skype, Email* e etc.). No presente trabalho, analisamos a rede social *Google Classroom*, desenvolvida para o meio educacional que será detalhada mais adiante.

O *Google Classroom* é definido como plataforma online de aprendizagem coletiva, lançada em 2014 (SOUZA, 2016). Essa plataforma compreende um pacote gratuito com recursos *Google* integrados para possibilitar o compartilhamento virtual de informações e documentos através da criação de grupos, chamados de turma. Os recursos integrados são o *Gmail, Google Drive* e Documentos *Google* além de anexar arquivos e compartilhamento de links externos. Vale ressaltar que o *Classroom* pode ser acessado por navegadores nos computadores e por aplicativos nos *Smartphones*.

B) Caracterização e Contexto da Monitoria de Geografia Agrária

A disciplina de Geografia Agrária é uma disciplina obrigatória dos cursos de bacharelado e licenciatura em Geografia, vinculada ao Departamento de Geografia Humana do Instituto de Geografia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (*Campi Maracanã*). Essa disciplina consta como obrigatória do 2º período letivo em ambas as habilitações, segundo a atual versão curricular, datada de 2012 (UERJ, 2012). A ementa da disciplina diz que o objetivo geral da disciplina é “analisar as contribuições que a ciência geográfica pode oferecer às novas questões postas pelas relações urbano-rural na atual fase de desenvolvimento do capitalismo.” (UERJ, 2012, p. 1).

No que diz respeito à função de monitor, ela é regulamentada através da deliberação 047/95 e tem como objetivos “estimular no aluno o interesse pela atividade docente e oferecer oportunidade para desenvolvê-la, intensificando a relação entre o corpo docente e o discente, nas atividades de ensino” (UERJ, 1995, p.1). O presente documento também aponta as atribuições do monitor, em especial “auxiliar os professores na(s) disciplina(s) que compõe(m) a área de seleção, em tarefas didáticas, inclusive na preparação e realização de trabalhos práticos (...)” (UERJ, 1995, p.1), que é realizada na utilizada no *Classroom* como ferramenta no desenvolvimento das tarefas didáticas.

O contexto atual da Universidade do Estado do Rio de Janeiro é de retomada da normalidade. Essa retomada ocorre após a crise que o Governo do Estado do Rio de Janeiro proporciona a universidade com o esvaziamento de recursos para manutenção e pleno funcionamento. Citamos como exemplos desse esvaziamento os repasses atrasados de recursos, o constante atraso dos pagamentos dos servidores e dos bolsistas de pesquisa além do não cumprimento dos pagamentos dos funcionários terceirizados da universidade. Como resultado desse processo há o atraso no calendário letivo, evasão de alunos e funcionários, paralisação das atividades e falta de diálogo com o governador, uma vez que este não cumpre os acordos firmados para solucionar os problemas de funcionamento da universidade.

A turma que desenvolveu as tarefas didáticas via o *Classroom* foi à do semestre 2017.1. Essa turma foi composta inicialmente por 25 alunos. Porém com o período de greve compreendido entre os meses de outubro/17 e janeiro/18, houve a evasão de alunos como resultante dessa greve. Os alunos que compõem a turma se mostraram bastantes proativos na realização e participação das atividades. Essa pró-atividade resultou bastante satisfatória inclusive no dia em que houve interrupção de energia elétrica nas dependências da universidade e os mesmos decidiram em conjunto pela manutenção da avaliação proposta para o dia mesmo se houvessem condições mínimas para a realização da mesma. Sobre a utilização da plataforma, ela será descrita adiante.

C) Análise da utilização do *Classroom* nas atividades da Monitoria

O acesso à plataforma *Classroom* ocorre através da inserção dos alunos no grupo criado previamente na plataforma. Após isso, o acesso pode ocorrer via navegador, aplicativo ou aviso por *email*. A interface inicial tanto no computador como no *smartphone* oferece a visualização da identificação da turma, do administrador daquela turma e da postagem mais recente ou posta como postagem relevante em comparação com as demais postagens. Na figura 1 pode ser observada a interface inicial da plataforma.



Figura 1: Página inicial da turma no *Classroom*.

Fonte: Os autores, 2018.

A inserção dos alunos na plataforma pode ocorrer de duas formas. A primeira é adicioná-los através do seu endereço de *email*, onde é enviada uma mensagem automática de convite para ingressar na plataforma. Vale ressaltar que para este fato ocorrer, os endereços de *email* precisam ser do domínio *Gmail*, uma das interfaces do *Google*. Os alunos que disponibilizaram os endereços de *email Gmail*, tiveram dificuldades para ingressar na turma disponibilizada na plataforma. A segunda forma é através do compartilhamento do código de identificação da turma. Através dessa possibilidade, é possível acessar a plataforma e informar esse código para o ingresso na plataforma. O código resolve os problemas de acesso indicados na primeira forma.

O cronograma da disciplina de Geografia Agrária no semestre letivo de 2017.1 foi constituído de três avaliações. A primeira foi composta por atividades realizadas tanto em sala de aula como em meio digital. Já a segunda avaliação foi à resolução de uma prova com questões extraídas da primeira avaliação e dos conteúdos das aulas. Por fim, a terceira avaliação consistia na transposição didática de temas da Geografia Agrária para turmas do ensino básico. Ao longo das três avaliações, a utilização da plataforma tornou-se necessária como ferramenta de realização das avaliações.

O desenvolvimento das atividades variava de acordo com o que era proposta a turma. Em geral, o monitor disponibilizava as instruções de como ocorreria às avaliações e também a disponibilização dos materiais de apoio. Esses materiais de apoio iam de textos para a realização das atividades, apresentações em *power point*, documentos e modelos padrões das atividades. Após as instruções e divulgação dos materiais de apoio, cria-se a tarefa onde é possível submeter os trabalhos para correção via

plataforma. A submissão apresenta o prazo de entrega das avaliações, variedade de formato da submissão (*word, pdf, google docs, power point* entre outros). Na figura 2 são abordadas as instruções e disponibilização para uma das atividades que compõe a primeira avaliação.

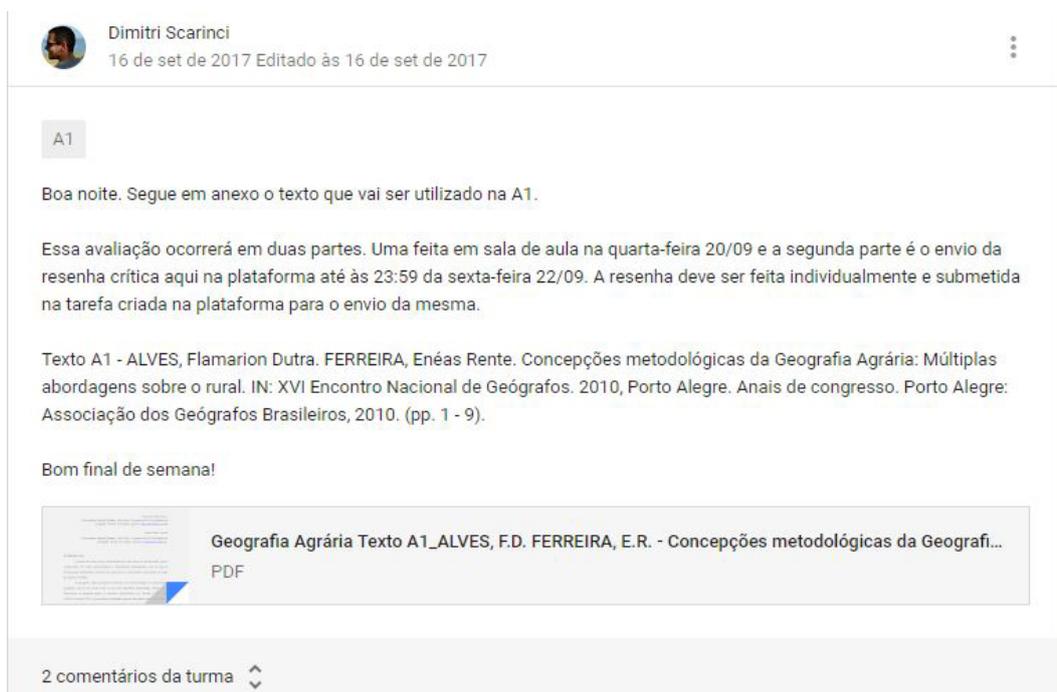


Figura 2: Instruções para a primeira avaliação.

Fonte:Os autores, 2018.

Após a realização das atividades propostas, ocorre o processo de envio das mesmas para o *Classroom*. Conforme apontado anteriormente, a plataforma tem a opção de criar tarefas para a submissão das atividades. Com a tarefa criada, é notificado o prazo e as instruções gerais da atividade via *email* e nos *smartphones* aos alunos integrantes da turma. A plataforma informa a quantidade de trabalhos entregues e não entregues, também possibilita que os alunos comentem sobre a atividade. A etapa seguinte à submissão ocorre à correção e a devolução das atividades para os alunos com a nota e comentários acerca da avaliação. Na figura 3 é possível observar a tarefa criada para o envio da primeira avaliação como também o número de trabalhos enviados até então e o número de comentários sobre a atividade.



Figura 3: Submissão da primeira avaliação no Classroom.

Fonte: Os autores, 2018.

Além das atividades que compuseram a primeira avaliação, o *Classroom* serviu como ferramenta para o desenvolvimento dos seminários que foram à terceira avaliação da disciplina de Geografia Agrária. Os seminários tinham como objetivo principal realizar a transposição didática de temas da Geografia Agrária para aulas do ensino básico. A turma foi dividida em 6 grupos de 2 ou 3 alunos cujos temas foram: modernização da agricultura; complexo agroindustrial; reforma agrária X reforma fundiária; fronteira agrícola; relações de trabalho no campo; agroecologia e agricultura orgânica. A avaliação consistiu na elaboração do plano de aula, adequação do tema à didática escolar, sugestão de atividade ao final da aula e apresentação. No *Classroom* foram disponibilizados materiais de apoio gerais como o modelo de plano de aula e textos de apoio específicos para cada grupo além das instruções para o desenvolvimento da avaliação.

É possível afirmar que a experiência da utilização do *Classroom* foi satisfatória, pois insere nova dinâmica a disciplina da graduação de Geografia Agrária. A adoção de recursos tecnológicos no ensino superior reflete as novas concepções de ensino que atualmente estão em expansão e modificam as práticas de ensino até então atuais, pois a inserção dessas práticas no cotidiano escolar reflete a resignificação do papel da escola e do professor em busca da aprendizagem coletiva, conforme Lira (2016) e não mais individualizada ou na relação tradicional professor e aluno.

Vale ressaltar que a adoção das novas práticas de ensino demandam que os alunos tenham acesso as ferramentas que a internet possibilita como é o caso da plataforma. Em relação à infraestrutura da universidade, torna-se necessário que as discussões das novas ferramentas de ensino estejam incorporadas ao cotidiano

universitário, com a tendência de que as disciplinas, alunos, professores e monitores são inseridos nesse novo contexto onde é constante o desafio de “manter-se atualizado sobre as transformações que fazem parte da sociedade contemporânea.” (SANTOS, PINTO E GALDINO, 2015, p.174).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho relatou a experiência da utilização dos recursos da plataforma *Google Classroom* nas atividades desenvolvidas ao longo da monitoria de Geografia Agrária. Através dos resultados apresentados e discutidos, foi possível analisar a experiência da adoção do recurso tecnológico em uma disciplina do curso superior em Geografia, além de abordar as novas ferramentas de ensino disponíveis e o contexto da monitoria na UERJ.

Constatou-se que a adoção da plataforma foi satisfatória, onde toda a turma do semestre letivo de 2017.1 inseriu-se e desenvolveu as atividades propostas via o *Classroom*. Também foi percebido que a utilização da plataforma ocorreu via computador e *smartphone*, onde é possível reafirmar as facilidades de acesso que esse recurso tecnológico possibilita. Como etapas futuras, apresenta-se a elaboração de questionários para investigar a opinião dos alunos a respeito do *Classroom* assim como traçar o perfil dos alunos que compõem as turmas de Geografia Agrária e o uso de tecnologia no seu cotidiano.

REFERÊNCIAS

DIAS, Leila Christina. Redes: emergência e organização. In: CASTRO, Iná Elias de. GOMES, Paulo César da Costa. CORRÊA, Roberto Lobato. (ORGANIZADORES) **Geografia: Conceitos e Temas**. Rio de Janeiro: Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995. (pp. 141 – 162).

LIRA, Bruno Carneiro. **Práticas pedagógicas para o século XXI: A sociointeração digital e o humanismo ético**. 1ª edição. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2016.

PARCIANELLO, Leudemila; KONZEN, Paulo Cezar. **Docência no ensino superior: o uso das novas tecnologias na formação de professores na licenciatura**. 2011. (pp. 1 – 15). Online. Disponível em: <http://www.webartigos.com/articles/71616/1/Docencia-no-Ensino-Superior-o-uso-dasnovastecnologias-na-formacao-de-professores-na-licenciatura/pagina1.html>. Acesso em 01 mar. 2018.

SANTOS, Maria Francelina Pinheiro dos. PINTO, Mário Victor Moura. GALDINO, Vinícius Higino. O *Facebook* no ensino de Geografia: desafios e possibilidades. In: SACRAMENTO, Ana Claudia Ramos. ANTUNES, Charllés da França. FILHO, Manoel Martins de Santana. (ORGANIZADORES). **Ensino de Geografia – Produção do espaço e processos formativos**. 1ª edição. Rio de Janeiro: Consequência, 2015. (pp. 171 – 182).

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. 4ª ed. São Paulo: EDUSP, 2006.

SOUZA, Affonso César Santos de. **Uso da plataforma *Google Classroom* como ferramenta de apoio ao processo de ensino e aprendizagem: relato de aplicação no ensino médio**. Trabalho de Conclusão de Curso em Ciência da Computação. João Pessoa/PB: Universidade Federal da Paraíba,

2016. (27 p.).

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Ementa da disciplina de Geografia Agrária.** 2012. Disponível em <http://www.ementario.uerj.br/ementas/12277.pdf>. Acesso em 03 mar. 2018.

_____. **Deliberação 047/95 – Regulamentação da função de monitor e suas respectivas normas.** 1995. Disponível em http://www.cetreina.uerj.br/arquivos/Deliberao_047_95_Monitoria.pdf. Acesso em 03 mar. 2018.

O EFEITO MIMÉTICO DA LITERATURA: DISCUSSÕES SOBRE A PERIFERIA NO ROMANCE “CAPÃO PECADO”, DE FERRÉZ.

Gisele dos Santos Nascimento

Universidade Federal do Rio de Janeiro.

E-mail: ghispanist@gmail.com

João Victor Gonçalves Ferreira

Colégio Teresiano - CAp PUC-Rio/ Universidade Federal do Rio de Janeiro.

E-mail: jvferreira07@gmail.com

RESUMO: Este artigo se deterá em analisar o romance “Capão Pecado” (2000), do escritor brasileiro Ferréz e em mencionar livros e autores outros pertencentes ao movimento literário denominado Literatura Marginal Periférica (LMP). A partir da aludida obra de Ferréz, estabeleceremos discussões quanto a sua estrutura, tratando de contextualizar o público-alvo deste trabalho no que tange ao autor, a obra em si, ao seu contexto de produção e à presença do traço do *ethos* guerreiro. Além disso, julgamos necessário abordar a importância do lugar de pertença de um indivíduo que, não somente tem relação com localização geográfica, mas também com um cunho afetivo e identitário. Sendo assim, voltaremos a atenção para a descrição do espaço público urbano através dos personagens de Ferréz, já que será nesse lugar onde os sujeitos periféricos circularão e imprimirão suas marcas culturais.

Palavras-chave: Literatura Marginal Periférica, *ethos guerreiro*, autoetnografia, cânone literário,

lugar.

INTRODUÇÃO

Se pudéssemos escolher uma palavra que sintetizasse a obra “Capão Pecado”, seria representatividade. Isso porque sua narrativa está assentada sobre personagens residentes em uma das zonas periféricas mais conhecidas da grande São Paulo. Não são pessoas cuja liberdade de expressão é um direito indiscutível, mas sim aquelas que insistem em fazer sua voz ser considerada e sua existência, respeitada.

Esse livro surgiu no ano 2000 e seu autor – Reginaldo Ferreira da Silva, mais conhecido por Ferréz – é habitante da comunidade do Capão Redondo, localizada na zona sul de São Paulo. A partir de suas experiências como sujeito periférico, ele ficcionaliza – ou seja, simula os episódios ocorridos com pessoas do seu entorno e consigo próprio – e constrói o romance.

Com relação a sua conceituação, “Capão Pecado” integra uma categoria literária conhecida como Literatura Marginal Periférica, que subverte a lógica literária e social ao atribuir protagonismo a indivíduos negros e pertencentes às comunidades. Esse movimento vai de encontro às práticas editoriais comuns, ao romper com o perfil mercadológico, tanto no

que diz respeito ao autor quanto às temáticas abordadas. Assim, acaba por dar voz a indivíduos e questões que envolvem a camada da população mais excluída.

Graças a essa transposição literária tão precisa que Ferréz realizou, restitui-se o valor social dessas pessoas. Sendo assim, é relevante que a Escola e a sociedade (como um todo) se apropriem de obras produzidas por esses sujeitos subalternizados. Ao promover atividades com o aludido romance, esmiuçam-se seus aspectos linguísticos, literários e sociais, tratando de apresentar um espectro da realidade distinto ao que os alunos costumam conhecer nas instituições de ensino. Conduzindo as aulas dessa maneira, procederemos em conformidade aos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998) que recomendam que os leitores, mesmo que em algumas circunstâncias, tenham contato com experiências do cotidiano outras que não as contempladas pelo sistema literário tradicional.

METODOLOGIA

Com o intuito de mimetizar a realidade e, assim, manter o destaque nas ações e se eximir da tendência ao biografismo, Ferréz decide separar as entidades do *autor* e do *narrador*. No que se refere ao narrador, ele se caracteriza por um narrador heterodiegético, isto é, aquele que enuncia a narrativa em 3ª pessoa do singular e se encarrega de descrever Rael e sua família, sua relação com Matcheros e os seus amigos Alaor, Amaral, Amarelos, Cebola e Panetone. Um dos dilemas vividos pelo protagonista se encontra ao constatar-se apaixonado pela namorada de um amigo. Assim, concluímos que o espelhamento das atitudes e pensamentos de Reginaldo Ferreira da Silva não está na figura do narrador de seu romance.

De acordo com as pistas deixadas na materialidade desse texto, o leitor pode inferir a sombra das vivências do autor nas experiências do personagem protagonista, Rael, uma vez que ambos são moradores da comunidade do Capão Redondo e que viveram casos de preconceitos, privações e perdas ali. Nesse sentido, podemos afirmar que há a figura do *autor implicado* neste romance, termo cunhado por Boothe (1980), sobretudo se relacionamos a dedicatória do autor ao sistema social à tônica da obra: '*Querido sistema, você pode até não ler; mas tudo bem, pelo menos viu a capa*' (FERRÉZ, 2016: 18)

Em quase todos os núcleos sociais, podemos observar que há códigos de conduta definidos como padrão, com o propósito de reger o que se entende como traço identitário daquela comunidade. Sendo assim, resgatamos de Maingueneau (2016) a noção de *ethos*. Segundo ele, esse termo grego surgiu atrelado ao pensamento de que a construção do caráter de um indivíduo junto a sua comunidade dependeria de sua capacidade retórica, isto é, ele deveria convencê-la de que ele era um orador digno de confiança. Em uma extensão desse conceito, Max Weber relacionava a ideia de *ethos* à *interiorização de normas da vida, na articulação entre as crenças religiosas e o sistema econômico* (MAINGUENEAU, 2016: 266).

Utilizando esse conceito como chave de leitura para o romance de Ferréz, o leitor observará que o perfil de *código* que vigora na comunidade do Capão Redondo é que se denomina por *ethos guerreiro*. De acordo com esse conceito, notabilizado pelo sociólogo alemão Norbert Elias (1897-1990), para compor e validar essa imagem de credibilidade naquele ambiente, os personagens empregam a violência como um dos meios de demonstrar virilidade, de se fazer respeitar pelo seu entorno social ou de reestabelecer a ordem local. Por essa razão, podemos concluir que essa relação de confiança será estabelecida a partir do discurso que o personagem enuncia e não a partir do que já pensamos sobre ele.

Como representação do *ethos guerreiro*, ao remeter-nos à obra de Ferréz, convém reportar-nos à postura adotada pelos traficantes do Capão Redondo em relação a moradores que os delatam à polícia ou que não honram suas dívidas com o grupo: as penas comutadas são a perseguição e o assassinato dessas pessoas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As Instituições Sociais Brasileiras Como Balizadoras de Produtos Culturais.

De acordo com o que se verifica em Dalcastagnè (2005), o mercado editorial segue uma lógica que favorece a publicação de certas obras, em detrimento de outras. A seguir, refletiremos acerca da prevalência de um perfil específico de escritor, de público-alvo e de obras publicadas no sistema literário nacional e como esses perfis afetam o julgamento dos alunos acerca de quais livros e cotidianos serão dignos de ser experienciados através da leitura ou não.

Em primeiro lugar, no que se refere ao perfil desejado pelas editoras, concluímos que ele se compõe por pessoas do sexo masculino, de etnia branca e da classe dominante. São esses os traços que remetem à “elite intelectual” brasileira, como se refere Abreu (2000:130), em “As variadas formas de ler”, em que traça um prognóstico no que respeita aos corolários advindos da condescendência aos valores impostos por essa elite:

Caso decidamos que o mundo deve ser mantido como está (...) Teremos que concordar também que aqueles que não entendem ou não gostam dos livros de literatura erudita têm problemas em sua formação, têm um gosto deficiente. (ABREU apud PAIVA, 2000:131)

Quanto à composição do público-alvo brasileiro, lamentavelmente, ainda é inegável a predominância de obras que correspondem aos padrões canônicos de estilo literário. Com isso, constatamos que a diversidade de leituras a ser oferecidas não ocorre com recorrência desejada, orbitando ainda sobre o conceito de “literatura erudita”.

Obviamente que, quando pensamos sobre os gêneros e tipos textuais que agradam à grande parte do público, os gostos que se levam em consideração ainda

não são aqueles que representam habitantes das periferias, negros ou, até mesmo, mulheres. No entanto, devemos considerar que não é apenas o mercado editorial que assevera quais obras são dotadas de potencial mercadológico e literário. A Escola – enquanto instituição comprometida com a instrução e o despertar do senso crítico nos alunos – estabelece aqueles autores e poetas que serão apresentados como “alta literatura”.

Diante desse quadro, esse recálque quanto ao que se considera “cânone”, em detrimento do “massivo”, inibe o aluno-leitor de demonstrar na Escola o que ele gosta de ler. Como consequência, não se celebra a diversidade de textos dentro do ambiente escolar e há o risco de causar o rechaço desse pretendo leitor às obras que lhe são apresentadas como “paradigmas da boa literatura” (Abreu, 2000). Sendo assim, a Escola acaba agindo como uma instituição reprodutora, e não transformadora.

Para evitar que esse distanciamento se intensifique, é fundamental que as instituições já mencionadas não insistam nos mesmos autores e poetas ao apresentar a Literatura. Os dois tipos de obras literárias – erudita e massiva – podem representar a realidade que, por si só, já é um conceito difuso, a julgar o contexto de produção do autor e a origem e os hábitos sociais partilhados pelo leitor e por ele mesmo. No entanto, é preciso dar espaço a livros cujos personagens não são homens, brancos e heterossexuais, a fim de dotar de verossimilhança o enredo do livro. Como suspender o juízo ao ler obras que reincidentem sobre um mesmo padrão literário? Conforme lemos em Abreu (2000), a pluralidade de leituras comporá o repertório de leituras de um indivíduo e o fará pensar em configurações sociais outras. Nesse sentido, livros que pertencem à Literatura Contemporânea, sobretudo à vertente da Literatura Marginal Periférica, têm muito a contribuir nesse aspecto.

No Brasil, um autor que lançou as sementes do que seria, posteriormente, a Literatura Marginal Periférica foi Lima Barreto (1881-1922). Segundo se comprova em Moritz Schwartz (2017), Lima era mulato, pobre e seu ímpeto por adquirir conhecimento e por discutir assuntos problemáticos para a sociedade brasileira da época lhe conferiu um certo grau de impopularidade. Podemos ratificar tal afirmação ao destacar que a literatura produzida por Lima Barreto desnudava episódios acerca do quão desigual era essa sociedade e como o pensamento de que os negros deveriam servir os brancos permanecia, mesmo anos após a Abolição da Escravatura. Nos anos de 1960, uma senhora com pouca instrução - moradora da extinta Favela do Canindé - foi entrevistada pelo jornalista Audálio Dantas e o surpreendeu, devido à sua articulação e inteligência. Surgiu, então, a escritora mineira Carolina Maria de Jesus (1914 – 1977) que, através de seus inúmeros escritos, dispostos em cadernos, demonstrou a Dantas como era o cotidiano de uma “favelada”. A partir desse oportuno encontro, ensejaram-se não somente a publicação de sua obra-prima, *Quarto de Despejo: diário de uma favelada*. Nesse renomado livro que a sagrou, por tratar-se de um texto disposto sob o gênero diário, as figuras do narrador e do personagem principal se fundem, uma vez que o objetivo é o de registrar os fatos que marcaram seu cotidiano, destacar a

comunidade do Canindé como um espaço castigado por carências de diversas ordens e pelo descaso do poder público com as pessoas que lá residiam, como se verifica no registro do dia 19 de maio de 1958: ... *Aqui na favela quase todos lutam com dificuldades para viver. Mas quem manifesta o que sofre é só eu. E faço isto em prol dos outros* (JESUS, 2014: 36).

Um dos traços linguístico-literários que não pudemos deixar de notar e de celebrar na escrita de Carolina era seu discurso, ora arguto e ácido ao analisar a postura oportunista dos políticos às vésperas de eleições, ora permeado por subjetividade. Dessa maneira, apoiamo-nos em Martelotta (2010: 34-5) para explicitar que o falante adequa seu discurso ao contexto e aos interlocutores presentes. Neste caso, a autora se desloca da *função da linguagem* conhecida por *conativa* (na qual ela intenciona provocar uma reação nos seus leitores) para a *poética* (em que a linguagem passa por esse filtro de seleção no qual o que é mais relevante é a mensagem e a forma que esta assumirá, podendo lançar mão do sentido figurado das palavras): ... *A noite está tepida. O céu já está salpicado de estrelas. Eu que sou exótica gostaria de recortar um pedaço do céu para fazer um vestido [sic].* (*idem*: 2014, 32)

Embora Carolina de Jesus tenha provado em vida o gosto da visibilidade, através das versões de suas obras a outros idiomas e participações em eventos como palestras e congressos dentro e fora do país, isso não representou uma ascensão de status social. Da mesma maneira em que emergiu como uma revelação na Literatura Brasileira na década de 1960, ela perdeu relevância perante o grande público. Infelizmente, terminou sua vida na mais extrema pobreza, assim como Lima Barreto.

Contudo, inaugurou-se o movimento literário de São Paulo intitulado Literatura Marginal Periférica a partir da publicação de “Capão Pecado” (2000). Além disso, conforme verificamos na dissertação de Mestrado de Érica Peçanha do Nascimento (2006: 2), a veiculação de números especiais da revista *Caros Amigos* entre os anos de 2001, 2002 e 2004 -voltados para esse campo literário- permitiram que os costumes sociais, o linguajar da periferia e a presença de autores dela oriundos emergissem na Literatura Brasileira. Muito embora, anos antes, o escritor carioca Paulo Lins tenha publicado uma obra que também se debruçava sobre o surgimento da favela e sobre a análise das pessoas que residem na comunidade carioca de Cidade de Deus, bem como seus hábitos sociais. Então, desde a publicação de *Cidade de Deus* (1997), pela editora Companhia das Letras, que o mercado editorial brasileiro vem franqueando a existência de obras cujas narrativas simulam a realidade vivida por personagens como Clara dos Anjos, Carolina, Rael e Matcheros, Zé Pequeno etc.

Sobre O Conceito de Lugar E A Autoetnografia: O Espaço Literário Em “Capão Pecado”:

É incontestável que há inúmeras obras cujos narradores se apropriam de um

determinado episódio histórico e se coloca em um lugar de fala que não lhe pertence. Nesse caso, o risco de ser inapropriado e de o discurso daquele narrador ser desqualificado, tomado por “equivocado” ou, até mesmo, “ilegítimo”, são enormes. Sobretudo, se o mediador descende da classe média ou da elite e ele decide representar um morador de periferia. Se a pessoa que narra estiver empreendendo investigações culturais a partir de pesquisas consistentes, lançará mão dos expedientes da Etnografia. Clifford (1995: 42), no entanto, levantava questionamento acerca da viabilidade de um relato de experiência poder ser considerado um documento.

Entretanto, não é esse o caso do romance de Ferréz. Em primeiro lugar, porque tanto seu autor quanto o narrador são oriundos da favela. Portanto, são entidades pertencentes ao lugar-objeto da narrativa. Sendo assim, esse perfil de descrição social realizado por alguém que é oriundo daquele local se aproxima mais do ramo da Autoetnografia, idealizada pela catedrática estadunidense Mary Louise Pratt (1999). De fato, nesta obra, Pratt tencionava debater sobre os temas de “zonas de contato”, “colonialismo” e “escravidão” desde a perspectiva da primeira expedição científica europeia, ocorrida em 1750 (PRATT, 1999: 42). Mesmo que os contextos sócio-históricos sejam díspares – séculos XVIII e XX, respectivamente – é possível relacionar essa reflexão de uma narrativa feita por um indivíduo de dentro da própria comunidade ao enredo de “Capão Pecado”.

A Cidade e a Percepção De Lugar:

O espaço citadino desempenha uma função relevante dentro da obra de Ferréz. Isso porque, como bem ressalta Pesavento (1999), a urbe é um local transdisciplinar e poliocular, na qual os sujeitos metaforizam suas experiências. A partir da teoria que se apreende da aludida historiadora (*ib.íbidem*), essas vivências são traduzíveis através de manifestações artísticas como o *graffiti*, a Literatura, a Música, entre outras formas afins. Mais adiante, Pesavento (1999:10) prossegue ao teorizar que a cidade não é apenas um fato social, mas um objeto de análise. Sendo assim, é fácil visualizar essa percepção na obra de Ferréz. Em “Capão Pecado”, a cidade se configura na narrativa como um lugar em que os indivíduos se confraternizam, trocam experiências, sofrem com a truculência policial, estão suscetíveis ao poder instaurado pelos traficantes e à invisibilidade social.

Nesse contexto, temos uma exposição indireta do conceito de espaços públicos, discutido em diversos campos do conhecimento e que foi fundamental para compreendermos a mutabilidade da composição estrutural da comunidade. Em uma análise espacial, Gomes (2012) compreende os espaços públicos como substrato das práticas sociais, das relações entre indivíduos, seus fluxos e contatos cotidianos. Assim, temos o locus de práticas coletivas e apropriações de diversos grupos sociais e culturais (Borja e Muxi, 2000). Essas práticas se disseminam no espaço ao mesmo

tempo em que podem imergi-lo em uma dimensão conflituosa quando, segundo os autores, não se consegue transmitir a esses espaços a utilização e o interesse de “todos os tipos de pessoas e grupos” em apropriar-se e utilizar da área.

Ao levarmos em conta a dimensão política por trás do espaço público, fica ainda mais fácil de compreender essa última análise. Todas as relações são geridas em teoria por uma relação de igualdade, desde que se cumpra, a rigor, o respeito aos dogmas sociais e às leis estabelecidas. Contudo, retomando a discussão sobre a categoria de texto aqui analisada, nossa estrutura sociopolítica não é homóloga aos seus participantes e temos diversos conflitos dentro de espaços como o Capão ou outras favelas que não despertam o mesmo interesse do Estado se comparadas a áreas mais capitalizadas. Existe, nessas áreas menos abastadas, uma relação de disputa de poder entre tráfico e polícia (essa discussão será retomada na análise territorial), uma ausência de serviços públicos básicos e uma omissão às condições indignas de parte de seus moradores.

Na realidade, o romance “Capão Pecado” é pertinente para trabalhar questões sobre o conceito de lugar, tangente às áreas da Geografia e da Literatura. Segundo Souza (2013), quando abordamos o conceito de lugar, é imperativo que ampliemos o primeiro significado que nos vem à cabeça: uma área indeterminada, um espaço qualquer. Lugar, na verdade é um espaço com o qual mantemos uma relação de vivência, que percebemos e construímos laços afetivos pautados em um olhar subjetivo. Essa conotação de pertencimento é uma marca da literatura marginal periférica, haja vista a transmissão corriqueira ao leitor da familiaridade do autor com os espaços expostos nas obras. Diferentemente de leituras ficcionais corriqueiras, nas quais a localização é simplesmente figurativa, na literatura marginal lugar se materializa como a base conceitual de exploração e análise dos planos de fundo das obras analisadas, pois o espaço onde se passam as histórias é essencial para a transmissão do conteúdo proposto, uma vez que parte normalmente da vivência ou observação direta do próprio autor.

Essa vivência é o que Alves (2001) chama de imersão no objeto de estudo. Para a autora, só é possível estudar o cotidiano de um espaço quando o pesquisador está envolvido nas práticas e no convívio cotidiano, como é o caso de Ferréz e seu conhecimento vivido do Capão. Outra análise importante realizada por Souza (2013) é o destaque à diferença dimensional entre lugar e território. Ainda que o segundo seja de mesmo modo imprescindível para compreender as relações conflituosas e mutáveis das favelas, lugar transpõe a barreira de poder por sua dimensão simbólica, envolvendo identidades e construção de sentidos por parte dos que percebem o espaço. O lugar denota uma dimensão imaterial, ao passo que o território é composto de toda uma configuração particular e um ordenamento político.

CONCLUSÕES

A partir de nossa análise observamos que o texto é inserido em um contexto de autoetnografia, onde o autor, mesmo em terceira pessoa, denota a obra toda uma percepção cotidiana e de vivência real do lugar de origem, o seu próprio espaço vivido. Essa apropriação, símbolo da literatura marginal periférica é a explicação de todo o caráter transcendental da obra, que consegue trazer uma sensação de clara aproximação entre a dimensão de realidade para a obra literária. Essa capacidade, além de permitir que leitores de diversos grupos sociais tenham contato com uma realidade muitas vezes distante e com uma obra diferente das que habitualmente são estimulados a acessar, permite também que leitores antes nunca referenciados nas obras corriqueiras passem a ter um símbolo de representatividade, uma obra que dá voz a grupos reprimidos e transmite toda uma relação de empoderamento e reconhecimento.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia. **As variadas formas de ler**. In: PAIVA, Aparecida *et al* (Orgs.) **No fim do século: a diversidade: o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- _____. **Cuidado: ler é um perigo**. *Revista de História da Biblioteca Nacional*. Ano 2, n. 23, agosto de 2007, pp. 60-65.
- ALVES, Nilda. **Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas**. In: ALVES, N. e OLIVEIRA, I. B. de (Orgs.). *Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. P. 13-38.
- BORJA, J. e MUXÍ, Z. (2003). **El espacio público, ciudad y ciudadanía**. Barcelona: Electra, 2003.
- BOOTH, Wayne C. **A retórica da ficção**; tradução de Maria Teresa H. Guerreiro. 778. ed. Lisboa, Portugal: Editora Arcádia S.A.R.L., 1980.
- CLIFFORD, James. **Dilemas de la cultura: antropología, literatura y arte en la perspectiva posmoderna**. Trad. Carlos Reynoso. Barcelona: Gedisa, 1995.
- DALCASTAGNÈ, Regina. **A personagem do romance brasileiro contemporâneo: 1990-2004**. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, n. 26. Brasília, julho-dezembro de 2005, pp. 13-71.
- _____. **A auto-representação de grupos marginalizados: tensões e estratégias na narrativa contemporânea**. *Letras de Hoje*. Porto Alegre, v. 42, n. 4, p. 18-31, dezembro de 2007.
- FERRÉZ. **Capão Pecado**. 2.ed. São Paulo: Planeta, 2016.
- GOMES, P. C. **Espaços Públicos: um modo de ser do espaço, um modo de ser no espaço** In: CASTRO, I.E.; GOMES, P. C. C. e CORRÊA, R. L. (Org.). *Olhares Geográficos*. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada; ilustração: Felipe Rossignol Felipe. 10. ed. São Paulo: Ática, 2014.

MAINGUENEAU, Dominique. "A cena de enunciação: o *ethos*". *In: Discurso literário*; tradução: Adail Sobral. 2. Ed. 2. Reimp. São Paulo: Contexto, 2016. P. 266-290

MARTELOTTA, Mário E (*Org.*). **Manual de Linguística**. 1.ed. 3.reimp. São Paulo: Contexto, 2010.

NASCIMENTO, Érica Peçanha. **Literatura "Marginal": os escritores da periferia entram em cena**. São Paulo: USP, 2006.

PRATT, Mary Louise. **Os olhos do império**: relatos de viagem e transculturação. Tradução Jézio Hernani Bonfim Gutierre. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

SOUZA, Marcelo Lopes. **O Território**: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. *In: CASTRO, I. E. ; GOMES, P. C. C. e CORRÊA, R. L. (Org.). Olhares Geográficos*. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012

_____. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial** - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

LITERATURA EM REVISTA A CONTRIBUIÇÃO DA *MUITO* PARA A DIVULGAÇÃO DA PRODUÇÃO LITERÁRIA BRASILEIRA

Sílvia Mota Dantas

Feira de Santana - Bahia

Jornalista, Produtora em Comunicação e Cultural

Mestre em Estudos Literários e Docente do Ensino Superior. silvia.motadantas@gmail.com

Resumo: A Literatura e o Jornalismo são áreas que sempre tiveram relação muito próxima em grande parte do mundo. Mas, desde o final do século passado, a presença da Literatura em veículos jornalísticos impressos vem diminuindo gradativamente. Na atualidade, a relação entre estes dois campos da produção humana parece viver um enfraquecimento, a ponto de suscitar o questionamento sobre qual a importância do jornalismo impresso, nos dias de hoje, para a divulgação do universo literário. Este artigo apresenta um estudo sobre a presença da literatura na revista *Muito*, encartada no jornal *A Tarde*, um dos principais veículos impressos da Bahia. O estudo abarcou as 150 edições da publicação entre 2012 e 2014, com o objetivo de verificar se houve ampliação do espaço dedicado à literatura ao longo do período, além de identificar quais assuntos relacionados à temática alcançaram as páginas da revista e qual o grau de importância que tais assuntos assumiram no contexto geral do respectivo número da publicação.

Palavras-chave: Literatura, Jornalismo, Periódicos.

Historicamente, a literatura encontrou campo fecundo para sua disseminação em periódicos, seja em veículos de jornalismo impresso, seja em revistas produzidas por movimentos literários e universidades. Especificamente no caso dos jornais, a literatura foi durante décadas conteúdo privilegiado em diversos veículos de todo o Brasil. Obras e textos literários em prosa e poesia eram publicados quase que diariamente para fruição dos leitores. Entretanto, com o passar dos anos, observa-se que conteúdos propriamente literários foram deixando de figurar nos jornais impressos, com o decréscimo paulatino do espaço destinado a textos como contos, poemas, crônicas, romances, etc. Até mesmo a crítica literária vem rareando sua participação nas páginas de veículos jornalísticos. Atualmente, o universo literário tem estado presente em tais periódicos como conteúdo noticioso, através da divulgação de eventos, de entrevistas com escritores, de indicações de leituras, etc.

O presente artigo traz o resultado da pesquisa desenvolvida durante o mestrado no Programa de Pós-graduação em Estudos Literários da Universidade Estadual de Feira de

Santana (UEFS), constituindo-se numa contribuição para os estudos das áreas de Literatura e Jornalismo por verificar como a literatura tem estado presente e como o universo literário tem sido retratado nas páginas dos periódicos jornalísticos impressos. Durante a pesquisa, tomou-se como objeto para análise a revista *Muito*, encartada aos domingos no jornal *A Tarde*, um dos maiores da região Nordeste. Desde 2008, a revista vem divulgando as diversas formas de manifestações artísticas e culturais desenvolvidas na Bahia e no Brasil, incluindo a literatura. A partir da análise de todas as 150 edições publicadas entre os anos de 2012 a 2014, a pesquisa:

1. mapeou e catalogou os tipos de conteúdos relativos à literatura;
2. analisou os conteúdos da *Muito* sobre o universo literário (a produção literária, os escritores, o mercado, eventos, obras, etc);
3. verificar se houve ampliação, ao longo do tempo, do espaço dedicado ao tema;
4. avaliou a contribuição da *Muito* para a divulgação e disseminação da produção literária no período estudado.

Após a identificação, catalogação e classificação de todos os textos relacionados ao universo literário na *Muito* – e embasada em bibliografias das áreas de literatura e jornalismo –, passou-se à análise detalhada dos conteúdos *de* e *sobre* literatura em cada edição, **totalizando cerca de 310 registros nos três anos investigados**.

Os textos da revista *Muito* relacionados ao universo literário (eventos literários, escritores, obras ou textos literários propriamente ditos) foram identificados e classificados de acordo com a taxonomia proposta pelo professor e pesquisador José Marques de Melo (2003). Segundo ele, os conteúdos no jornalismo brasileiro podem ser subdivididos em cinco gêneros, a saber: informativo, opinativo, interpretativo, diversional e utilitário.

No gênero jornalístico *informativo* os conteúdos teriam a missão de “reproduzir o real”, ou seja, a descrição dos principais acontecimentos da realidade é feita pela empresa jornalística para atender ao anseio da sociedade, do público leitor, “de saber o que se passa” (MELO, 2003 apud COSTA, 2010, p. 45). Para ele, o jornalismo informativo seria “o resultado da articulação que existe (...) entre os acontecimentos que eclodem na realidade e sua expressão jornalística por meio do relato que visa informar o receptor do ‘que se passa’ nessa realidade” (MELO, 2003 apud COSTA, 2010, p. 50). Neste gênero, Marques de Melo admite a existência dos formatos *nota*, *notícia*, *reportagem* e *entrevista*.

No gênero *opinativo*, o objetivo seria oferecer ao leitor uma *análise da realidade*, fornecendo a oportunidade de “saber o que se pensa sobre o que se passa” (MELO, 2003 apud COSTA, 2010, p. 63). Na visão de Marques de Melo, existem quatro núcleos emissores de opinião dentro do jornalismo: a empresa, o jornalista, o colaborador e o leitor. A empresa ou veículo de comunicação manifestaria sua opinião através do formato *editorial*. O jornalista teria como espaços para expressar opiniões e

impressões acerca dos acontecimentos o *comentário*, a *resenha*, a *crônica*, a *coluna*, o *artigo* e a *caricatura/charge*. O colaborador pode ser um especialista de uma área como economia, política ou tecnologia, que assina *colunas* fixas ou *artigos* periódicos no veículo de comunicação, emitindo análises e juízos de valor sobre determinados assuntos. Já o leitor recorre ao envio de *cartas* à redação com o objetivo de registrar suas opiniões e ideias ao veículo noticioso.

O gênero *interpretativo* seria, na visão de Marques de Melo, um gênero em que o “esforço analítico e documental procurou situar mais precisamente o cidadão diante dos acontecimentos” (MELO, 2003 apud COSTA, 2010, p. 66) e no qual o jornalista interpreta os fatos e acontecimentos de forma mais aprofundada ainda. Quatro são os formatos de textos jornalísticos que fazem parte deste gênero: o *dossiê*, o *perfil*, a *enquete* e a *cronologia*. Não foi identificado, nas 150 edições estudadas da revista *Muito*, nenhum conteúdo sobre literatura que pudesse ser classificado/enquadrado nos gêneros *diversional* e *utilitário*.

Os conteúdos foram catalogados em planilhas com as seguintes informações/campos:

Nº da Edição - Data - Título do conteúdo - Indicação da Página (em que foi publicado) - Tipo de Conteúdo (de acordo com gênero jornalístico em que se enquadra) - autores citados - obras literárias citadas

O primeiro ano escolhido para análise foi o de 2012, quando foram publicadas **52 edições** da revista *Muito*, do n. 196 ao n. 247. Especificamente sobre literatura, foram publicados naquele ano:

- *Quatro reportagens* especiais, sendo que duas delas compostas por crônicas e contos (como detalharemos mais adiante);
- *Duas entrevistas*;
- *Um perfil*;
- *Quinze notas*, na seção *Muitíssimo*;
- *Duas resenhas*, na seção *Muito Indica*;
- *Dezenove cartas de leitores*, na seção *Comentários*, e;
- *Cinquenta e duas crônicas*, na seção *Trilhas*.

No ano de 2013, foram publicadas ao todo **50 edições** da revista *Muito*, do n. 248 ao n. 297. Nestes 50 números, publicou-se especificamente sobre Literatura:

- *Cinco reportagens* especiais, que alcançaram a capa da revista;
- *Cinco entrevistas*, sendo que duas foram capas;
- *Quatro erratas* (correção de informações pela equipe da revista);
- *Vinte notas* na seção *Muitíssimo*;

- *Três perfis, na seção Bio;*
- *Uma matéria, na seção Gastrô;*
- *Duas resenhas, na seção Muito Indica;*
- *Vinte e três comentários de leitores;*
- *Quarenta e nove crônicas, na seção Trilhas.*

O último ano pesquisado da revista *Muito* foi o de 2014, que contou com **48 edições** no total, do n. 298 ao n. 345. Durante este período, foram mapeados os seguintes conteúdos sobre o universo literário:

- *Duas reportagens especiais, que foram capas da publicação;*
- *Quatro entrevistas;*
- *Dezessete notas;*
- *Três perfis;*
- *Três erratas;*
- *Duas matérias/notícias;*
- *Duas resenhas;*
- *Nove cartas de leitores;*
- *Quarenta e seis crônicas.*

ANÁLISE COMPARATIVA

A partir dos conteúdos catalogados da revista, chegou-se a alguns dados quantitativos significativos. Nos três anos pesquisados, foram identificados 309 conteúdos jornalísticos sobre o universo literário, sendo que o ano com maior número de matérias jornalísticas foi o de 2013, conforme gráfico a seguir:

Quantidade de conteúdos relacionados a Literatura

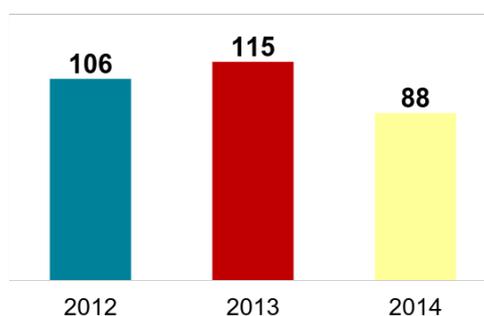


Gráfico 1 – Conteúdos relacionados à literatura na revista *Muito*

Em relação ao número de capas da revista que foram dedicadas à temática

Literatura, registrou-se um total de 13 no período pesquisado, sendo assim distribuídas:



Gráfico 2 – Capas da *Muito* dedicadas à literatura

Como foram publicadas 150 edições da *Muito* nos três anos pesquisados, constatou-se que menos de 10% das capas da revista foram dedicadas à literatura. Precisamente, 8,6% delas abordaram/mencionaram o tema. Observou-se que do ano de 2012 para 2013, o número de capas dedicadas à literatura praticamente dobrou. Entretanto, o decréscimo registrado no ano seguinte pode ser um indicador de que o tema não conseguiu manter ou ampliar o interesse por parte da equipe e dos editores da publicação – assim como dos leitores – ou, ainda, de que não ocorreram tantos fatos relevantes no meio literário a ponto de alçá-los para ocupar a capa da revista. Mas se lembrarmos que 2014 foi o ano de falecimento do escritor João Ubaldo Ribeiro – e que embora esta perda tenha sido muito significativa para o meio cultural e literário baiano e nacional, não mereceu mais que uma pequena menção em uma das 46 crônicas publicadas naquele ano – seremos inclinados a acatar a primeira hipótese.

Aliás, alguns assuntos muito relevantes do universo literário estadual não obtiveram o espaço devido nas páginas de *Muito*. Em 2012, por exemplo, ano do centenário de nascimento do escritor Jorge Amado, a revista publicou apenas uma entrevista superficial sobre a obra de um dos maiores escritores brasileiros de todos os tempos, além de duas pequenas notas sobre as atividades comemorativas alusivas ao centenário. Tal fato não passou despercebido durante a pesquisa. Nas 52 edições que circularam em 2012, a *Muito* não fez nenhuma cobertura sobre as comemorações e homenagens, seja em Salvador ou qualquer outra cidade baiana. E ocorreram várias atividades neste sentido, promovidas pela Fundação Casa de Jorge Amado, pela Universidade Federal da Bahia, pela Universidade do Estado da Bahia, pela prefeitura de Ilhéus, etc, sem mencionar os eventos fora do Brasil.

Vale ressaltar que Jorge Amado não é uma personalidade emblemática apenas no campo da literatura. Ele foi um homem importante para a projeção da cultura baiana de uma maneira geral, para que o Estado fosse conhecido e reconhecido não somente no País, mas também no exterior. A ausência de conteúdos de maior destaque e extensão em suas edições são um indício, no nosso entendimento, da pouca importância dada

pela equipe de *Muito* ao acontecimento.

Outro exemplo de silenciamento, digamos assim, diante de fatos importantes do meio literário ocorreu no ano de 2013, quando a revista deixou de divulgar e fazer a cobertura da XI Bienal do Livro, realizada de 8 a 17 de novembro. Como se tratava do maior evento desta natureza no Estado, que trouxe mais de cem autores nacionais e internacionais para a Bahia e atraiu um público estimado de mais de 250 mil pessoas nos onze dias de atividades, não conseguimos conceber o porquê da revista – e de sua equipe fixa e de colaboradores – só ter se referido à Bienal na última edição de 2013, quando, no artigo intitulado *Intensidade literária*, a jornalista e escritora Kátia Borges (que ainda não atuava como editora-coordenadora do periódico) mencionou, entre os destaques da literatura baiana daquele ano, a realização do Festival Literário de Cachoeira (FLICA) e da Bienal do Livro da Bahia.

Acreditávamos que, especialmente por 2013 ter sido um ano com grandes eventos na área de literatura no Estado – a FLICA e a Bienal – a revista *Muito* ampliaria o espaço dedicado à divulgação literária naquele ano. E esta hipótese se confirmou a partir do levantamento e análise dos dados coletados, como pode ser observado no Gráfico 1. Entretanto, não podemos afirmar que a realização dos eventos teve relação direta com a ampliação do espaço para a literatura, porque, dos conteúdos jornalísticos catalogados, pouquíssimos fazem menção à programação dos mesmos, aos autores convidados, aos livros lançados, etc.

Também foi possível observar que, de 2013 para o ano seguinte, houve não somente uma redução do número de capas dedicadas à literatura, como também dos conteúdos relacionados ao tema nas demais seções da revista. A seguir, a quantidade de *reportagens* nos três anos pesquisados:

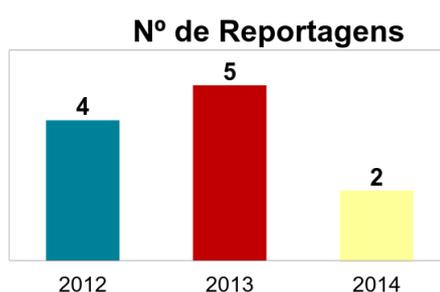


Gráfico 3 – Quantidade de reportagem sobre literatura

O total de reportagens sobre o tema caiu mais da metade em 2014, quando comparado a 2013. Em relação à quantidade de entrevistas sobre literatura, a queda foi menor, conforme gráfico abaixo:

Nº de Entrevistas

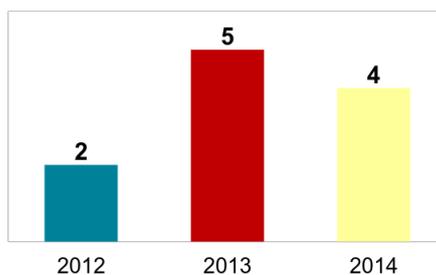


Gráfico 4 – Quantidade de entrevistas sobre literatura

A diminuição na quantidade de notas sobre literatura também foi observada:

**Nº de Notas (Seção
Muitíssimo)**

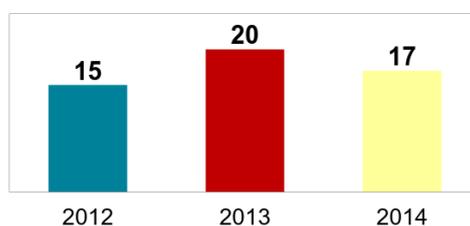


Gráfico 5 – Quantidade de notas sobre literatura

Em relação à quantidade de matérias do tipo *perfil*, o número se manteve o mesmo entre 2013 e 2014:

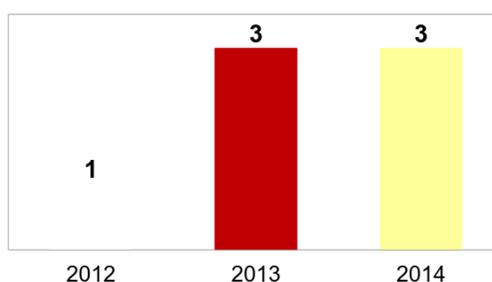


Gráfico 6 – Quantidade de perfis

O único tipo de conteúdo jornalístico em que houve ampliação na quantidade de textos de um ano para o outro foi o de *notícias/matérias*, segundo a classificação adotada. O número dobrou de ano para o outro, mas ainda assim, com pouca expressividade, considerando-se o volume de conteúdos que a revista publica em um ano:

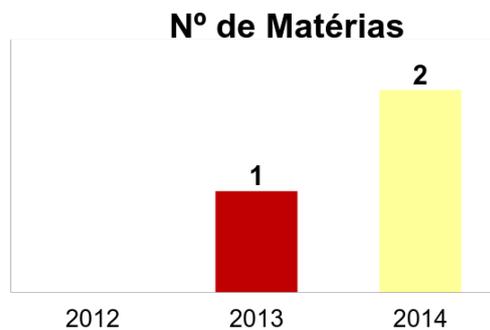


Gráfico 7 – Quantidade de notícias/matérias

A quantidade de resenhas manteve-se o mesmo nos três anos pesquisados, conforme gráfico a seguir:

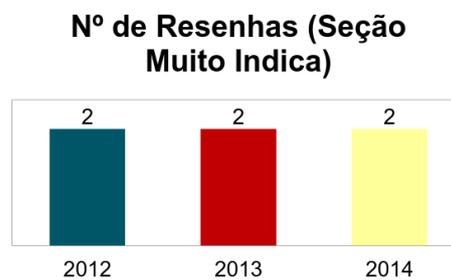


Gráfico 8 – Quantidade de resenhas

Em relação à quantidade de cartas de leitores publicadas na *Muito*, houve uma diminuição significativa, passando de 22 mensagens em 2013 para apenas nove mensagens no ano seguinte, como pode ser verificado a seguir:

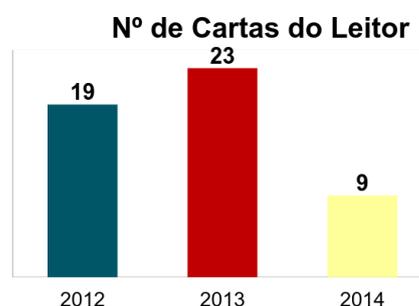


Gráfico 9 – Quantidade de cartas de leitores publicadas pela revista

E, por fim, em relação à quantidade de crônicas, a direção da *Muito* manteve em seu projeto editorial o espaço fixo para este gênero literário, publicado sempre nas últimas páginas da revista. As crônicas fizeram parte de quase todas as edições entre 2012 e 2014. Em 2013, deixou de ser publicada apenas na edição pós-carnaval; e em

2014, após a saída da escritora Aninha Franco, foram duas semanas sem crônicas.

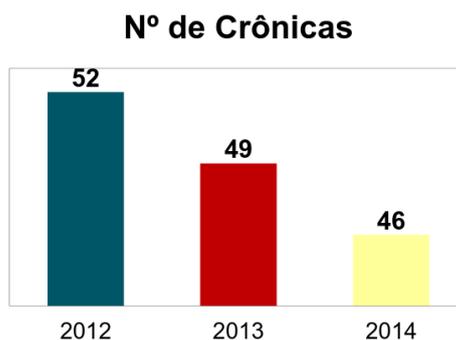


Gráfico 10 – Quantidade de crônicas na *Muito*

Diante desta regularidade, da presença permanente das crônicas no periódico, mesmo que a publicação tenha reduzido o volume de textos sobre o universo literário no último ano pesquisado, podemos afirmar que a equipe da *Muito* valoriza a literatura, por oferecer aos leitores semanalmente a oportunidade de desprenderem-se do caráter factual, emergencial e, muitas vezes, duro que a notícia, o conteúdo jornalístico representa, para deleitarem-se com boa leitura. Como bem colocou Antônio Cândido, a crônica, por conta da sua

[...] composição solta, do ar de coisa sem necessidade que costuma assumir, ela se ajusta à sensibilidade de todo o dia. Principalmente porque elabora uma linguagem que fala de perto ao nosso modo de ser mais natural. Na sua despreensão, humaniza; e esta humanização lhe permite, como compensação sorrateira, recuperar com a outra mão certa profundidade de significado e certo acabamento de forma, que de repente podem fazer dela uma inesperada embora discreta candidata à perfeição (CÂNDIDO, 1992, p. 13-14).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revista *Muito* reuniu um rico testemunho do *estado da arte* da literatura baiana desde sua criação, em 2008, e por isto pode ser considerada um acervo relevante para a compreensão do espaço ocupado por ela (a literatura) na vida cultural dos leitores deste início de século XXI. Embora tenha-se registrado na pesquisa apenas a análise dos conteúdos entre os anos de 2012 a 2014, como acompanhamos a publicação desde o seu lançamento, verificamos que a revista vem dedicando espaço permanente para a divulgação de textos e do universo literário como um todo. Ao longo destes mais de nove anos de existência, a *Muito* tem apresentado o pensamento e as opiniões de escritores, editores, acadêmicos, jornalistas, enfim, de um conjunto de produtores e pensadores da literatura, que tiveram a oportunidade, através das páginas do referido periódico, de manifestar suas visões e análises sobre o mercado editorial estadual e nacional, o processo de produção literária e o espaço que a prosa e a poesia vem

ocupando nesta sociedade contemporânea tão midiática, tecnológica, conturbada e contraditória.

A revista também vem cumprindo o papel de registrar e resgatar acontecimentos e personagens importantes relacionados à história da literatura baiana e brasileira, como a reportagem sobre um dos primeiros editores de livros e fundadores de jornal estabelecidos no Brasil colônia – o português Silva Serva, que abriu em terras baianas a primeira tipografia particular do País. Outra inegável contribuição do periódico tem sido a divulgação de autores e obras, sejam os clássicos ou os contemporâneos, sejam os cânones consagrados ou escritores estreantes. Nos três anos pesquisados, mais de 60 escritores foram citados nas páginas da revista, o que pode despertar nos leitores a curiosidade de conhecer seus livros. Neste diapasão, a *Muito* acaba por se constituir, conseqüentemente, como um instrumento de incentivo à leitura, de descoberta de autores e movimentos literários, títulos de obras e coleções.

Entretanto, durante a pesquisa, foram identificados aspectos não tão positivos que também devem ser mencionados. A *Muito* deixou a desejar no que se refere à divulgação da atual produção literária do interior do Estado. Na maioria dos conteúdos analisados entre os anos de 2012 a 2014, os autores oriundos de Salvador foram que tiveram espaço no periódico. Isto poderia se explicar pelo fato da revista não contar em sua equipe fixa com nenhum repórter, colaborador ou correspondente fora da capital baiana. Mas esta não nos parece uma justificativa plausível, porque certamente entre jornalistas que atuam no interior do Estado e mesmo nas universidades que tem o curso de Letras, a exemplo da UEFS e da UNEB, se poderia facilmente buscar sugestões de pautas e indicações de autores e obras das diversas regiões baianas. Vários escritores de outras partes da Bahia tem uma produção literária consistente, mas apenas alguns poucos, como Antônio Torres e Roberval Pereyr, foram os ‘filhos do interior’ que ganharam as páginas da revista ao longo dos três anos estudados.

A pesquisa também não pôde deixar de constatar que uma parte dos autores divulgados são, além de escritores, também jornalistas e, em sua maioria, funcionários do próprio Grupo *A Tarde* – portanto, colegas de profissão dos repórteres e editores da revista. O critério para escolha destes escritores seria de fato a qualidade do texto, da obra e o estilo do autor, ou a proximidade institucional e possível relação de amizade entre divulgador e divulgado? Questionada sobre os critérios para figurar na revista, a atual editora-coordenadora da *Muito* afirmou que a escolha das pautas tem sido guiada pela opção de dar espaço para quem está trazendo algo novo. A busca pela novidade, pelo ineditismo, pelo inusitado, é um dos critérios primordiais do jornalismo. Noticiar algo que ainda não é do conhecimento geral, dar em primeira mão – como se diz no jargão profissional – é uma forma de atrair a curiosidade e o interesse do público.

Mas também é preciso lembrar que a *Muito*, como um periódico jornalístico, está inserida na lógica do mercado midiático e, portanto, atende aos ditames deste mercado. Ela segue uma linha editorial, está subordinada a um grupo empresarial de

comunicação cujos interesses comerciais podem, direta ou indiretamente, influenciar nas escolhas de assuntos a serem abordados. Mesmo procurando dialogar com o público leitor e, em certa medida, refletir as tendências do mundo contemporâneo e o comportamento desta sociedade de início de século XXI, não podemos esquecer que a *Muito* também está imersa numa teia em que a busca incessante pela audiência, pelo bom desempenho no mercado midiático dita o que deve ser publicado – e o que deve ser excluído ou ignorado.

Há que se mencionar, ainda, o próprio processo de construção dos conteúdos jornalísticos, que pressupõe a passagem por ‘filtros’ que vão desde a escolha das pautas a serem trabalhadas, o enquadramento com que a matéria deve ser conduzida, passando pelo olhar subjetivo do repórter (que inconscientemente acaba trazendo sua bagagem sociocultural durante a elaboração do texto, a escolha das fontes a entrevistar e do que destacar e/ou desprezar do que elas lhe informam), até o processo de edição, em que o editor, com seu olhar crítico, busca retirar excessos do texto dos repórteres (quando não chegam a ponto de vetar o conteúdo) e aprimorar a redação final que chega aos leitores.

Todos estes aspectos vêm à tona quando consideramos o espaço que a literatura tem ocupado na revista. A partir da comparação dos dados encontrados, a pesquisa revelou uma redução do espaço dedicado à temática na *Muito* entre os anos de 2013 e 2014. A tendência de ampliação percebida entre 2012 e 2013 não se confirmou no ano seguinte. O espaço para a literatura diminuiu e foi ocupado por outros assuntos que poderiam causar maior repercussão e interesse por parte dos leitores da revista.

A literatura na contemporaneidade vem competindo por visibilidade de maneira desigual com outras formas de fruição estética e cultural, como os produtos audiovisuais, e – cada vez mais – as chamadas mídias sociais. Como *bem* inserido no mercado, na chamada indústria cultural, a literatura assume a feição de *produto de consumo* e, portanto, está sujeito à *lógica do capital*. Uma lógica que, diga-se de passagem, não se pauta necessariamente pela qualidade, mas sobretudo pela capacidade de gerar lucros.

Neste contexto, a divulgação via jornais e revistas é uma importante ferramenta de *marketing* para as produções literárias. Quando consideramos o papel que os jornais e revistas tem em relação à literatura, também devemos considerar a questão da viabilidade financeira das publicações literárias, ou seja, da produção de livros. Não obstante o crescimento do mercado editorial brasileiro, do aumento no número de lançamentos e dos recordes nas vendas, ainda é caro editar livros. Há também o desafio da descoberta, do incentivo e divulgação de novos autores. Neste sentido, ter um texto publicado numa revista como a *Muito* pode “abrir portas” e ser uma forma

1 Segundo estudo divulgado pelo Sindicato Nacional dos Editores (SNEL) e a Nielsen, a venda de livros em livrarias e em supermercados em 2015 cresceu 2,5% em comparação ao ano anterior, com 41,6 milhão de exemplares comercializados – 1 milhão a mais que em 2014. Em faturamento, o crescimento foi de 3,43%, movimentando R\$ 1,52 bilhão.

inicial de se projetar no meio literário e entre o público leitor.

Desde sua criação, os conteúdos apresentados na revista sobre literatura ajudaram a ampliar a divulgação deste campo de produção humana que *aparentemente* vem sofrendo com a queda do interesse por parte dos leitores. Dizemos aparentemente porque os números da própria indústria do livro desmentem essa tese ¹. E nunca é demais afirmar que a imprensa e os veículos de comunicação em geral cumprem um papel fundamental na resistência da literatura, ou seja, na sua disseminação, divulgação e fortalecimento.

Que rumos a *Muito* irá percorrer daqui para frente ainda são uma incógnita, sobretudo se considerarmos que, diante da profusão do acesso à internet e da instantaneidade da informação, os consumidores de notícias tem mudado seus hábitos, usando cada vez mais os portais da *web* para acompanhar o noticiário, seja ele local, nacional ou internacional. Tudo à mão, disponível a partir do celular, com um rápido *click*. Em meio a este cenário de mudanças aceleradas, os veículos jornalísticos impressos (jornais e revistas) vivem um momento de instabilidade/crise, com redução exponencial do número de leitores e assinantes, queda das receitas publicitárias, diminuição dos quadros de profissionais e o fechamento de grandes veículos, a exemplo do *Jornal do Comércio*, que depois de 188 anos de existência – o mais antigo da América Latina –, deixou de circular no dia 29 de abril de 2016 ² O próprio jornal *A Tarde*, centenário e tradicional veículo baiano ao qual a revista *Muito* é ligada, está passando por dificuldades financeiras. A conjuntura não está favorável para os veículos impressos e este cenário tem gerado impactos nas redações e incertezas entre seus colaboradores.

Não obstante, ressaltamos que a crise acima mencionada está relacionada ao veículo impresso, não ao *fazer* jornalístico. Nunca informações e notícias foram tão demandadas, foram tão estratégicas do ponto de vista político, social, econômico, etc. Nunca o jornalismo e a comunicação social ocuparam posição tão essencial quanto na atualidade. O consumo vertiginoso de notícias, a busca incessante dos indivíduos por manter-se atualizados como fator mesmo de competitividade no mercado de trabalho, por exemplo, é um indício da força e importância que o jornalismo assumiu na contemporaneidade. O que está em crise é o suporte impresso, que vem sendo paulatinamente substituído pelas mídias eletrônicas. Sobretudo, como dito anteriormente, com a profusão da internet, a facilidade de acesso proporcionada pelas mídias móveis – *tablets* e *smartphones* – e o barateamento dos custos com conexão, o noticiário passou a ficar ao alcance do leitor em tempo real e na palma da mão.

Diante de todos os aspectos pontuados acima, não é demasiado afirmar que os caminhos do jornalismo e da literatura continuam e seguirão cruzados, irmanados, entrelaçados numa produtiva teia, como um rizoma vivo, em constante expansão.

² Mais sobre o encerramento das atividades do Jornal do Comercio em <<http://portal.comunique-se.com.br/destaque-home/80917-mais-antigo-da-america-latina-jornal-do-comercio-fecha-as-portas-e-demite-toda-a-redacao>>. Acesso em: 28 abr. 2016.

Beneficia-se a literatura e seus atores/artífices, que tem na imprensa um aliado *ad aeternum*; beneficia-se o jornalismo, que encontra nas páginas dos textos literários e nos acontecimentos em torno da literatura um profícuo manancial de informações, pautas e conteúdos com grande potencial noticioso, e ainda uma inspiração para renovação estética e de estilo (haja vista o *New Journalism* ou Jornalismo Literário ³). Literatura é cultura, é reflexão, é protesto. Quer fonte mais rica para o jornalismo do que esta?

REFERÊNCIAS

CÂNDIDO, Antônio. **A vida ao rés-do-chão**. In CÂNDIDO, Antonio et al. *A crônica: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil*. Campinas: Editora da UNICAMP, Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1992, p. 13-22.

MARQUES DE MELO, José; ASSIS, Francisco de (Org.). **Gêneros jornalísticos no Brasil**. São Bernardo do Campo: UMESP, 2010.

³ New Journalism ou jornalismo literário é um gênero de texto jornalístico que alia elementos literários na construção da notícia. Sobre o assunto, recomendamos a leitura do livro *Jornalismo Literário*, de Felipe Pena (2010).

O QUE UM JACARÉ E UM AEROPORTO TÊM EM COMUM?

Gabriela Lopes Vasconcellos de Andrade

Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Literatura e Cultura
Salvador – BA

RESUMO: O presente trabalho analisa e interpreta o romance **Mastigando Humanos** de Santiago Nazarian (2006), buscando relacionar a construção da singularidade do sujeito e o processo de hibridação na literatura contemporânea. Para isso, utiliza-se do conceito de Literatura Pop, no intuito de pensar como o romance e seu protagonista, Victório, referenciam de forma crítica a cultura de consumo e o descarte no mundo líquido. Ao mesmo tempo, discute-se os conceitos de híbrido e hibridação como um processo de construção de uma singularidade transitória e múltipla do sujeito, analisando como isso é compõe a o protagonista, que traz em si a potência de desorganizar o urbano, a iconografia da indústria cultural, a mídia, a literatura e a si mesmo, apropriando-se destes e transformando-os no aparato discursivo.

PALAVRAS-CHAVE: Santiago Nazarian; Mastigando Humanos; Literatura Pop.

ABSTRACT: This paper analyzes and interprets the novel **Mastigando Humanos** by Santiago

Nazarian (2006), trying to relate the construction of the singularity and the hybridization process in contemporary literature. Therefrom, the concept of Pop Literature is used in order to think about how the novel and its protagonist, Victorio, criticizes the consumer culture and the discard in the liquid world. At the same time, the concepts of hybrid and hybridization are discussed as processes of constructing a transient singularity, analyzing how it composes a protagonist who can disorganize the urban, the iconography of the cultural industry, the media, literature and himself by appropriating these elements and transform them on his discursive apparatus.

KEYWORDS: Santiago Nazarian; Mastigando Humanos; Pop Literature.

1 | INTRODUÇÃO

O presente texto foi escrito como trabalho de conclusão da disciplina Expressões Contemporâneas da Americanidade no programa de Pós-graduação em Literatura e Cultura da Universidade Federal da Bahia. O objetivo do exercício final do curso era relacionar o *corpus* de pesquisa com algum conceito, temática ou questão desenvolvidos nas discussões em sala de aula. Assim, antes de apresentar a discussão teórica, vinculada

aos conceitos de Literatura Pop e Hibridização, que norteará esse ensaio, é preciso primeiro apresentar o texto literário que será analisado neste ensaio, sendo este o livro **Mastigando Humanos – Um Romance Psicodélico** de Santiago Nazarian (2006).

O romance é uma narrativa contemporânea que brinca com a lenda urbana de Jacarés que moram no esgoto e narra, de forma *trash* e sarcástica, a história de um desses reptéis, Victorio, que sai do seu habitat natural e navega até o esgoto de uma grande metrópole. Ao passar a viver nesse ambiente, em que todos os restos e tóxicos da vida capitalista vão parar, o Jacaré transforma-se de animal comum para uma mutação de animal e homem capaz de raciocinar, conversar, e acima de tudo, escrever. A transformação do réptil acontece por digerir e triturar os tóxicos e os dejetos do esgoto de uma grande metrópole: *fast food*, produtos de limpeza, salgadinhos, refrigerantes, todo o lixo e resto da vida humana que escorrem nas águas subterrâneas da cidade. Ao mesmo tempo em que ingere, literalmente, esses elementos da cultura de consumo, também se apropria dos mesmos para construir uma nova singularidade, outra forma de produzir a si mesmo, enxergando as fissuras do mundo em que vive.

2 | MASTIGANDO O DISCURSO POP

A partir da premissa apresentada de *Mastigando Humanos*, é possível pensar o livro como um discurso pop. Evelina Hoisel (1980), em **Supercaos: os estilhaços da cultura em panamá e nações unidas**, na década de 1970, produziu um trabalho inédito de sistematizar e desenvolver o que seria a literatura pop. Hoisel afirma que o pop é: “o ponto de encontro modelar entre a arte culta e a comunicação de massa, ao promover a substituição de temas nobres da arte tradicional por imagens da vida urbana moderna, a partir da proposição de uma estética da consumibilidade” (HOISEL, 1980, p.134-135). Assim, esse discurso apropria-se da imagem urbana, fragmentada e líquida em conjunto com os objetos icônicos e o imaginário de uma cultura de consumo de massa como a ilustração, revistas, jornais, estrelas de cinema, efeitos *hollywodianos*, ídolos, entre outros, para denunciar a *mass media* em uma postura crítica, dessacralizando a arte em seu *hipertexto* de referências. Justamente por conta desta rede iconográfica de citações, Hoisel afirma que o “pop [...] pode fornecer uma visão antropológica dos clichês do mundo moderno” (HOISEL, 1980, p.137).

Para a autora, o diferencial está no conteúdo de tais referências e culturas trituradas, que no pop se relacionam à cultura de consumo, os ícones, os padrões de comportamento e os mitos midiáticos, no intuito de produzir signos que questionem seu material primário. Isto é: “o pop não representa uma modalidade da cultura popular. A esta ele deve a temática, e não o nível de produção, difusão e mesmo consumo” (HOISEL, 1980, p.135). Dessa forma, é possível inferir que os livros de Santiago Nazarian dialogam com a perspectiva da literatura pop por trazer protagonistas múltiplos, urbanos e modificados pelos objetos da cultura de consumo, como também pelas referências dessa cultura relacionando-a com os clássicos do cânone literário. A

narrativa mistura o erudito com o popular, ao mesmo tempo que flagra essas tensões, as fissuras do mundo midiático de consumo, e as transformam, criticamente, no aparato discursivo.

Nesse sentido, **Mastigando Humanos** apresenta um protagonista híbrido, que mistura o erudito com a cultura de consumo, visto que a figura do jacaré que referencia tanto filmes de terror *trash*, como **Alligator** e **Pânico no lago** quanto aos clássicos do cânone literário, tais como **Metamorfose** de Franz Kafka e **A revolução dos bichos** de George Orwell. Ambos os autores já retomaram a questão fabular de animais-humanos, capazes de racionar e problematizar os dilemas da existência. A diferença entre o romance de Nazarian e essas obras é a relação com o discurso literário pop e as temáticas discutidas por esse. Victório, como já foi dito, se apropria da cultura de consumo para transformá-la em material narrativo. O romance foca a problematização do espaço da escrita e da construção da identidade do sujeito na cultura. Victório tem um olhar crítico e flagra as contradições do mundo de consumo. É uma narrativa que ri de si mesma e joga com o texto e tudo à sua volta.

Antonio Eduardo Laranjeira (2010), em sua tese de doutorado sobre a literatura pop, intitulada *Nossos sonhos atravessam as fronteiras da realidade*, faz um panorama mais contemporâneo da literatura pop, em um capitalismo globalizado, ao debruçar-se sobre os livros da *Geração 90*. O autor localiza o pop em outro universo, menos combativo politicamente, mas que problematiza a composição de uma identidade efêmera no processo de subjetivação e de apropriação dos ícones, símbolos e produtos do supermercado cultural global (MATHEWS, 2002) e, por consequência, também problematiza a transitoriedade e liquidez das relações humanas.

Diante desse novo contexto, a abordagem sobre a literatura pop deve levar em consideração o caráter movediço do sujeito e do espaço urbano. Laranjeira aponta a necessidade de pensar como esses processos se modificam no mundo-líquido através do processo de resignificação do corpo, do imaginário urbano, da sexualidade, da sociedade de consumidores e dos mitos. Nesse panorama insere-se a lenda dos jacarés, produzidos por essa sociedade. Assim, afirma:

O mundo globalizado que figura nas páginas da literatura pop contemporânea não corresponde meramente a um reflexo do mundo e de suas transformações, mas é o espaço em que um imaginário é representado e construído. É com base nesse imaginário, amplamente difundido pelas mídias eletrônicas, que se constroem as subjetividades, se narram as cidades e se instauram as diferenças frente ao discurso literário pop anterior à década de 90. (LARANJEIRA, 2010, p.17).

Dessa forma, é preciso pensar como a subjetividade de Victório é construída nessa versão metamórfica do mundo líquido contemporâneo. Para isso, será utilizado um conceito estudado na disciplina Expressões Contemporâneas da Americanidade – o conceito de *hibridismo*. A partir da premissa do romance e a transformação física, mental e psicológica do protagonista, é possível afirmar que ele é um *híbrido*. Entretanto, de que forma a singularidade de Victório pode ser caracterizada como híbrida? Para responder essa pergunta, é imprescindível debruçar-se sobre a sistematização do

3 | O JACARÉ E O DISCURSO HÍBRIDO

Coser (2005) historiciza a concepção de híbrido e hibridismo, situando sua origem no pensamento positivista no século XIX. Inicialmente, os termos se reportam para o campo da biologia e o discurso que formula como nociva a mistura das espécies. Essa ideia reverbera até hoje, como mostra o Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa, que afirma o híbrido como um animal bastardo e estéril. Coser também discute a etimologia da palavra, destacando como há um caráter negativo, já que *hybrida* é derivada de *húbris*, que significa tudo que excede as medidas e os padrões, excesso e impetuosidade. Nesse sentido, Stelamaris Coser afirma:

Ao traçar paralelos com espécies híbridas de animais estéreis e plantas debilitadas, a ciência europeia divulgou o princípio de que a miscigenação seria danosa para a espécie humana. Cientistas enfatizaram que o cruzamento entre raças diferentes resultaria [...] na decomposição ou degradação dos descendentes híbridos, considerados por Robert Knox 'uma monstruosidade da natureza'. (COSER, 2005, p.165).

Essa visão do híbrido e do mestiço como um monstro, uma degradação, um ser abjeto, permanece no pensamento ocidental e é usado como justificativa para o pensamento imperialista, centrado e excludente, na Europa, na África e nas Américas. No entanto, a autora afirma que, após uma mudança nos estudos humanistas, nos crescentes processos de imigrações e multi-pluri-culturalismo, na reflexão do pensamento pós-colonial, pós-estruturalista e dos estudos culturais, essa concepção positivista perde sua forma e o conceito de híbrido, hibridismo e hibridação ganha um caráter positivo. Diversos teóricos de várias áreas do conhecimento, tais como Homi Bhabha, Edward Said, Mikhail Bakhtin, Stuart Hall, Nestor Garcia Canclini, Silviano Santiago, se apropriaram do termo, buscando, a partir dele, o transculturalismo, a produção de identidades, a tradução cultural, os processos migratórios e a globalização (e seu espaço de troca). Assim afirma:

[...] os estudos da cultura vêm buscando estratégias para adequar-se aos desafios apresentados pela interculturalidade e multipolaridade da era pós-moderna [...]. Dentre os novos conceitos e abordagens [...], ressalta a valorização da ideia de híbrido e dos processos de hibridação ou hibridismo em substituição a teorias monolíticas e categorias antigas, (supostamente) uniformes e estanques. (COSER, 2005, p.164).

Assim, visto a discussão teórica da disciplina Expressões Contemporâneas da Americanidade sobre o híbrido através do texto de Stelamares Coser, é preciso pensar como esse conceito é problematizado dentro do romance *Mastigando Humanos* e pode ser pensado como uma forma de refletir sobre a construção da singularidade do protagonista. Como já foi dito, o protagonista do romance é um híbrido, uma espécie de jacaré-homem, que se modificou após comer dejetos. Ele mora no esgoto, convive

com ratos, adolescentes entorpecidos, moradores de ruas, travestis, sapos fumantes, lixo e tudo aquilo que é descartado e colocado as margens pelos grandes centros urbanos. Ele é o mostro que navega pelo e no lixo. Ele é o *Aligator* do filme de terror que passava na *SBT*.

Por essa premissa, poderia-se prever que o tom do livro seria um tanto negativo, como se o espaço do sujeito híbrido fosse o do descartado, do lixo, do que não faz parte do centro. No entanto, o romance, narrado em primeira pessoa, ironiza com o pensamento positivista sobre o híbrido, utilizando o humor para deslocar esse lugar negativo e pensá-lo como potência, produzindo uma visão crítica sobre o mundo ao brincar com o cientificismo e a condição de animal. Esse jogo irônico já aparece nas primeiras páginas do romance quando o protagonista tenta reconstruir como aprendeu a ler, como mostram os trechos:

Como foi que aprendi a ler, escrever, vocês me perguntam. Sem ninguém para ensinar. Não é necessário alguém para guiar seus instintos ao trabalho que eles nasceram para fazer. Se não há grandes explosões para nos distrair – ou pântanos para nos atolar – acabamos desenvolvendo o potencial ditado pelos genes, podem chamar isso de determinismo. Quando um livro cai em suas mãos. Quando frases se somam em cartazes e discursos, quando notamos as figuras e interpretamos os rabiscos. Foi assim, pouco a pouco, que comecei a entender que aquilo tudo fazia sentido... ou deveria fazer.

[...] Em pouco tempo, vivendo entre o livro, qualquer um aprende a ler.

Mas antes de tudo, deixe-me particularizar. [...] Não conheço outros jacarés como eu. [...] Já ouvi essas lendas, urbanas, sim, como vocês devem ter ouvido. Está no inconsciente coletivo, jacarés na fossa d sua cabeça, mas nunca encontrei nenhum outro por lá. Não digo que sou o único, talvez não. [...] Só que não acredito que esse lugar atraia muitos da minha espécie, não é um habitat saudável. Há muitos ratos, insetos, doenças. Falta calor, radiação UVA/UVB, tudo isso de os herps precisam. Digo que foi um fenômeno eu ter chegado até aqui. E é sobre fenômenos que quero contar. (NAZARIAN, 2006, p.13-14).

O jogo com as concepções positivista fica bem claro nesse trecho. O jacaré, em sua fala eloquente, desloca, como se fosse um trocadilho, a ideia de instintos e de determinismo, pautada no pensamento naturalista e no discurso biológico sobre híbridos. Por ser um jacaré, os seus instintos deveriam motivá-lo a continuar sua vida nos pântanos ou comer animais silvestres, mas o narrador inverte a lógica “da natureza” ao dizer que essa vida bucólica é uma distração. E continua: o determinismo dos seus genes é aprender a ler, escrever, raciocinar e entender (ou não) o mundo por sua complexidade. Nessa inversão, o humano é colocado no mesmo patamar do animal, já modificando as concepções de superioridade positivistas e imperialistas. É como se todo animal pudesse ler, basta não existirem distrações. Todo ser abjeto é um potencial crítico do mundo. Uma fissura.

A leitura e escrita produzida por Victório não é apenas a leitura das palavras e sim, é uma leitura crítica e que talvez, muitos humanos, por estarem envoltos nos discursos de superioridade e nas distrações da cultura de consumo e da indústria

cultural, não são capazes de fazer. Afinal, Victório é capaz de entender que os restos falam mais do que o não descartado, já que, vivendo no lixo, nos desejos, nos descartes das metrópoles, foi capaz de ver tudo aquilo que é considerado monstruoso, abjeto e indesejável, desenvolvendo sua capacidade crítica.

É por estar à margem, por ser híbrido, animal, por viver dos subprodutos líquidos da vida de consumo, por conviver com sujeitos marginalizados, que Victório pode produzir o olhar da diferença. Tudo isso produziu sua visão crítica e, por isso também, como denuncia no trecho, é capaz de contar a sua história com esse olhar diferenciado, capaz de flagrar as tensões do mundo contemporâneo e perceber como os sujeitos são compostos de diversos discursos no mundo globalizado. Discursos estes que fazem parte da ordem do poder e do saber, mas que também podem ser deslocados.

Ao saber que suas faculdades mentais mudaram por influência do meio que vive e o tempo todo questionar sua própria identidade, sua existência, Victório está discutindo a si mesmo como híbrido. Ao mesmo tempo, sinaliza que a singularização do sujeito é uma construção dos discursos a sua volta, ainda mais no mundo globalizado em que todas as informações estão acessíveis e passíveis de troca. Todos os sujeitos estão a mercê dessas trocas - são híbridos. Assim, Victório é um sujeito potente, é um monstro, é divergente e, por ser divergente, tem um olhar diferente e crítico do mundo, transformando isso no substrato de sua narrativa de vida. No trecho destacado, revelam-se, através do olhar do narrador, todas as potências e as fissuras do mundo globalizado do século XXI, de produzir e possibilitar a fala desse sujeito divergente no espaço dos ratos, das drogas e dos restos.

Ainda assim, Victório não escreve um texto de apologia e de censura. O que se revela no trecho é a sua apropriação dos gostos dos subterrâneos e dos dejetos como composição da sua identidade híbrida. Ao falar sobre essa apropriação, o protagonista está colocando uma lente de aumento sobre a lógica do descarte e da lógica do capitalismo para compor sua singularidade um tanto quanto irônica, que só vê graça na sua história por estar envolto de todos esses discursos. Essa apropriação potencializa o seu caráter monstro-híbrido, alegórico-literal, capaz de ver o mundo de outra forma e fazer transitar em seu corpo toda uma multiplicidade da indústria cultural.

4 | HÍBRIDO POP DE JACARÉ E AEROPORTO

Nestor Garcia Canclini (2001), em **Culturas Híbridas: estratégias para sair e entrar na modernidade**, pensa a identidade híbrida no tempo da globalização, pautando-se nas relações entre global-local e nas trocas culturais. A partir disso, o autor define o processo de hibridação como processos socioculturais distintos que se organizam para formar novas estruturas, objetos e práticas, como também novos sujeitos e narrativas, como a de *Mastigando Humanos*. Nesse sentido, Canclini afirma:

Já não basta dizer que não há identidades caracterizadas por essências

autocontidas e aistóicas, nem entendê-las como as formas em que as comunidades se imaginam e constroem relatos sobre sua origem e desenvolvimento. Em um mundo tão fluidamente interconectado, as sedimentações identitárias organizadas em conjuntos históricos mais menos estáveis (etnias, nações, classes) se reestruturam em meio a conjuntos interétnicos, transclassistas e transnacionais. As diversas formas em que os membros de cada grupo se apropriam dos repertórios heterogêneos de bens e mensagens disponíveis nos circuitos transnacionais geram novos modos de segmentação (CANCLINI, 2001 ,p.23).

O processo de hibridização no mundo globalizado é descrito por Canclini como a produção de identidades instáveis, flexíveis, múltiplas, que se apropriam de diversos repertórios, nacionais, transnacionais, da cultura popular, da cultura de consumo, para produzir novas identidades, cada vez mais híbridas por conta desse repertório. Victorio e o espaço líquido do esgoto, que se misturam em diversas pessoas, produtos e ideias, são a imagem ficcional, e muito divertida, da produção de uma identidade sempre transitória que se apropria e se potencializa usando tudo que o mundo pode oferecer.

Ao final do romance, essa identidade transitória e híbrida aparece com a denominação da personagem. Nas últimas linhas do romance, o jacaré revela o seu nome, Victorio. Perguntado se o nome refere-se a estação de metrô como os outros personagens do romance, que levam os nomes das estações de metrô da cidade de São Paulo, como Vergueiro, Ana Rosa ou Tiradentes, o narrador responde: “Não. Como o aeroporto sobre ela.” (NAZARIAN, 2006, p. 219). O aeroporto é um espaço de trânsito, em que se encontram diversas subjetividades, escalas, diálogos com o mundo, em que existe a possibilidade de voar, com transições e multiplicidades. Também é um espaço cosmopolita, de entrega de mercadoria, de diversos anúncios e de consumo. É o espaço transcultural, de diversas possibilidades. É o espaço transitório e híbrido. É pop. Assim como Victorio e a narrativa que compõe sua singularidade são esse espaço que problematiza o lugar transitório do jacaré, do aeroporto, do sujeito e sua singularidade no mundo.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **A vida líquida**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

COSER, Stelamaris. Híbrido, Hibridismo e Hibridação. In: FIGUEREDO, Eurídice (org.). **Conceitos de Literatura e Cultura**. Juiz de Fora, UFJF, 2005.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas Híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. Tradução de Heloisa Cintrão e Ana Regina Lessa. São Paulo, Edusp, 2001.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 1996.

HOISEL, Evelina. **Supercaos**: os estilhaços da cultura em Panamérica e Nações Unidas. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1980.

LARANJEIRA, Antonio Eduardo. **Nossos sonhos atravessam as fronteiras da realidade**. Salvador: 2010. Doutorado em Literatura e Cultura – Instituto de Letras, UFBA, 2010.

MATHEWS, Gordon. **Cultura global e identidade individual**: à procura de um lar no supermercado cultural. Tradução de Adail Ubirajara Sobral. Bauru: EDUSC, 2002.

NAZARIAN, Santiago. **Mastigando Humanos**: um romance psicodélico. São Paulo, Nova Fronteira, 2006.

A TECTÔNICA DE PLACAS AO ALCANCE DAS MÃOS: PROPOSTA DE ADAPTAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Larissa Romana de Oliveira Araujo

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Instituto de Geografia

Rio de Janeiro- Rio de Janeiro

Dimitri Andrey Scarinci

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Instituto de Geografia

Rio de Janeiro- Rio de Janeiro

Marcelle dos Santos Rodrigues

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Instituto de Geografia

Rio de Janeiro- Rio de Janeiro

RESUMO: A Geografia escolar tem como desafio o ensino para pessoas com deficiência visual. O apelo ao sentido visual dos materiais didáticos é um entrave no processo de ensino e aprendizagem de alunos cegos ou com baixa visão, o que precisa ser superado tendo em vista o processo crescente de inclusão nas escolas brasileiras. O presente trabalho propõe a elaboração de material didático adaptado sobre a tectônica de placas global, conteúdo presente no currículo do sexto ano do Ensino Fundamental. Optou-se por essa etapa do ensino por ser o ano em que o aluno passa a ter contato com conceitos e temas abstratos da Geografia, a exemplo da formação do relevo terrestre por agentes internos. A metodologia

se dividiu em parte teórica e prática, a primeira referente à pesquisa do currículo do sexto ano com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia, já a segunda relativa à confecção dos recursos didáticos. Estes se dividiram em dois itens, um consiste em um planisfério interativo sobre a localização das placas tectônicas no globo terrestre e outro se refere a um esquema que representa os diferentes tipos de movimentos tectônicos. A escolha dos materiais utilizados e o modo de confecção foram desenvolvidos utilizando materiais de fácil acesso e de baixo custo, com o intuito de incentivar professores a incorporarem materiais adaptados em sua prática docente. Percebeu-se que o material pode beneficiar tanto alunos com deficiência visual quanto os demais alunos presentes em uma sala de aula inclusiva.

PALAVRAS-CHAVE: Geografia; Educação Inclusiva; material didático; placas tectônicas.

ABSTRACT: School geography has the challenge of teaching people with visual impairment. The appeal to the visual sense of teaching materials is an obstacle in the teaching and learning process of blind or low vision students, which needs to be overcome in view of the growing process of inclusion in Brazilian schools. This paper proposes the elaboration of adapted teaching material on global plate

tectonics, content present in the sixth grade curriculum of Elementary School. This stage of teaching was chosen because it is the year in which the student comes into contact with abstract concepts and themes of Geography, such as the formation of terrestrial relief by internal agents. The methodology was divided into theoretical and practical, the first one referring to the research of the sixth year curriculum based on the National Curriculum Parameters of Geography, and the second one related to the creation of didactic resources. These are divided into two items, one consisting of an interactive planisphere about the location of the tectonic plates in the terrestrial globe and another one referring to a scheme that represents the different types of tectonic movements. The choice of the materials used and the mode of preparation were developed using materials of easy access and of low cost, with the intention of encouraging teachers to incorporate materials adapted in their teaching practice. It has been realized that the material can benefit both visually impaired students and other students present in an inclusive classroom.

KEYWORDS: Geography; Inclusive Education; teaching material; tectonic plates.

1 | INTRODUÇÃO

O ensino de Geografia na escola se baseia no uso de mapas, figuras, entre outros recursos que exploram o sentido da visão. Alternativas que permitam a compreensão do espaço de modo multissensorial são necessárias, haja vista que a inclusão é uma realidade nas escolas brasileiras. De acordo com Arruda (2014), “nesse processo de inclusão, os modelos tradicionais de ensino não são suficientes para atender a essas novas demandas de alunos com diferentes especificidades” (p. 152). É necessário, assim, buscar novas metodologias que permitam ao aluno com deficiência aprender os conteúdos propostos nos currículos das etapas de ensino, sem nenhum prejuízo a sua formação.

Nesse sentido, o presente artigo objetiva propor uma adaptação de material didático para alunos com deficiência visual sobre a temática da formação do relevo terrestre, especificamente sobre os agentes internos do relevo, nos quais está inserido o movimento entre placas tectônicas. Buscou-se confeccionar o recurso didático a partir de materiais acessíveis e de baixo custo, que pudessem ser facilmente encontrado para reprodução de outros exemplares. Além de viabilizar o aprendizado do conteúdo para alunos cegos e com baixa visão, o material pode ser também utilizado pelos demais alunos, no contexto de uma sala de aula inclusiva.

A pesquisa foi desenvolvida a partir das discussões vivenciadas na disciplina de Prática Pedagógica em Educação Inclusiva, oferecida pela Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. A disciplina é componente obrigatório do currículo de licenciatura em Geografia, ministrada em 2016 pela professora Annie Gomes Redig. Como avaliação do curso, os discentes elaboraram adaptações de materiais didáticos para diversas deficiências, entre elas a deficiência visual, sobre a

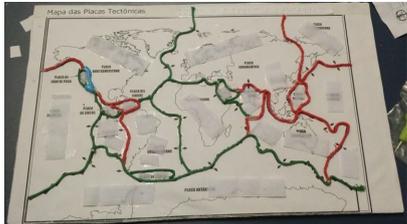
qual trata essa pesquisa.

2 | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, RESULTADOS E DISCUSSÃO.

Os procedimentos metodológicos do trabalho foram organizados em duas partes: 1) parte teórica, com a escolha do conteúdo a ser adaptado e 2) parte prática, com a confecção do material didático. A pesquisa foi orientada a partir da identificação de qual ano de escolarização apresenta conteúdos curriculares de maior apelo visual. O sexto ano do Ensino Fundamental, início da segunda etapa do Ensino Fundamental, foi apontado, fase na qual os discentes passam a aprofundar os conhecimentos sobre Geografia.

Para decisão do conteúdo a ser adaptado, recorreu-se aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), nos quais constatou-se que no sexto é abordado o tema da dinâmica natural da Terra, nela inserida a formação do relevo terrestre a partir de agentes internos e externos. O item “litosfera e movimentos tectônicos: existem terremotos no Brasil?” (BRASIL, 1998, p. 62) é sugerido como parâmetro para o trabalho desse conteúdo. Tal discussão é bastante complexa para alunos dessa faixa etária, o que seria facilitado pelo uso de alguma metodologia mais concreta e palpável. Dessa forma, o tema foi escolhido para adaptação.

Em seguida iniciou-se a confecção do material, o qual se dividiu em duas partes. A primeira parte foi o desenvolvimento de um planisfério interativo, como um quebra-cabeça, sobre a distribuição das placas tectônicas na Terra, sintetizada na Tabela 1. A segunda parte consistiu na elaboração de três esquemas sobre os diferentes movimentos entre placas tectônicas (divergente, convergente e transformante), a qual está sintetizada na Tabela 2. A utilização de itens de baixo custo e de fácil acesso foi uma premissa, pois viabiliza que a proposta possa ser disseminada entre professores e possa ser reproduzida, inclusive com a participação dos discentes. A seguir estão dispostas as etapas de confecção do material.

Etapa	Materiais utilizados	Elaboração	Fotografias
1) base cartográfica.	Mapa da tectônica de placas global impresso em tamanho A3, cor preto e branco.	Pesquisa do mapa na internet e posterior impressão.	 <p>Mapa de las Placas Tectónicas</p>
2) delimitação dos limites entre placas tectônicas.	Papel cartão branco; Barbante verde; Barbante vermelho; Cola 3D azul.	Colagem da base em papel cartão e aplicação dos barbantes e cola 3D sobre os limites entre placas. Em limites divergentes foram colados barbante verde; em convergentes, vermelho; e em transformantes, cola 3D azul.	 <p>Mapa das Placas Tectônicas</p>

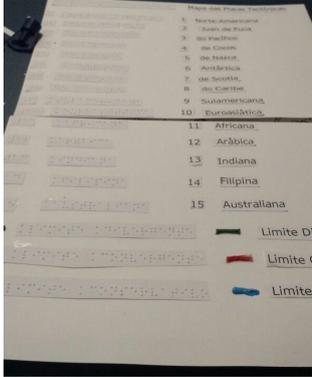
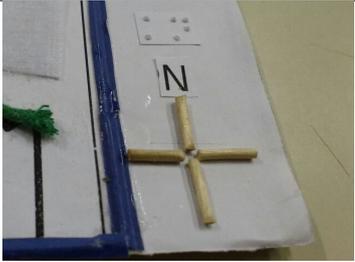
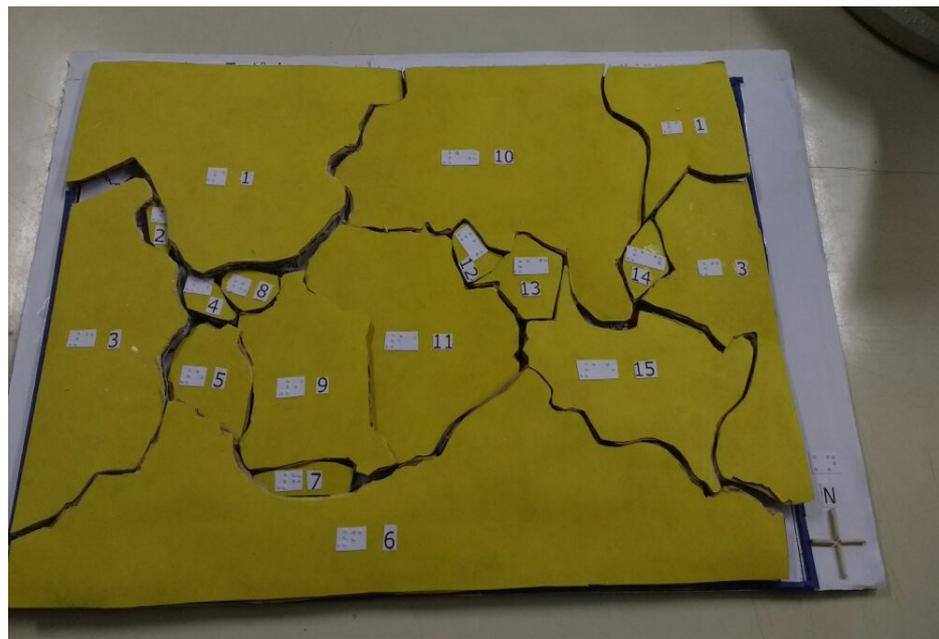
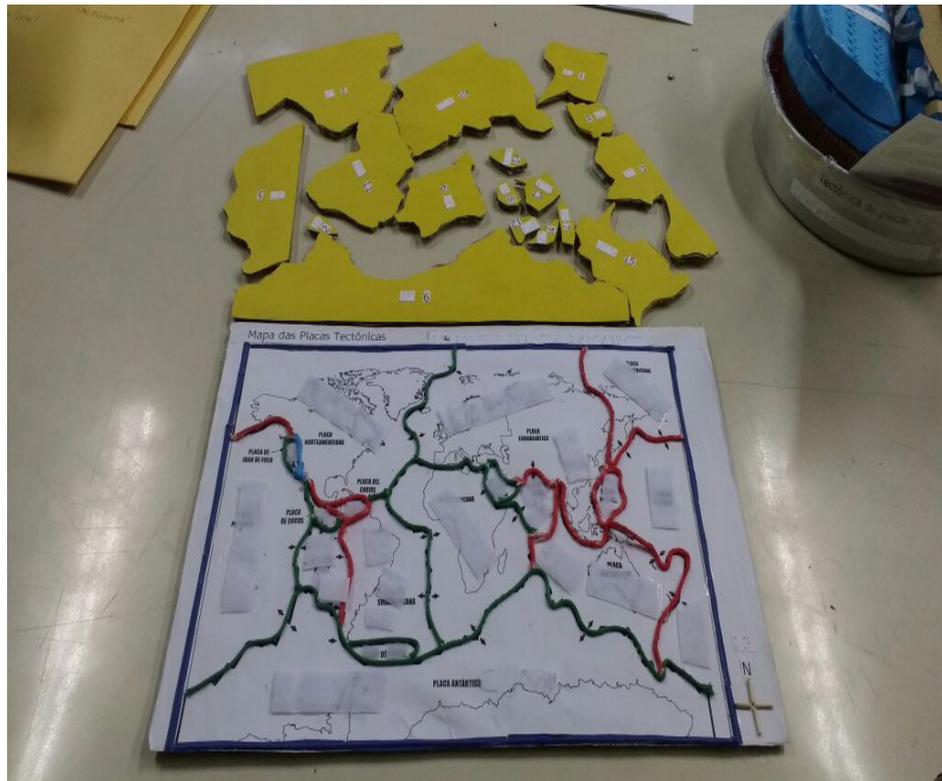
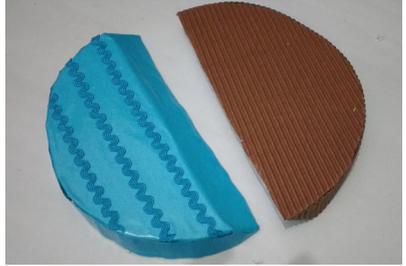
<p>3) confeção das placas tectônicas.</p>	<p>Mapa da tectônica de placas; Papelão; Papel cartão amarelo; Papel vergê; Reglete e punção; Impressão em A4. Velcro.</p>	<p>Recorte das placas tectônicas de uma cópia do mapa da tectônica global. Colagem das placas em papelão e recorte. Confeção do Braille da numeração das placas com reglete e punção em papel vergê. Impressão em Aphont, tamanho 24, para pessoas com baixa visão. Colagem de velcro no verso das peças representativas das placas e na base.</p>	
<p>4) legendas.</p>	<p>Reglete e punção; Papel vergê; Impressão em A4.</p>	<p>Escrita das legendas em Braille em papel vergê com reglete e punção. Impressão das legendas em Aphont, tamanho 24. Colagem sobre folhas de papel vergê.</p>	
<p>5) orientação.</p>	<p>Palitos.</p>	<p>Colagem da orientação com palitos no canto inferior direito do mapa, com escrita em Braille e Aphont, 24.</p>	

Tabela 1: Metodologia de elaboração do planisfério com a divisão das placas tectônicas.

Fonte: elaboração dos autores.



Figuras 1 e 2: Material finalizado.

Etapa	Materiais utilizados	Elaboração	Fotografias
1) base do material (placas tectônicas).	Isopor.	Recorte do isopor em três círculos de 20 cm de diâmetro. Separação de cada círculo em dois semi-círculos.	
2) texturas oceano e continente.	Papel silhueta azul; Sianinha azul; Papel Corrugado marrom.	Colagem de papel silhueta azul com sianinha azul nas placas oceânicas e de papel corrugado marrom nas placas continentais.	
3) base do material (astenosfera)	Fôrma de alumínio 30 cm; Gel de cabelo vermelho. Plástico filme.	Colocação de gel na forma, representando a astenosfera de consistência pastosa. Colocação de plástico filme por cima.	
4) confecção do relevo originado de movimento convergente.	Papel Kraft texturizado;	Colagem de papel Kraft texturizado, simbolizando rocha, entre as placas tectônicas representativas do movimento convergente	

5) legendas.	Reglete e punção; Papel vergê; Impressão em A4.	Escrita das legendas em Braille em papel vergê com reglete e punção. Impressão das legendas em Aphont, tamanho 24, para pessoas com baixa visão.	
--------------	---	--	---

Tabela 2: Metodologia de elaboração dos esquemas dos movimentos entre placas tectônicas.

Fonte: elaboração dos autores.



Figuras 3 e 4: Material finalizado.

O material adaptado foi apresentado à turma da disciplina de Prática Pedagógica em Educação Inclusiva. Os recursos foram inseridos em um modelo de aula sobre tectônica de placas global, na qual os alunos inicialmente usariam o planisfério com as

peças coladas com velcro para localização das diferentes placas tectônicas. As placas estão enumeradas e o aluno pode identificar a nomenclatura a partir da legenda. Em seguida, o professor utilizaria o segundo esquema para explicar os movimentos convergente, divergente e transformante. A fôrma de alumínio com gel simboliza o material pastoso da astenosfera sobre onde estão as placas tectônicas e que permite a movimentação destas. Por fim, o professor retiraria as peças do planisfério e apresentaria onde estão localizados os diferentes tipos de limites no globo, sinalizados pelos tipos de barbante e cola 3D.

3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de Geografia nos Ensinos Fundamental e Médio apela para o aspecto visual no trato dos conteúdos, em especial ao se tratar das dinâmicas naturais. As metodologias tradicionais, baseadas unicamente no livro didático, mapas e figuras por vezes é excludente, pois não atende as especificidades dos alunos, sejam com deficiência ou com necessidades especiais. No sexto ano do Ensino Fundamental, o aluno é apresentado a uma série de conceitos e conteúdos abstratos e de macroescala, o que pode causar um estranhamento inicial com relação à Geografia.

Quando se trata da inclusão de alunos com deficiência visual, o debate é ainda mais complexo, pois o apelo visual de uma ampla gama de conteúdos dificulta ainda mais a aprendizagem. É necessário, assim, que a Geografia escolar busque novas metodologias a fim de permitir ao aluno a compreensão espacial crítica. O presente trabalho buscou desenvolver uma nova alternativa, a partir de recursos simples e baratos, que podem ser confeccionados por professores e utilizados por alunos com ou sem deficiência.

Como encaminhamentos futuros, prevê-se a testagem do material com alunos com deficiência visual e o aprimoramento das técnicas utilizadas. Além disso, pretende-se realizar novas adaptações referentes a outros conteúdos trabalhados no sexto ano do Ensino Fundamental. De acordo com os PCNs, “é fundamental tratar os componentes da natureza nas suas especificidades, mas sem perder de vista que muitos dos seus mecanismos são interativos” (BRASIL, 1998, p. 62). Assim, propor novos materiais que permitam integração de temas é uma vertente a ser seguida.

Os autores agradecem o apoio do Programa de Educação Tutorial (PET) do curso de Geografia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, dos quais Dimitri Scarinci e Larissa Romana integram como bolsistas. O grupo desenvolve desde 2013 o projeto “Geografia às Cegas”, que estuda o ensino de Geografia para alunos com deficiência visual e elabora materiais didáticos adaptados. Agradecem também à docente Annie Redig Gomes, que ministrou a disciplina na qual foi desenvolvido o presente estudo. Por fim, agradecimentos ao Instituto Benjamin Constant, onde os autores participaram de cursos e oficinas para aprimorar o conhecimento sobre o ensino de Geografia para

pessoas com deficiência visual.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, Luciana Maria Santos de. **O ensino de Geografia para alunos com deficiência visual: novas metodologias para abordar o conceito de paisagem**. 2014. 173p. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia. 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: geografia** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CASTELLAR, Sonia V. A cartografia e a construção do conhecimento em contexto escolar. In: ALMEIDA, Rosângela Doin de (Org.). **Novos rumos da cartografia escolar: currículo, linguagem e tecnologia**. São Paulo: Contexto, 2014, p. 121-135.

MIOTTO, Ana Cristina Felipe; ALMEIDA, Diones Carlos de Souza.; ARRUDA, Luciana Maria Santos de. Prática de Ensino em Geografia no contexto do curso de qualificação de professores na área da deficiência visual. **Revista Benjamin Constant**, Rio de Janeiro, n. 48, p. 31-40, 2011.

RÉGIS, T. C.; CUSTÓDIO, G. A.; NOGUEIRA, R. E. Materiais didáticos acessíveis: mapas táteis como ferramenta para a inclusão educacional. In: COLÓQUIO DE CARTOGRAFIA PARA CRIANÇAS E ESCOLARES, 7, 2011, Vitória. **Anais eletrônicos...** Vitória, 2011. p. 598-612. Disponível em: < <https://cartografiaescolar2011.files.wordpress.com/2012/03/materiaisdidaticosacessiveismapastateisferramentainclusaoeducacional.pdf>>. Acesso em: 24 mai. 2016.

PESQUISA SOBRE A PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS DE JOVENS E ADULTOS

Marta Lima de Souza

Universidade Federal do Rio de Janeiro
Faculdade de Educação
Rio de Janeiro/RJ
souzamartalima@gmail.com

RESUMO: A presente comunicação tem como objetivo apresentar resultados parciais de pesquisa sobre a produção escrita de jovens e adultos em processo de alfabetização e de escolarização em escolas do estado do Rio de Janeiro. Um dos objetivos da investigação foi compreender o que jovens e adultos fazem com a escrita e o que a escrita faz com eles na escola. Para alcançar tal objetivo, o estudo centrou-se nos referenciais teóricos, buscando compreender a linguagem escrita na perspectiva da enunciação (BAKHTIN, 1999; 2003; 2005), de construção do sentido (SMOLKA, 2012); da alfabetização em perspectiva discursiva (GOULART, data). No presente texto, focalizamos a construção do sentido por meio da captura de indícios, vestígios e marcas nos textos escritos com o procedimento metodológico do “paradigma indiciário” (GINZBURG, 2002). Os resultados apontam que as produções escritas analisadas constituem formas de dizer com sentidos que revelam os lugares sociais daqueles que escrevem e que, portanto, buscaram se apropriar desta escrita no próprio processo de aprender

a escrita. Concluímos sobre a importância de o professor, que ensina a escrever, a olhar para os textos escritos dos estudantes em processo de alfabetização ou de escolarização, indo além de aspectos ortográficos e gramaticais, procurando compreender que movimento faz o estudante na própria trajetória de dizer a sua palavra e de aprender a dizê-la por escrito.

PALAVRAS-CHAVE: textos escritos, sentidos, jovens e adultos.

ABSTRACT: This paper aims to present partial results of research on the written production of youngsters and adults in the process of literacy and schooling in schools in the state of Rio de Janeiro. One of the objectives of the research was to understand what young people and adults do with writing and what writing does with them in school. In order to achieve this goal, the study focused on theoretical references, seeking to understand written language in the perspective of enunciation (BAKHTIN, 1999; 2003; 2005), for the construction of meaning (SMOLKA, 2012); of literacy in a discursive perspective (GOULART, date). In the present text, we focus on the construction of meaning through the capture of clues, traces and marks in the texts written with the methodological procedure of the “indiciario paradigm” (GINZBURG, 2002). The results show that the written productions analyzed constitute ways of saying with meanings that

reveal the social places of those who write and who, therefore, seek to appropriate this writing in the process of learning to write. We conclude on the importance of the teacher, who teaches writing, to look at the written texts of the students in the process of literacy or schooling, going beyond orthographic and grammatical aspects, trying to understand what movement makes the student in the very trajectory of saying the his word and learn to say it in writing.

KEYWORDS: written texts, senses, young people and adults.

1 | INTRODUÇÃO

Esse artigo apresenta resultados parciais da pesquisa sobre a linguagem que, em especial, focalizou os discursos escritos de jovens e adultos em processo de alfabetização ou de escolarização no ensino fundamental, tendo como referencial teórico-metodológico os estudos da enunciação de Bakhtin (1999; 2003; 2005), da construção do sentido (SMOLKA, 2012) e da alfabetização em perspectiva discursiva (SMOLKA, 2012; GOULART, 2010).

Compreendemos que a afiliação a este referencial teórico-metodológico, em uma sociedade em que “a expansão de uma escola que se amplia tornando-se, cada vez mais, ‘menos escola’” (PEREGRINO, 2008, p.116), possibilita-nos investigar a escrita de pessoas jovens e adultas de outro ponto de vista, de outras lógicas e miradas que não incidam na ratificação do “mito da alfabetização” (GRAFF, 1995) sustentado na ideia de superioridade dos que detêm o conhecimento da escrita em relação aos “outros”.

O argumento contra esta visão fundamenta-se também no somatório de dados estatísticos referentes aos maiores de 15 anos sem escolaridade no Brasil, desde a alfabetização ao Ensino Médio, incluindo as estatísticas de analfabetismo funcional (que possuem menos de cinco anos escolaridade), que atingem mais da metade da população brasileira: 128 milhões de pessoas (HADDAD & SIQUEIRA, 2015, p.100).

Entretanto, são mais de 100 milhões de pessoas jovens e adultas que produzem a vida cotidiana, a cultura, o trabalho, os bens materiais, mediadas pela linguagem, na qual foram constituindo-se e constituindo outros modos de interagir socialmente, por meio da oralidade, da leitura e da escrita. Neste sentido, os dados são desveladores daquilo que os poucos ou não escolarizados fazem com a escrita e do que a escrita faz com eles em sociedades com escrita e extremamente desiguais. E potencializam a vertente sócio-ideológica do letramento (STREET, 1993; apud KALMAN, 2004, p.263), por ser inevitável a presença deste, inclusive para aqueles que não leem nem escrevem, mas se relacionam com a cultura escrita.

Sem perder de vista a perspectiva acima, torna-se imprescindível dialogar com os saberes que trazem para a sala de aula, para alfabetizá-los e escolarizá-los em um processo discursivo com a linguagem verbal, sem abrir mão do “sistema da língua” (BAKHTIN, 1999), visto que o reconhecimento dos saberes sobre a escrita de pessoas

jovens e adultas em sociedade com escrita não invalida a busca pela efetivação da educação como direito humano e, sobretudo, por um ensino e uma aprendizagem da escrita que possibilitem potencializar os horizontes desses sujeitos.

Um dos objetivos foi refletir sobre a linguagem escrita no próprio processo de ensiná-la e de aprendê-la, compreendo que não há uma linguagem pronta e acabada, mas sim uma linguagem que se faz e se refaz no contexto sociocultural, no diálogo com o outro, e na constituição da subjetividade de sujeitos autônomos, criativos e emancipados.

Buscamos, portanto, analisar textos escritos de jovens e adultos por meio da captura de indícios referentes à construção do sentido (SMOLKA, 2012) com base nas seguintes questões: O que a escrita de jovens e adultos em processo de alfabetização significa? Que sentidos podemos encontrar nessa escrita? Como podemos compreender os textos produzidos pelos jovens e adultos em processo de alfabetização, para além de “grafias não convencionais” (REIS E TENANI, 2011).

2 | OS REFERENCIAIS TEÓRICO-METODOLÓGICOS PARA ANALISAR TEXTOS ESCRITOS DE JOVENS E ADULTOS

Os estudos de Bakhtin (1999; 2003; 2005), em especial os referentes aos gêneros do discurso, têm sido fundamentais para ampliar a concepção de linguagem compreendida como um fenômeno social de interação por meio da enunciação, como uma manifestação concreta e viva entre os homens, em diálogo, em um contexto enunciativo que extrapola o verbal. O contexto enunciativo relaciona-se ao ensino e à aprendizagem da linguagem escrita e também ao conceito de letramento como horizonte ético-político para a escola. A natureza social e dialógica da linguagem é o terreno para a compreensão de como nós tomamos posse, por meio da linguagem dos/nos processos de interação com outros, da cultura da qual fazemos parte e, ao mesmo tempo, a produzimos. É no processo de interação com o outro que os sujeitos organizam sua experiência no mundo, seu conhecimento sobre ele, e é onde ocorrem as trocas entre os homens.

O homem não pode ser compreendido fora do texto, pois todo ato humano é um texto em potencial que deve ser compreendido no contexto dialógico de seu tempo e espaço (BAKHTIN, 2003). O texto refere-se ao enunciado, na interação e na produção social, na atividade humana, em que há projeto de discurso, há o querer dizer do autor e há modos de realizá-lo, em dadas condições por meio da escolha de gêneros do discurso e na relação com outros participantes do discurso.

O discurso é a língua em sua integridade concreta e viva. A língua materna – sua compreensão vocabular e sua estrutura gramatical – não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas, mas de enunciações concretas que nós ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos

rodeiam (BAKHTIN, 2003).

Observamos assistematicamente o quanto as pessoas pouco ou não escolarizadas sabem sobre a língua materna na qual se constituem e pela qual são constituídas nas experiências com a linguagem, na luta pela vida e pela sobrevivência. Elas revelam conhecimentos sobre a escrita que expressam expectativas sobre a linguagem escrita, que fazem parte do âmbito mental delas, inclusive quando estão aprendendo a linguagem escrita na escola, reiterando o que o conteúdo e sua expressão externa são criados a partir de um único e mesmo material, visto que “não há atividade mental sem expressão semiótica” (BAKHTIN, 1999, p. 112).

Este é um princípio fundamental para analisar a produção escrita de jovens e adultos, visto que o centro organizador não se situa no interior, mas no exterior: “não é atividade mental que organiza a expressão, mas, ao contrário, é a expressão que organiza a atividade mental, que a modela e determina sua orientação” (BAKHTIN, 1999, p. 112). Desta forma, a escrita de pessoas pouco ou não escolarizadas está determinada pelas condições reais de enunciação, “isto é, pela situação social mais imediata” (BAKHTIN, 1999, p. 112) de que participam. As evidências do conhecimento da escrita, expressas no mundo interior, na reflexão de cada um, são constituídas por um auditório social próprio e bem estabelecido que configura deduções interiores, motivações, apreciações, entre outros, e que impacta a forma como dão sentido a esse conhecimento.

A produção escrita configura-se como um espaço para compreender indícios da construção de sentidos deixados pelos sujeitos no processo de aprendizagem da linguagem escrita. Como horizontes para o ensino e a aprendizagem da linguagem escrita na escola, propomos ultrapassar a descrição da língua e do sistema, no entanto sem negá-las, para compreender modos como os alunos se esforçam para dar sentidos (SMOLKA, 2012) a seus textos, simultaneamente, à aprendizagem de como se organizam os discursos escritos, como novas linguagens sociais, novas formas de apreensão da realidade e novas formas de ação social.

Tomando a filosofia de Bakhtin como referencial primordial para refletir sobre a linguagem escrita, os estudos de Smolka (2012) compreendem que a escrita é o lugar de construção do dizer relacionado às questões sociais; e os de Goulart (2011, 2003), que o trabalho com a linguagem na escola deve priorizar atividades de oralidade, escrita e leitura de textos que possibilitem aos escreventes contarem suas histórias, imprimirem suas visões sobre o mundo, enquanto se alfabetizam e se escolarizam.

3 | METODOLOGIA

Com base nos fundamentos teóricos da seção anterior, o procedimento teórico-metodológico que mais se adequou aos propósitos da investigação foi o paradigma indiciário (GINZBURG, 2002), como uma opção política que aproximamos dos estudos de BAKHTIN (2003), ao compreendermos que só é possível “estudar o homem no

homem para outros ou para si mesmo”, portanto, a relação evocada foi entre sujeitos, pesquisador e pesquisados, que se manifestou por meio de textos orais e/ou escritos.

Nesta ótica, trazemos indícios e marcas singulares, de dados marginais, invisibilizados, principalmente quanto ao conhecimento da escrita que circula na produção escrita dos alunos e que contribui para a compreensão de processos de escrita na perspectiva discursiva e emancipatória, pois alguns indícios mínimos são assumidos como elementos reveladores de fenômenos mais gerais, isto é, “(...) a visão de mundo de uma classe social, de um escritor ou de toda uma sociedade” (GINZBURG, 2002, p. 178), que remetem à ideia da totalidade.

Ao ler e reler o material de pesquisa buscamos sinais, pistas, indícios que permitissem captar nos detalhes, mergulhar nas singularidades trazendo à tona o que, “normalmente”, não é visto, não é considerado científico, mas que permite ler/escrever, ouvir/olhar o mundo de uma outra forma, revelando a construção de sentidos na escrita de jovens e adultos.

O material de pesquisa configurou-se em um total de sessenta e cinco textos produzidos por jovens e adultos em processo de alfabetização e escolarização em instituições públicas de ensino no estado do Rio de Janeiro. O contexto de produção referiu-se às atividades de escrita desenvolvidas em sala de aula pelas professoras dos estudantes que foram doadas aos pesquisadores e incorporadas ao banco de dados da pesquisa. Os sessenta e cinco sujeitos autores possuíam entre 16 e 80 anos, eram trabalhadores em funções formais ou informais no mundo do trabalho e, geralmente, em ocupações que exigiam baixa escolaridade e qualificação. A maioria identificava-se com o gênero feminino. Por questões éticas, não houve revelação de autoria nem das escolas no material pesquisado.

Nesta comunicação, centramos a análise nos dados comuns e peculiares da produção escrita de jovens e adultos referentes à construção de sentidos na produção discursiva, contudo, esta opção metodológica evitou cair em uma abordagem de análise, nas quais as práticas de escrita estivessem focadas em oposições clássicas: padrão/desvio, regra/exceção, acerto/erro, procurando também evitar analisá-las como produtos finais de um processo.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

Discutimos alguns princípios relativos ao trabalho com a linguagem escrita na escola a partir da análise do texto de um adulto em processo de alfabetização, no 3º ano do ensino fundamental, escrito entre setembro e novembro de 2015 (BRANDÃO, 2016).

Os jovens e adultos em processo de alfabetização lidam com as questões relativas à aprendizagem do sistema alfabético de escrita, ao mesmo tempo em que lidam com a construção do texto em si, considerando os aspectos gramaticais, lexicais

e discursivos. Ou seja, lidam com a grande complexidade de aprender a escrever no próprio processo de escrever, pois, como afirma Clarice, “para escrever, o único estudo é mesmo escrever” (LISPECTOR, 1975, p. XV).

Neste sentido, o ponto de partida e também o de chegada foram os próprios textos: orais, escritos, imagens, livros, revistas, propagandas, leis – em diferentes e diversos suportes que contemplem a linguagem verbal, isto é, os textos legitimados socialmente ou “a própria vida se vivendo em nós e ao redor de nós” (LISPECTOR, 1975, p. XV).

Deste modo, aprender a escrever é aprender a dizer a sua palavra por escrito, é biografar-se, existenciar-se e historicizar-se. Para tanto, é preciso que a escola contribua para a produção de textos antes mesmo de se saber escrever convencionalmente, de modo que os alunos tenham acesso a informações e instruções referentes a uma situação discursiva (para que, como, por que, para quem escrever); tenham acesso aos diversos tipos de textos, principalmente aos sociais: textos com sentidos que buscam uma interação com o outro; que sejam instigados a produzirem textos coletivos, nos quais o professor seja o escrevente da turma; que tenham leitores variados para os textos que escrevem, além do alfabetizador e dos colegas; e que façam da revisão e da reescrita partes integrantes do processo de produção do texto.

Alguns destes princípios expostos acima puderam ser observados no trabalho pedagógico da professora da turma por meio da atividade analisada como, por exemplo, nas opiniões sobre os temas e nos problemas contemporâneos privilegiados na produção escrita do aluno.

A atividade consistiu de a professora levar revistas diversas para a sala de aula e uma folha intitulada “A Fotografia” com dois exercícios em sequência. No primeiro exercício, os estudantes deveriam escolher uma imagem/fotografia das revistas, recortá-la e colá-la no espaço indicado na folha. No segundo, deveriam descrever por escrito a fotografia escolhida, tendo o cuidado de não omitir nenhum detalhe.

As questões que orientaram a análise do texto foram: O que a escrita de jovens e adultos em processo de alfabetização significa? Que sentidos podemos encontrar nessa escrita? Como podemos compreender os textos produzidos pelos jovens e adultos em processo de alfabetização, para além de “grafias não convencionais” (REIS e TENANI, 2011).

Na próxima subseção, em que apresentamos a análise do texto, consideramos importante o deslocamento da visão fonética, ortográfica, lógica ou gramatical para a constituição do sentido, buscando compreender que lugar o aluno assume nesse espaço de interlocução no momento de apropriação da escrita, que lugar assume para escrever o que escreveu, revelando uma autoria e uma dialogia na relação do pensamento e da linguagem no processo de escrever e de se apropriar da escrita.

4.1 Analisando O Texto Escrito

Na atividade analisada, o estudante escolheu uma foto com a seguinte legenda: “Haitianos no Acre: O abrigo para refugiados em Brasília mancha a reputação do Brasil”. A imagem trazia homens negros, confinados em um espaço pequeno e precário, recebendo alimentação, e integrava a reportagem intitulada “O Haiti é aqui – é mesmo: situação de imigrantes preocupa o governo”, o aluno descreveu-a da seguinte forma:



Fonte: Banco de Dados Grupo de Pesquisa (SOUZA, 2015)

Os textos dos alunos foram transcritos respeitando a forma como escreveram as grafias das palavras: [Eles estão num lugar sofrido. Eles estão precisando de alimento. Aqui é o lugar Acre. Eles não têm escolha de vida. São pessoas boas e desabrigadas.] A imagem e a matéria constam da reportagem publicada por Teresa Perosa, em 09 de novembro de 2013 na Revista Época, Seção Felipe Patury (PEROSA, 2013).

O texto apresenta muitas palavras com “grafias não convencionais”, contudo, seu autor atende ao que foi solicitado pela professora, visto que escolhe, recorta e cola uma imagem da revista no espaço indicado, passando a descrevê-la em seguida e sem omitir detalhes. É uma escrita inicial que traz constrangimentos, preconceitos e desestabiliza no contexto escolar porque apresenta diferentes modos de dizer relacionados ao discurso social, pois para Smolka:

[...] a escrita inicial é indicativa de muitas diferenças, abre espaço para muitas leituras, aponta possibilidades de muitas mudanças. Por isso, sobretudo no contexto escolar, produz constrangimentos. Desestabiliza. Questiona, revela pressuposições e preconceitos na medida em que revela também (e documenta) a variedade dos modos de dizer. Variedade essa que, precisamente, des-cobre e manifesta os espaços de elaboração e os movimentos de transformação do

Entretanto, é uma escrita com sentido, em que o estudante assume um lugar de autoria, de escritor, cuja própria escrita assume um lugar de prática dialógica, discursiva e significativa. O estudante ocupa o lugar de protagonista, de interlocutor, de alguém que tem o que dizer, que diz e que assume o seu dizer. A abertura de espaço na escola para que os alunos assumam esse lugar de interlocução, de dizer a sua palavra, possibilita que a escrita passe a ser reveladora de sentimentos, de vivências, de conhecimentos e de formas de pensar o mundo que se constituem também em situações de sala de aula. Escrita também marcada pelas experiências, pelo discurso do cotidiano, reveladora de marcas da realidade sociocultural dos sujeitos e de seus grupos de interação: do texto do aluno emerge o sofrimento dos migrantes haitianos, a terra distante e sofrida, que precisaram deixar em busca de outra possibilidade de vida – com a migração –, no entanto, eles continuam em situação difícil.

Esta dificuldade pode ser observada no texto do aluno quando faz uma revelação importante ao comparar o seu modo de vida ao modo como vivem os migrantes haitianos, como podemos observar na afirmação “aqui é o lugar Acre” expressiva das condições socioeconômicas encontradas no lugar em que vive o autor do texto, na perspectiva dele como marca de uma realidade sociocultural. Mas, o aluno atende à solicitação da professora, quando descreve a situação da imagem: “eles estão num lugar sofrido”, referindo-se a reportagem sobre os migrantes do Haiti alojados em um espaço para 200 pessoas que, naquele momento, abrigava mais de 800 pessoas; e “precisando de alimento”, porque aparece na imagem uma pessoa entregando uma “quentinha” (marmitta de comida). E, quanto à explicação, o autor escreve: “aqui é o Acre” e justifica [mas] “eles não têm escolha”, ou seja, eles saíram de sua terra natal em busca de uma vida melhor que não se concretizou no país distante. E, por fim, emite sua opinião: “são pessoas boas e desabrigadas”, isto é, mesmo sendo ou apesar de serem pessoas boas, estão desabrigadas, pois encontram-se desassistidas e desamparadas pelo poder público.

Avaliar a escrita do aluno acima na perspectiva de suas ausências ou de grafias não convencionais é negar o movimento de aprender a escrever no próprio processo de escrever, em que se escreve para expressar o seu querer dizer e, nesta dinâmica, utiliza-se e pratica-se a escrita, visto que “para escrever, o único estudo é mesmo escrever” (LISPECTOR, 1975, p. XV).

Há nesse movimento uma tensão, um esforço de tornar explícito o “discurso interior para o outro, abreviado, sincrético, povoado de imagens que adquire a característica de um laborioso trabalho gestual e simbólico” (SMOLKA, 2012, p.151). A autora enfatiza que é neste esforço de explicitação das ideias por escrito que os alunos vão experienciando e apreendendo as normas da convenção: os interlocutores, as situações de interlocução, bem como a necessidade e o delineamento de parâmetros consensuais para a leitura, demarcando que:

[...] a materialidade das palavras ganha novas formas na medida em que é produzida pelo gesto de escrever e marcada no papel. Ao mesmo tempo, o movimento intradiscursivo vai adquirindo, pela escritura, novas características: desponta a questão do “estilo” na escritura; do gosto, da opção, da fruição no jogo de formulações possíveis. Emerge, além da dimensão lúdica, a dimensão estética [...] (SMOLKA, 2012, p.153).

O texto escrito do aluno constitui-se em um momento de interlocução que é o espaço para o trabalho com a escrita como forma de linguagem, nos quais a alfabetização assume uma perspectiva discursiva, apesar de que nem todo dizer constitui a escrita, porém toda escrita é constitutiva do dizer. A escola deve ensinar aos alunos a dizerem a sua palavra, a expressarem por meio do discurso escrito as diferentes falas e os diferentes lugares sociais que ocupam e que são constitutivos do discurso social enquanto elaboração individual.

5 | CONCLUSÕES

Em relação à pesquisa, ao apresentado e discutido anteriormente, podemos extrair três breves reflexões. A primeira é a evidência de que pessoas jovens e adultas pouco ou não escolarizadas possuem conhecimentos sobre a escrita que se revelam nas produções escritas em relação à construção do sentido e às questões sociais.

A segunda reflexão relaciona-se ao diálogo entre essas práticas sociais de uso da escrita e os gêneros discursivos. Observamos nas enunciações (orais ou escritas) dos jovens e adultos a presença de gêneros do discurso constituídos nas relações dialógicas com os participantes do enunciado, ou seja, nesta interação há o querer dizer do autor, há modos de dizer (o que, como, por que, para quem, quando) que se vinculam aos lugares sociais que ocupam no discurso.

A terceira reflexão diz respeito ao tratamento que a escola tem dado à aprendizagem da linguagem escrita para jovens e adultos: como a escola tem lidado com essas práticas sociais de uso da escrita, quanto ao que eles fazem com a escrita e ao que a escrita faz com eles? Em geral, observamos que a escola ignora a relação discursiva, enfatizando a aprendizagem da linguagem escrita na perspectiva da norma padrão, centrada em uma preocupação de ensinar a escrever, mas não de ensinar a dizer por escrito.

Os resultados da pesquisa evidenciaram a importância do trabalho com a linguagem escrita na escola tomar o universo de práticas sociais orais e escritas como ponto de partida e de chegada, como expressões de outros modos de falar, de ler e de escrever o mundo em que vivem. Nesta ótica, a aprendizagem da linguagem escrita toma a própria linguagem cotidiana e das práticas sociais como objeto de ensino e de aprendizagem, na construção de uma relação dialógica com o outro em que há intenção de dizer, possibilitando aos jovens e adultos assumirem o lugar de autores de textos orais e escritos que produzem, como pessoas que se constituem na linguagem e pela linguagem, que assumem lugares sociais como sujeitos emancipados, que

constroem pontos de vista sobre o mundo.

Concluimos que a escola, como lugar de aprender a escrever para a classe trabalhadora, deve dar relevância ao trabalho pedagógico com a linguagem escrita, de modo que possibilite o diálogo da escrita do cotidiano com a escrita da escola, em que a linguagem é o meio e o fim das e nas relações dialógicas entre professores e alunos, em direção a uma alfabetização, em perspectiva discursiva na escola e para além dela. Enfatizamos a importância de o professor, que ensina a escrever, olhar para os textos escritos dos estudantes em processo de alfabetização ou de escolarização, indo além de aspectos ortográficos e gramaticais, procurando compreender que movimento faz o estudante na própria trajetória de dizer a sua palavra e de aprender a dizê-la por escrito.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

_____. O discurso em Dostoiévski. In: _____. **Problemas da poética em Dostoiévski**. Tradução Paulo Bezerra. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

BRANDÃO, K. de O. **A análise de textos escritos de jovens e adultos**: sentido e grafias não convencionais. Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Faculdade de Educação da UFRJ. Rio de Janeiro: Curso de Especialização Saberes e Práticas na Educação Básica: Educação de Jovens e Adultos, Abril de 2016. Monografia (inédita). Orientação: Marta Lima de Souza.

GINZBURG, C. **Mitos, emblemas e sinais-morfologia e história**. 2.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

GOULART, C. M. A. **Perspectivas de alfabetização: lições da pesquisa e da prática pedagógica**. In: Revista Raído, Revista do Programa de Pós-graduação em Letras da UFGD, v.8, n.16 (2014). Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/3753> Acesso em: 5.mai.2018

_____. Curso de Extensão Universitária, Programa de Alfabetização e Leitura – PROALE, **O trabalho com a linguagem na escola em seus usos e funções sociais**. Palestra “A linguagem na Educação de Jovens e Adultos: alfabetização, letramento e ensino de língua portuguesa”. Niterói: Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, maio de 2010.

_____. A universalização do ensino fundamental, o papel político-social da escola e o desafio das novas políticas de alfabetização e letramento. In: MACEDO, Donald & FARIA, Lia C. **Os desafios da educação municipal**. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.

GRAFF, H. **Os labirintos da alfabetização**: reflexões sobre o passado e o presente da alfabetização. Tradução: Tirza Myga Garcia. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

HADDAD, S. & SIQUEIRA, F. **Analfabetismo entre jovens e adultos no Brasil**. In: _____. Revista Brasileira de Alfabetização – ABALF: Vitória, v.1, n.2. p.88-100; jul-dez. 2015.

KALMAN, J. **A bakhtinian perspective on learning to read and write late in life**. Syndicate of the

University of Cambridge. New York: Cambridge, 2004.

LISPECTOR, C. As três experiências. In: **Seleção de Clarice Lispector de Renato Cordeiro Gomes**. Rio de Janeiro: José Olympio, Brasília, INL, 1975, p.XV e XVI.

PEROSA, T. Reportagem “O Haiti é aqui – é mesmo: situação de imigrantes preocupa governo”. Imagem de Filipe Araújo. In: Revista Época, Seção Felipe Patury, 09/11/2013. Disponível em: **epoca.globo.com/.../bo-haiti-e-aqui-e-mesmo-situacao-de-imigrantes-preocupa-gove...** Acesso em: 29 julho. 2016.

PEREGRINO, M. **Desigualdade, juventude e escola**: uma análise de trajetórias institucionais. In: ____. ZACCUR, E. & FÁVERO, O. (orgs.). Pesquisas em Educação: diferentes enfoques. Niterói: EduFF, 2008, p.113-151.

REIS, Marília Costa e TENANI, Luciani Ester. **Registros da heterogeneidade da escrita**: um olhar para as grafias não convencionais de vogais pretônicas. São Paulo: Cultura Acadêmica/UNESP, 2011. Acesso 02 de março de 2015. Disponível em www.culturaacademica.com.br

SMOLKA, A. L. B. 13ª ed. **A criança na fase inicial da escrita**: a alfabetização como processo discursivo. São Paulo: Cortez, 2012. (1ª ed., 1988).

RUÍNAS, QUANDO O ERRO SE TORNA ALGO PRECIOSO: ANALISANDO TEXTOS PRODUZIDOS POR ALUNOS DA EJA

Dany Thomaz Gonçalves

Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ)

Rio de Janeiro - RJ

KEYWORDS: ruins; unconventional spellings; writing; EJA

1 | INTRODUÇÃO

RESUMO: Os adultos em fase de escolarização tardia produzem “grafias não convencionais” (TENANI e REIS, 2011) que são encontradas também em produções de pessoas com mais escolaridade. Neste estudo, buscamos compreender as grafias não convencionais expressas no discurso escrito de alunos da EJA, baseando-se no paradigma indiciário (GINZBURG, 2002), por meio do qual buscou-se indícios nas grafias não convencionais de alunos pouco escolarizados.

PALAVRAS-CHAVE: ruínas; grafias não convencionais; escrita; EJA

ABSTRACT: Adults with late schooling produce “unconventional spellings” (TENANI e REIS, 2011) that are also found in texts written by people with more years of schooling. In this study, we sought to understand the unconventional spellings expressed in the written discourse of EJA students, based on the indiciary paradigm (GINZBURG, 2002), through which evidence was sought in the unconventional spelling of students with little schooling.

Este estudo faz parte da minha história como pessoa, aluno e professor de Línguas. Cercado pela escrita desde pequeno, tenho contato com os mais diversos textos e escritas todos os dias. Após observar diferentes formas de grafias para a mesma palavra questionei-me se em todo contexto essas grafias, chamadas de grafias não convencionais, estariam de todo erradas. Estudar o caso das grafias não convencionais (TENANI e REIS, 2011), aquelas em que as escolhas de grafemas discordam da convenção ortográfica, não significa lidar com erros, todavia compreendê-las.

1.1 Letramento: Conceituando

Letramento é um termo que possui diversas acepções. Parafraseando Kleiman (1991), o conceito de letramento começou a ser usado nos meios acadêmicos como tentativa de separar os estudos sobre o impacto social da escrita dos estudos sobre a alfabetização.

Como afirma Soares (2004), quem comandava o contexto histórico educacional até a década de 70 do século passado eram os

estudos baseados em Alfabetização. Em meados dos anos 80, com a necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita, foi que começou a surgir o termo *letramento* no Brasil, *literacia* em Portugal, *illettrisme* na França, a fim de nomear fenômenos distintos daquele que outrora era denominado Alfabetização. Quanto aos Estados Unidos e à Inglaterra a palavra *literacy* já estava dicionarizada desde o século XIX, mas foi também a partir dos anos 1980 do século posterior que ganhou o foco de atenção e discussão nas áreas de Educação e da Linguagem.

O motivo para tal surgimento foi um pouco diferente em cada um desses países. Na França, surge para caracterizar os Jovens e Adultos do Quarto Mundo, população mais desfavorecida do Primeiro Mundo (SOARES, 2004), que demonstra domínio baixo das habilidades de leitura e escrita; nos Estados Unidos, o pensamento é parecido com o que ocorre no Brasil, sabendo que:

[...] o despertar para a importância e a necessidade de habilidades para o uso competente da leitura e da escrita tem sua origem vinculada à aprendizagem inicial da escrita, desenvolvendo-se basicamente a partir de um questionamento do conceito de alfabetização. (SOARES, 2004, p.07)

No Brasil, o conceito de letramento é recente quando comparado aos estudos da alfabetização, Grandó (2012) afirma que:

[...] o letramento pode ser considerado bastante atual no campo da educação brasileira. Conforme Soares (2009, p. 33), esse termo parece ter sido usado pela primeira vez no país no ano de 1986 por Mary Kato, no livro “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”. Como parte de título de livro, o termo apareceu no ano de 1995 nos livros “Os significados do letramento”, organizado por Angela Kleiman e “Alfabetização e Letramento”, de Leda V. Tfouni. (GRANDÓ, 2012, p.02).

Ainda segundo Grandó (2012, p.01), alguns professores pensam que o letramento é um método didático que veio substituir a alfabetização, outros consideram que a alfabetização e o letramento são processos iguais, outros ainda possuem dúvidas sobre como promover uma proposta voltada para o letramento. Vóvio e Kleiman (2013), por sua vez, dizem que no campo da Educação, nas últimas três décadas, os termos “Alfabetização e Letramento” ganharam estatuto de binômio, não são considerados termos intercambiáveis, porém relacionados. “Letramento” é responsável por agregar novos sentidos e formas ao processo de alfabetização e novas atribuições aos professores e à educação escolar. O termo letramento ganhou destaque, então, sendo incorporado em referenciais curriculares e afins.

Tfouni (2002) salienta que, apesar de estarem ligados entre si, a alfabetização e o letramento tratam de coisas distintas. Assim, afirma que:

A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. [...] levado a efeito, em geral, por meio do processo de escolarização e, portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual. O letramento [...] focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita [...] procura estudar e

descrever o que ocorre nas sociedades quando adotam um sistema de escritura de maneira restrita ou generalizada [...] tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado, e, nesse sentido, desliga-se de verificar o individual e centraliza-se no social. (TFOUNI, 2002, p. 9-10)

É importante salientar que os sentidos atribuídos ao letramento nem sempre coincidem com os que nos foram mostrados nas pesquisas que lhes deram origem, sendo assim Vóvio & Kleiman (2013) dizem que:

Como todo conceito que migra de uma esfera social a outra, os modos de abordá-lo, concebê-lo e ressignificá-lo revelam o processo de apropriação dentro de determinada área, frente a variados objetos de estudo e interesse: criam-se réplicas aos já-ditos (...). (VÓVIO & KLEIMAN, 2013, p.179)

Sendo assim, conclui-se que não somente referente aos estudos de letramento, mas referente aos vários tipos de estudo sempre haverá réplicas aos já-ditos e réplica não quer dizer que seja cem por cento (100%) igual.

1.2 A heterogeneidade da escrita

A escrita é, assim como a fala, heterogênea. Corrêa (2006) defende a ideia de que a presença do falado no escrito não registra apenas a relação entre duas tecnologias diferentes, mas a relação entre dois modos de enunciação que se constituem mutuamente. Portanto, é de fácil compreensão que elementos dessa constituição heterogênea marquem presença tanto nos produtos da fala quanto da escrita e vice e versa.

Quando o assunto baseia-se na heterogeneidade da escrita recorreremos à concepção dialógica de Bakhtin para a qual um enunciado da língua – construído na “alternância dos sujeitos do discurso” – seria “pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva”, portanto, assim, “ser visto antes de tudo como uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo” (BAKHTIN, 2011, p.297). Desta forma, compreende-se que qualquer amostra de utilização da linguagem, seja na modalidade escrita ou oral, precisaria considerar o caráter dialógico e situacional da língua. É de se compreender que a escrita de um texto poderia aparecer como uma resposta a enunciados e aos enunciadores anteriores.

Durante essa troca de informações entre os enunciados e os enunciadores se percebe que um enunciado sempre reflete o processo do discurso, os enunciados do outro. Fato este, que nos leva a considerar a busca por indícios que revelem o trabalho, singular do sujeito com a linguagem, já que a partir das percepções de outros, podemos construir as nossas próprias. Segundo Bakhtin:

[...] a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros. Em certo sentido, essa experiência pode ser caracterizada como processo de assimilação – mais ou menos criador – das palavras do outro (e não das palavras

da língua). Nosso discurso, isto é, todos os nossos enunciados, [...] é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau vário de perceptibilidade e de relevância. Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos, e reacentuamos. (BAKHTIN, 2011, p 294-295)

Tomamos o conceito de heterogeneidade da escrita, concebido por Corrêa (2004, p.9) como sendo um “encontro entre as práticas sociais do oral/falado e do letrado/escrito” fato que está fundamentado na concepção dialógica de linguagem. Essa concepção permite inferir que a produção textual englobaria não apenas fenômenos referentes ao letramento, mas, sobretudo fenômenos referentes à oralidade; por ora, seria a oralidade própria da constituição heterogênea da escrita. Assim, entende-se que o modo heterogêneo de constituição da escrita seria:

[...] o trânsito entre as práticas sociais do campo das práticas orais e as do campo das práticas letradas, como modo de justificar a presença de fatos linguísticos da enunciação falada (gêneros, recursos fônicos, morfossintáticos, lexicais e pragmáticos) na enunciação escrita. (CORRÊA, 2001, p.142)

De acordo com o pensamento de Côrrea, pode-se assumir que marcas das práticas orais estão presentes nos variados gêneros escritos existentes, produzidos em situações escolares ou não.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, tomamos a relação entre a oralidade e a escrita, que se aproxima de uma prática social do campo das práticas orais – quanto à enunciação oral – e uma prática social do campo dos fatos linguísticos – relacionada à enunciação escrita, pretende-se “com essa aproximação, chamar a atenção para a convivência de marcas linguísticas dessas práticas nos vários eventos discursivos, inclusive nos diversos gêneros escritos produzidos” (CORRÊA, 2011, p. 143-144), permitindo assumir a heterogeneidade como constitutiva da escrita. Assim constituindo a prática da análise e a interpretação dos indícios que foram encontrados no corpus desta pesquisa, analisados no Capítulo 3. É neste sentido, que olhamos as produções escritas dos estudantes da EJA, buscando não ratificar o discurso da influência da oralidade na escrita, mas de revelar a oralidade como constitutiva da escrita e vice-versa, portanto, compreendendo-as em uma relação de heterogeneidade e intergenérica.

1.3 A Linguagem na Proposta curricular do Ensino fundamental da EJA

De acordo com a Proposta curricular do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos do 1º segmento (BRASÍLIA: 2002), o ensino da linguagem baseia-se na caracterização da linguagem oral e da linguagem escrita.

Quanto à linguagem oral, devido aos estudos no campo da Linguística, muitas concepções mudaram: a linguagem oral passou a ser vista com uma natureza mais flexível e dinâmica que a escrita, absorvendo rapidamente as inúmeras variações decorrentes do contexto sociocultural na qual se desenvolve. Cabe ao professor de

Língua Portuguesa acolher a diversidade, possibilitando aos educandos a ampliação de suas formas de expressão e o uso de modos de falar adequados às diferentes situações e intenções comunicativas.

É importante levar em consideração que independentemente da escolaridade do aluno, neste caso especificando o aluno da Educação de Jovens e Adultos (EJA), sabendo que ele usa a língua para interagir em várias situações comunicativas nos grupos sociais com os quais convive, é necessário demonstrar aos educandos as diversas formas adequadas de se expressar conforme as diferentes situações comunicativas.

Em relação à linguagem escrita, um primeiro fator a ser levado em consideração é que como na oralidade o educando já sabe falar, na escrita ele também revela/apresenta conhecimentos sobre a escrita. Segundo a Proposta Curricular (BRASÍLIA: 2002), muitos alunos conhecem algumas letras e já sabem escrever seus próprios nomes; em geral, todos já se defrontaram com a necessidade de identificar placas escritas, preencher formulários, encontrar preços de mercadorias, tomar um ônibus na rua.

Relacionado ao processo de aprendizagem da escrita, distinguem-se dois âmbitos: o de compreensão e o de domínio. O domínio desses dois âmbitos deve se realizar simultaneamente de modo que eles se apoiem mutuamente, sabendo que a compreensão diz respeito aos recursos e mecanismos de funcionamento do sistema de representação escrita e o domínio às distintas formas com que esses recursos são utilizados em diferentes textos, de acordo com suas intenções comunicativas (BRASÍLIA: 2002). Cabe aqui ressaltar que, através do domínio do sistema alfabético, a compreensão na relação entre as letras e os sons da fala chega-se a compreensão das regularidades e irregularidades. As irregularidades dizem respeito às peculiaridades da ortografia da Língua Portuguesa. Esta afirmação leva à compreensão de que uma palavra pode ser pronunciada de muitas formas, mas deve ter uma única grafia.

Não podemos escrever do jeito que falamos, pois isso tornaria o registro escrito extremamente instável e seria muito difícil nos compreender, questão norteadora deste artigo.

1.4 O Caso da Escrita Na Eja

Quanto à escrita na EJA, ainda levando em consideração a Proposta Curricular do Ensino Fundamental da EJA (BRASÍLIA, 2002), os objetivos da área de Língua Portuguesa estão prioritariamente voltados para o aperfeiçoamento da comunicação e o aprendizado da leitura e da escrita.

A escolha pelo paradigma indiciário (GINZBURG, 2002) visou a busca de indícios que foram investigados e constituem, em nossa análise, as marcas enunciativo-discursivas interpretadas por meio da noção de “ruína de gênero discursivo”, numa

conotação positiva para ruína, modo como olhamos o processo de formação/constituição de novos gêneros discursivos. Portanto, ruína corresponderia a vestígios de relações intergenéricas (CORRÊA, 2006).

2 | METODOLOGIA

Para o desenvolvimento deste trabalho, optamos por uma metodologia que levasse em consideração os aspectos qualitativos que exploram as características dos indivíduos e cenários (MOREIRA e CALEFFE, 2008) baseados em uma pesquisa empírica, realizada por meio de uma análise de dados específicos constituídos por “grafias não convencionais”, que aqui denominamos de ruínas (CORRÊA, 2001). O material analisado são textos escritos produzidos por estudantes da modalidade de ensino EJA de uma escola pública.

As grafias não convencionais encontradas foram analisadas seguindo os três eixos propostos por Corrêa (1998):

- O primeiro eixo é o eixo da representação que o escrevente faz da gênese da (sua) escrita – momento em que o escrevente ao apropriar-se da escrita tende a tomá-la como representação termo a termo da oralidade, em que tende a igualar dois modos de realização da linguagem verbal;
- O segundo eixo é o da representação que o escrevente faz da escrita como código institucionalizado – neste caso código não se refere ao processo de codificação da língua escrita, nem à tecnologia da escrita (alfabética), nem ao trabalho de interpretação semiótica (decodificação). Corrêa entende código como o processo de fixação metalinguística da escrita pelas várias instituições, sujeito, portanto, aos movimentos da história e da sociedade, dinâmico e aberto, não restrito à escola.
- O terceiro eixo da representação da escrita em sua relação com o já falado/já ouvido e o já escrito/já lido - por meio dessa relação o escrevente põe-se em contato, não só com tudo quanto teve de experiência oral, mas também com a produção escrita em geral com a produção escrita particular, por exemplo, a coletânea de textos dos alunos da EJA.

As ocorrências de grafias não convencionais foram encontradas em textos que nos foi doado pela professora orientadora de uma escola X, situada na zona oeste da cidade do Rio de Janeiro. Nessa escola havia 177 alunos matriculados nas turmas de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental da EJA. Seguindo orientações da Secretaria Municipal de Educação com vistas à apresentação em um evento da Rede, a professora orientadora propôs aos alunos uma produção textual como tema “A violência”.

Das 177 propostas enviadas, somente 25 produções foram entregues à professora, totalizando apenas 12% do quantitativo de alunos referentes ao segundo segmento do Ensino Fundamental em EJA. Destacamos que não foi possível investigarmos o porquê de ter havido um percentual tão baixo quanto à devolução das produções escritas.

Os textos doados foram produzidos para atender à exigência de um trabalho

coletivo solicitado aos alunos e orientado pela professora orientadora para participar de uma Exposição de Trabalhos da EJA na rede pública de ensino.

2.1 Contextualização da Proposta de Produção Escrita e dos Sujeitos participantes

Para os educandos foi proposto o seguinte contexto e eles teriam de desenvolver uma produção escrita com base em um pequeno texto, orientado por duas perguntas conforme abaixo:

“A sociedade enfrenta diferentes tipos de violência a cada instante. Nos jornais, na internet e nas conversas entre amigos o tema mais frequente é sobre violência. Existe violência de vários tipos: violência contra a mulher, violência física, violência sexual, violência contra valores religiosos, até o *bullying* é um tipo de violência. De alguma forma, todos já sofremos algum tipo de violência. Responda às seguintes perguntas, criando um texto: O que é violência para você? Qual (is) violência(s) afeta(m) (ou afetaram) sua vida?”

Todo esse processo de elaboração textual foi acompanhado pela professora orientadora, para esclarecer possíveis dúvidas. A realização desta primeira etapa da criação textual foi individual, de forma que a professora orientadora não fez nenhuma intervenção no processo e na escrita dos alunos.

Além do espaço para a produção escrita, a proposta continha outras informações que visavam ao levantamento dos dados para efeito de apresentação final, resultando em tabelas estruturadas seguindo, preferencialmente, o nível de letramento, o sexo e a faixa etária dos alunos. Esses dados foram organizados em uma tabela, com o intuito de visualizar melhor as informações. Os textos escritos pelos alunos foram identificados do A1 ao A25, visando ao anonimato dos participantes e à preservação de suas identidades. No quadro, a seguir, tem-se uma caracterização do perfil dos estudantes que devolveram a proposta:

Nome	Idade	Nível de ensino	Sexo
A1	17	6º ano	M
A2	17	6º ano	M
A3	42	6º ano	M
A4	Não informou	6º ano	Não informou
A5	20	6º ano	F
A6	22	7º ano	M
A7	16	7º ano	M
A8	20	8º ano	F
A9	16	8º ano	F
A10	30	8º ano	F
A11	19	8º ano	F
A12	45	8º ano	F
A13	16	8º ano	M
A14	Não informou	8º ano	M

A15	17	8º ano	F
A16	16	8º ano	F
A17	31	8º ano	F
A18	44	9º ano	F
A19	17	9º ano	M
A20	20	9º ano	F
A21	22	9º ano	F
A22	18	9º ano	M
A23	41	9º ano	F
A24	42	9º ano	F
A25	16	9º ano	M

Quadro 1: Perfil dos estudantes

Fonte: GONÇALVES (2016)

De acordo com os dados coletados e inseridos na tabela acima, temos 25 sujeitos dos quais 10 são do sexo masculino, 14 do sexo feminino e 1 não informou. Quanto ao nível de ensino, encontramos cinco textos de alunos do 6º ano; dois textos do 7º ano; dez textos do 8º ano e oito textos provenientes do 9º ano da EJA. A faixa etária dos alunos varia entre 16 e 45 anos.

3 | AQUI AS RUÍNAS SÃO PRECIOSAS: O CASO DAS GRAFIAS NÃO CONVENCIONAIS

Para análise dos dados, realizamos um levantamento das grafias não convencionais com base no paradigma indiciário Ginzburg (2002) que prevê uma análise de indícios, detalhes, pistas, marcas encontradas nos textos dos alunos. Essas grafias não convencionais serão identificadas, aqui, como “ruínas de gêneros discursivos”. De acordo com Corrêa (2006) “ruínas são parte mais ou menos informes de gêneros discursivos, que, quando presentes em outro gênero, ganham o estatuto de fontes históricas (...) da constituição de uma fala ou de uma escrita”. As ruínas aqui não carregam um significado negativo, como algo que possa ser considerado como resto e sim, como elementos fundadores de novos saberes.

As ruínas foram identificadas após diversas leituras minuciosas das 25 redações que compõem o corpus desta pesquisa. Quanto ao resultado geral, identificamos um total de 128 ocorrências de grafias não convencionais nestas redações de alunos da EJA.

Após levantamento de todos os indícios de ruínas, os mesmos foram contabilizados e separados por tipos de ocorrências. Dentre essas ocorrências, podemos observar a troca de “m” por “n” como na palavra “porén” (A25), falta de marca de infinitivo como na palavra “exerce” (A21), falta de marca de plural na terceira pessoa do plural dos

verbos como no verbo “queria” (A7), a troca da conjunção adversativa “mas” pelo advérbio de intensidade “mais” (e até 1 ocorrência do inverso), os casos de troca das letras S/SS/Ç/Z/C quando estão em posições de som de /s/ ou /z/, a troca de “e” por “i” e o inverso assim como a de “u” por “o” e o inverso, ou até mesmo por “l”, e , também o caso de monotongação que trata da redução do ditongo por uma única vogal, como ocorre em “dexando” ao invés de “deixando” (A11).

Apesar de todos esses tipos de ocorrência e da importância de pesquisá-las, neste estudo focamos na análise dos tipos de ocorrência que ocorreram com mais frequência, seguidas no quadro abaixo:

Texto	Ocorrências
A2	Mante (manter)
A3	Vicil (vício) Mora (morar) Preocupar (preocupar)
A5	Almenta (aumenta) Anda (andar) Acaba(acabar)
A6	Mas (mais) 3 OCORRÊNCIAS
A8	Difícios (difíceis) Mas (mais)
A9	Fauta (falta) Decorre (decorrer)
A15	Onibos (ônibus) Entrar (entra) Cifor (se for)
A16	Mas (mais) 4 OCORRÊNCIAS Conversa (conversar) Debate (debater)

A18	Si (se) Sita (citar)
A21	Exerce (exercer) Mas (mais)
A22	Volta (voltar) Conversa (conversar) Mas (mais)
A25	Lida (lidar)

Quadro 2: indícios de ruínas que serão analisados

Fonte: GONÇALVES (2016)

Esses indícios foram analisados seguindo a classificação em três grupos:

1. A falta da marca de infinitivo nos verbos;
2. A troca da conjunção adversativa “mas” pelo advérbio de intensidade “mais”;
3. A troca de “e” por “i” e o inverso; A troca de “u” por “o”, o inverso e também a troca por “l”.

3.2 Análise dos Dados

De acordo com os três grupos citados no tópico acima, encontramos no caso de número 1 (falta da marca de infinitivo dos verbos) 12 ocorrências nos seguintes verbos: Mante(r); Mora(r); Anda(r); Acaba(r); Decorre(r); Conversa(r)[2X]; Debate(r); Sita(Citar); Exerce(r); Volta(r); Lida(r).

E no caso de número 2, encontramos 10 ocorrências da troca da conjunção adversativa *mas* pelo advérbio de intensidade *mais*.

Os indícios acima encontrados nas produções escritas dos estudantes evidenciam os vestígios de gêneros interferentes (intergenéricos), reconhecidos na escrita como ruínas. Corrêa ajuda-nos a analisar e interpretar estes indícios que denomina de ruínas como “aspectos linguístico-discursivos registrados nos textos e que constituem um modo de ter acesso dos saberes formais (escolarizados) e informais com os quais o escrevente tem contato (CORRÊA, 2006, p.4).

Para o autor, estas ruínas apresentam um caráter responsivo ativo dos enunciados genéricos que de acordo com Bakhtin constituem réplicas a outros dizeres próximos ou distantes em relação ao espaço/tempo.

Nestes indícios destacados acima, observamos um caráter híbrido da relação oral/escrito, isto é, um caráter escritural da oralidade (a sonoridade que dá suporte

ao escrito) que expressa a preservação da memória pela tradição oral, inclusive, da memória do plano formal dos usos da linguagem..

Neste sentido, Corrêa afirma que uma outra concepção de escrita, que reconheça e trabalhe com a convivência entre o oral e o escrito pode render bons frutos (CORRÊA, 2006, p.21), buscando indícios de relações dialógicas presentes nos textos em que a presença de escritas imprevistas não sejam tomadas como “defeitos“, mas como “marca da relação do enunciado genérico com o autor“, fato que põe determinado gênero em contato com as mais variadas práticas de linguagem em que o autor se insere, repondo a dinâmica histórica de constituição e reconstituição daquele gênero (CORRÊA, 2006, p.22).

O caso de número 3 que engloba a troca de “e” por “i” e o inverso; a troca de “u” por “o”, o inverso e também a troca por “l”, encontramos os seguintes indícios: vicil (vício), preucupar (preocupar), aumenta (aumenta), dificios (difíceis), fauta (falta), onibos (ônibus) e si (se).

Analisando esses indícios de acordo com a metodologia expressa pelo paradigma indiciário, percebemos que a escolha de grafemas de vogais poderia servir à construção de diferentes sentidos do texto como o caso da ênfase. Quanto ao modo como esses sentidos são construídos, notamos o papel preponderante de certa escolha lexical, aqui denominada ênfase – quando determinados vocábulos são enfatizados pela escolha da vogal (TENANI e REIS, 2011, p.82).

CONSIDERAÇÕES

Com os resultados obtidos nesta pesquisa, podemos afirmar a importância do professor reconhecer a legitimidade de relações intergenéricas não previstas nos textos de jovens e adultos, buscando compreender as “grafias não convencionais” ou os “equívocos” ou as “ruínas” como respostas que denunciam a convivência com práticas sociais, marcadas por relações dialógicas. Portanto, não se trata de eliminar os traços da oralidade na escrita, mas de compreender que, em um processo histórico e dialógico, a oralidade é constitutiva da escrita. Além disto, esperamos que este trabalho sirva como base para futuras pesquisas na área relacionadas aos estudos da linguagem com ênfase na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série: introdução** / Secretaria de Educação Fundamental, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_livro_01.pdf. Data de acesso: 30/07/2016.

CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves. **As perspectivas etnográfica e discursiva no ensino da escrita: o exemplo de textos de pré-universitários**. Revista da ABRALIN, v. Especial, p. 333-356, 2011.

_____. **Relações intergenéricas na análise indiciária de textos escritos.** Trabalhos em Linguística Aplicada (UNICAMP), v. 45(2), p. 205-224, 2006.

_____. **O modo heterogêneo de constituição da escrita.** São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. **Letramento e heterogeneidade da escrita no ensino de Português.** In: SIGNORINI, I. (Org.). Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2001. v. 1, p. 135-166.

_____. **O paradigma indiciário na apreensão do modo heterogêneo de constituição da escrita.** Estudos Lingüísticos (São Paulo), São José do Rio Preto (SP), v. XXVII, p. 72-78, 1998.

GINZBURG, Carlo. **Sinais: raízes de um paradigma indiciário.** In: _____. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história.* Tradução Frederico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

GONÇALVES, D.T.. **Ruínas: Quando o erro se torna algo precioso. Uma análise de textos produzidos por alunos da EJA.** 2016. 32 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Curso de Especialização Saberes e Prática da Educação Básica - EJA (CESPEB/EJA) UFRJ, Rio de Janeiro, 2016.

GRANDO, Katlen B. **O letramento a partir de uma perspectiva teórica: origem do termo, conceituação e relações com a escolarização.** In: IX ANPEDSUL 2012 Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012, Caxias do Sul. Anais do IX ANPEDSUL 2012 Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012. v. 1 DVD

KLEIMAN, A. B. **O Letramento na Formação do Professor.** Resumo publicado nos Anais do VII Encontro Nacional da ANPOLL Porto Alegre 1992. Goiânia, ANPOLL, 1991.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia de pesquisa para o professor pesquisador.** 2.ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008

REIS, Marília Costa; TENANI, Luciani Ester. **Registros da heterogeneidade da escrita.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

SOARES, M.B. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** Revista Brasileira de Educação (Impresso), v. 51, p. 5-17, 2004.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização.** 5 ed. São Paulo: Cortez, 2002

VÓVIO, CLAUDIA LEMOS ; KLEIMAN, ANGELA B. . **Letramento e alfabetização de pessoas jovens e adultas: um balanço da produção científica.** Cadernos CEDES (Impresso), v. 33, p. 177-196, 2013.

MEMÓRIA SOCIAL E RESISTÊNCIA: ORGANIZAÇÃO COMUNITÁRIA CONTRA O FECHAMENTO DA ESCOLA ALICE DO AMARAL PEIXOTO

Lucas do Couto Neves

Universidade Federal Fluminense – UFF/Infes
Santo Antônio de Pádua – RJ

Pablo Peixoto de Jesus Santos

Universidade Federal Fluminense – UFF/Infes
Santo Antônio de Pádua – RJ

Bruno de Oliveira Corrêa

Universidade Federal Fluminense – UFF/Infes
Santo Antônio de Pádua – RJ

Francisca Marli Rodrigues de Andrade

Universidade Federal Fluminense – UFF
Niterói – RJ

RESUMO: O atual cenário da educação brasileira tem imposto momentos de crise para as comunidades que sempre estiveram à margem das políticas públicas educacionais; ou seja, as populações do campo. Nesse contexto, a Educação do Campo apresenta-se como o principal segmento afetado, uma vez que tais políticas recorrem ao argumento economicista e, por conseguinte, de centralização como padrão de qualidade da modernidade. Justificando, assim, um grave processo de retirada de direitos, no qual o fechamento de escolas do Campo apresenta-se como uma constante. Diante desse cenário de fechamento de escolas, também na cidade de Santo Antônio de Pádua-RJ, fomos desafiados a

discutir, efetivamente, as problemáticas sociais. Logo, elaboramos uma pesquisa-ação que teve como objetivo principal, em colaboração com a comunidade, produzir um documentário com as lideranças da comunidade do Salgueiro como forma de registrar a luta e resistência contra o fechamento da Escola Alice do Amaral Peixoto. Para tanto recorreremos à metodologia da observação da realidade, entrevistas e rodas de conversas com oito lideranças da comunidade do Salgueiro. Os resultados mais significativos indicam que a luta *com* coletividade, conseguiu resistir e impedir o fechamento da escola na comunidade do Salgueiro. Esse protagonismo, em articulação com o curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo, da Universidade Federal Fluminense, polo INFES, foi precursor de uma onda de discussões e debates sobre o atual quadro educacional do município.

PALAVRAS-CHAVE: Educação do Campo, Resistência, Memória Social.

ABSTRACT: The current scenario of the Brazilian education has been causing difficult moments for the communities that live on the edges of the society education policies, that is, the rural population. In this context, the education in the rural areas has been the most affected issues and the government says that's because of the economic crisis we're been through, so

they focus on the big cities due to modern living standards. Besides, because of this there's a huge rights loss in which many schools are having to close their doors. On account of those closures also on Santo Antonio de Padua's city, we were invited to discuss about these social problems. Therefore we -together with the community- created a plan of action aimed at direct a documentary with Salgueiro's leaders about all the efforts against the closure of Alice do Amaral Peixoto school. Thus, we appealed to the reality observation methodology, that is, interviews and meetings with the 8 leaders from Salgueiro. The most significant results shows that the mutual struggle can resist and avoid the school to close. This leading jointly with the course of interdisciplinary degree of rural education (UFF) were the responsible for a big wave of debates about the actual scenario of the education in the city.

KEYWORDS: Public Rural Education, Resistance, Social Memory.

INTRODUÇÃO

A atual onda de fechamentos de escolas do campo, em todo o cenário nacional, impõe às populações do campo a necessidade de uma releitura do sistema educacional brasileiro. Especialmente, a compreensão de que a luta pela educação pública de qualidade deve ser uma constante, sobretudo em momentos de barbáries contra estes povos, os quais, historicamente, foram deixados às margens das políticas públicas. Em âmbito municipal, a atual crise está ligada diretamente aos argumentos economicistas (SCHMITZ; CASTANHA, 2017), à centralização de poder e ao padrão de “evolução” de sociedade (ARROYO, 2007), os quais são utilizados para justificar uma série de injustiças sociais e negação de direitos às populações do campo. Populações estes entendidas na pauta dos documentos normativos nacionais enquanto:

Os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural (BRASIL, 2010).

Contra essas injustiças, a comunidade do Salgueiro, zona rural do município de Santo Antônio de Pádua-RJ, foi a principal protagonista na luta contra o fechamento da Escola Alice do Amaral Peixoto. Atualmente, na referida escola trabalham seis profissionais, dos quais três são docentes, duas pessoas trabalham no apoio e uma diretora. Conta, em sua estrutura física, com três salas de aula que funcionam no turno da manhã, nas quais atende, aproximadamente, vinte e três estudantes nas séries do Ensino Fundamental. Nesse sentido, ninguém melhor que os líderes da comunidade para descrever as motivações, os argumentos e as estratégias de resistência que a comunidade recorreu para organizar a resistência contra a negação de direitos, principalmente o educativo escolar, que assolam a paz dessa comunidade.

Resistência esta que foi iniciada após uma reunião com representantes da Secretaria Municipal de Educação do município, cuja pauta principal consistia

no fechamento da Escola. Esse momento ocasionou a reflexão e a indignação da comunidade, a qual tomou posse da discussão, procurando bases legais, no âmbito dos direitos fundamentais, para resistir perante tal ato. Desse modo, a comunidade articulou, juntamente com o curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo da UFF, estratégias que tinham como finalidade fortalecer sua luta e ampliar sua voz e, portanto, as possibilidades de diálogos com a rede municipal de Educação.

Por meio dessa articulação, a proposta, que foi construída pela comunidade e pelos acadêmicos, teve como objetivo formalizar e documentar os acontecimentos. Em outras palavras, registrar esse momento histórico da escola, para que a resistência ao fechamento da mesma seja ressignificado na memória social da comunidade. Para tanto, a proposta consistiu-se em construir, primeiramente, um material audiovisual, cuja finalidade consistiu na possibilidade de ampliar as vozes da comunidade em outros espaços sociais.

METODOLOGIA

O presente trabalho teve como metodologia a pesquisa-ação, pautado no objetivo de, em colaboração com a comunidade, produzir um documentário com as lideranças da comunidade do Salgueiro sobre a luta e resistência contra o fechamento da Escola Alice do Amaral Peixoto. Para tanto, os líderes comunitários propuseram realizar rodas de conversa, a fim de conscientizar a comunidade sobre a problemática. Desse modo, nossa colaboração aconteceu no sentido de entrevistar a comunidade, propor o roteiro de perguntas para as rodas de conversas, bem como documentar toda estrutura do diálogo que, por ventura, resultou na criação de um material audiovisual. Igualmente, no sentido de orientação durante todo o processo de resistência, na qual foi imprescindível a organização estrutural dos debates, as instrumentalizações legislativas e as possibilidades de diálogos com os representantes da governabilidade local.

Diante do contexto, geográfico e situacional, nossa principal metodologia de pesquisa, no âmbito da pesquisa-ação, consistiu em: *a)* ouvir os anseios e receios das lideranças da comunidade; *b)* compreender como, de fato, a comunidade entende os processos de imposição da governabilidade local; *c)* conhecer as principais estratégias de resistência dos protagonistas perante o possível fechamento da escola. Nesse sentido, a pesquisa foi protagonizada por nove moradores da comunidade do Salgueiro-RJ, destes 8 são do gênero feminino e um do gênero masculino. Tais moradores, lideranças nesse processo de organização comunitária e resistência ao fechamento da escola, participaram de entrevistas e rodas de conversa, as quais foram registradas em formato de documentário.

Participaram da pesquisa, também, três estudantes, sendo um morador da comunidade, e uma docente do curso Interdisciplinar Educação do Campo da Universidade Federal Fluminense (UFF). Os discursos e falas produzidos a partir das

entrevistas e rodas de conversas são apresentados, enquanto material de primeira-mão, a seguir. Nesse diálogo, nossa posição epistemológica consiste em darmos prioridade aos discursos dos protagonistas da pesquisa em detrimento da literatura acadêmica. Esta posição parte do entendimento de que as vozes das lideranças da comunidade do Salgueiro possuem potencial, por excelência, para a construção desse texto que, também, se caracteriza enquanto memória social.

DISCUSSÕES

As diferentes vozes da comunidade ecoam no sentido de defender um bem comum; isto é, a valorização da comunidade. Anunciam, também, a resistência contra o fechamento da Escola Alice do Amaral Peixoto que, segundo informações da comunidade, funciona plenamente há quase sete décadas. Na mesma medida, tais vozes denunciam as injustiças sociais, a negação de direitos e a ausência intencional do Estado, sobretudo a falta que a escola causaria para a comunidade. A discussão dos diálogos coletados perpassa, principalmente, pelo descaso dos órgãos municipais frente à comunidade. Nessa perspectiva, o morador Marcelo relatou que:

A única representação direta da prefeitura na comunidade é a nossa escola, e se você fechar essa escola o poder público não atua mais na comunidade. A distribuição de água é privatizada, a limpeza é terceirizada e etc. Assim, se eles (prefeitura) tirarem a escola, nossa vida fica no erro, sem nada, sem resposta nenhuma do poder público na comunidade. (MARCELO)

Desta maneira, compreendemos que à medida que o poder público se ausenta de suas responsabilidades, os movimentos em prol da comunidade começam a crescer (CUNHA, 2001; p. 65). Não foi diferente na comunidade rural do Salgueiro que, diante desse contexto, começou a forjar-se enquanto sujeito coletivo contra a fechamento da escola. Como afirma Sader (1998; p.45); “é na elaboração dessas experiências que se identificam interesses, constituindo-se então coletividade”.

A presidente da associação de moradores do Salgueiro, que também já trabalhou na escola Alice do Amaral Peixoto, Professora Jaine, destacou que “a Escola é o único patrimônio cultural que a comunidade tem, eles não podem fechar essa Escola assim”. Acrescenta que “a prefeitura disse que iria fechar para cortar gastos, eu [...] questionei. Como assim, cortar gastos? Tem muitas outras áreas que pode se pensar no corte de gasto, mas na Educação não”. Na fala da professora Jaine fica explícito a justificativa da governabilidade local; ou seja, o aspecto economicista da questão, não respeitando o valor cultural e simbólico da escola, bem como a garantia de direitos à comunidade. A professora descreve, ainda, como aconteceu o processo de criação da escola, e com indignação afirmou:

Meu avô, em 1952, com sessenta e tantos anos e com a mente aberta doou um terreno para a construção de uma escola. E hoje, 2017, as pessoas vem querendo fechar uma escola, eu não entendo. E em vez de ampliar eles estão reduzindo, sinceramente eu não entendo. Corta tudo, corta tudo, menos educação e saúde, pois sem isso ninguém vive não. Todos nós precisamos de Educação. O que a

A ausência de representatividade do poder público na comunidade caracteriza-se como reflexo de um modelo hegemônico e centralizador de saberes e poderes. Tal modelo descaracteriza, por diversas razões e interesses, as populações do campo, deixando-as às margens das políticas públicas e, por conseguinte, negando-lhes direitos fundamentais, tais como: saúde, educação, segurança pública, esporte e lazer, entre outros. Tal modelo fundamenta sua justificativa na questão financeira e de centralidade urbana (SCHMITZ; CASTANHA, 2017), ao tempo em que desconsidera as particularidades e singularidades dos atores sociais e territórios que estão fora da cidade.

Com base neste modelo, é possível perceber que a comunidade do Salgueiro tem vivido períodos onde sua realidade é marcada por uma política centralizadora que, no município de Santo Antônio de Pádua, descaracteriza o local. Essa descaracterização parte de um olhar de descredibilidade para a comunidade, uma vez que desvaloriza os sujeitos e os saberes do lugar. Porém, a luta de resistência que a comunidade conseguiu perante tal ato de fechamento foi, sem dúvidas, a contraproposta a este modelo. Em outras palavras, uma maneira de fortalecer a resistência invocando e construindo memória social da comunidade. Memória esta que “não nos deixa olvidar as marcas da opressão, da estigmatização e da violência no sentido amplo da palavra e, justamente, por sermos conscientes desta opressão resistimos, como estratégia de antecipação” (ANDRADE; CARIDE, 2016, p. 36).

Na realidade do Salgueiro, a noção de memória e antecipação nos remete a um novo olhar para a comunidade. Se por um lado o valor estava em concentrar os esforços para os centros, agora entramos em um diálogo que procura valorizar também a comunidade. Esse entendimento já está sendo aplicado em outras comunidades, uma vez que o sistema educacional, não somente no município de Santo Antônio de Pádua, passa por uma onda de fechamento de escolas do campo. Uma característica própria dos interesses econômicos que operam por meio das agências de poder, cujo propósito consiste na retirada dessas populações de seus territórios.

No argumento pautado nos interesses econômicos, o que não é pensado e considerado, pela governabilidade local, é a adaptação de estudantes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, o que sugere menos de dez anos de idade, em um ambiente totalmente diferente da sua realidade. Essa mudança brusca pode ocasionar uma série de problemáticas, entre elas a evasão escolar. Outra problemática dessa possível mudança consiste, na opinião da comunidade, no perigo inerente à mobilidade de seus filhos da comunidade para deslocá-los para a cidade. Para os moradores da comunidade do Salgueiro, “certamente as crianças que são da comunidade e ao redor, não conseguiriam se adaptar à Escola da cidade, pois são crianças que teriam que acordar muito cedo, e também muito novas para encarar um ônibus lotado e sem segurança” (MARCELO).

Sobre tais perigos, a fala de moradora Joselaine reitera as mesmas preocupações, “no meu caso, eu só a colocaria (filha) na escola quando ela atingisse uma idade que me trouxesse segurança, porque o ônibus só tem uma monitora para dar conta de todas as crianças, creio eu que ela não daria conta. Por motivos de segurança eu teria que tirar minha filha da escola” (JOSELAINÉ). Para a comunidade, esse modelo representa uma forma de violência institucional, principalmente quando força uma adaptação do estudante do campo à cidade. De igual maneira, retira da comunidade o evento cotidiano que a Escola proporciona no lugar. Nesse sentido Claudiana, moradora da comunidade, ressalta que:

se fechar a Escola acabou o sorriso das crianças. Pois a nossa alegria maior é sair de casa e ver as crianças brincando na hora do recreio, correndo no campo. A comunidade fica florida, até quem não estuda vai lá participar do recreio. E nós mães ficamos ali admirando, porque é mais que uma Escola, é uma amizade que a gente constrói aqui (CLAUDIANA).

O fechamento da escola na comunidade, certamente, traria consigo a barbárie de negar a Educação para o Campo, para a comunidade, dificultando, entre outras questões, acesso à escola. Do mesmo modo, produzindo inexistências, desvalorizando a comunidade, forçando uma adaptação das crianças do campo à cidade de forma violenta e precipitada. Porém, a Educação do Campo, na comunidade do Salgueiro, não entrou para a estatística de escolas do Campo fechadas, mas sim para uma estatística de escolas que resistiram ao processo de fechamento. Para Sabrina, a moradora da comunidade e acadêmica do curso de Física na UFF/INFES, o sentimento que ficou é que “nós nunca podemos parar de lutar, a gente tem o direito de ter educação aqui na comunidade e valeu a pena lutar para que a escola não fosse fechada” (SABRINA).

Depois de resistir ao fechamento da escola, a comunidade entende que o processo de luta ainda não chegou ao fim e buscam, de forma articulada, convencer a prefeitura da cidade para que esta tenha um olhar com mais respeito perante a comunidade. Como expressa a moradora Maria Lúcia “eles (prefeitura) poderiam olhar com mais carinho para a comunidade. Nas escolas da cidade eles são muitos e aqui somos poucos, mas se lá tem vidas aqui na comunidade também tem”. Acrescentou ainda que o governo local “não pode esquecer de um lugar só pelo número de pessoas, as vidas aqui também têm valor. Os poucos alunos da comunidade também precisam do olhar de lá (prefeitura), assim como eles olham para quem estuda na cidade” (MARIA LÚCIA).

CONCLUSÕES

A colaboração no processo de construção de memória social, luta e resistência da comunidade do Salgueiro contra o fechamento da Escola Alice do Amaral Peixoto, situa-nos em possibilidades concretas que vão além da produção de um documentário. Inscreve-nos em cenários de organização e participação comunitária, no qual não há território livre a ser conquistado, uma vez que as tensões políticas, econômicas e sociais

são constantes e a luta é permanente por aquilo que acreditamos; isto é, o direito à Educação do Campo com qualidade. Nesse sentido, os resultados não poderiam ser melhores, já que a comunidade conseguiu resistir e impedir o fechamento da escola.

O protagonismo conquistado, entre outros fatores, vem se estabelecendo como precursor de uma onda de discussões e debates sobre o atual quadro educacional no município, sobretudo do estado de precariedade e fechamento das escolas do campo. Desse modo, não podemos deixar de citar as transformações que estão se concretizando em função das políticas públicas educativas pensadas para as populações do campo. Embora estas não sejam efetivadas na maneira como foram pensadas, por meio delas está sendo possível viabilizar processos de formação de educadores do campo. Tais processos, ultrapassam os muros da Universidade e, desde uma prática dialógica, integra outros atores sociais, de modo fortalecer as reivindicações pelo direito à Educação do Campo com qualidade. Instaura, também, outras possibilidades de memória e antecipação, na medida em que recorre os mecanismos legais enquanto estratégia de resistência e de protagonismo social.

AGRADECIMENTOS

Nós, acadêmicos do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo do Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior (INFES) da Universidade Federal Fluminense (UFF), agradecemos a comunidade do Salgueiro pelo trabalho em conjunto, por permitir a possibilidade da nossa participação na construção da memória social e documentar o ato de resistência da comunidade frente as arbitrariedades do poder público, em processos de negação e retirada de direitos. Reafirmamos que a luta da comunidade é a nossa luta, pois entendemos que a Educação do Campo é direito e não esmola!

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Francisca Marli. R.; CARIDE, José Antonio. Educação Ambiental na Amazônia brasileira: participação e reclamos sociais em tempos pós-hegemônicos. **Revista Espacios Transnacionales**, Ciudad de México, v. 4, n. 7, p. 34-48, 2016.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores(as) do campo. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto no 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2010/decreto/d7352.htm> Acesso em: 24 maio de 2018.

CUNHA, Luiz Antônio. **Movimentos Sociais, Sindicais e Acadêmicos**. In: Educação, Estado e Democracia no Brasil. 4ª ed. - São Paulo: Cortez; Niterói: UFF; Brasília, DF: FLACSO do Brasil, 2001. p. 60-101.

SADER, Eder. **Quando novos personagens entraram em cena: experiências e lutas dos Trabalhadores da Grande São Paulo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SCHMITZ, Micheli Tassiana; CASTANHA, André Paulo. Fechamento de escolas do campo: o caso da Escola Estadual do Campo Canoas – Cruzeiro do Iguaçu – PR. **Imagens da Educação**, v. 7, n. 1, p. 38-48, 2017.

ESTUDANTES OU PACIENTES? A MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO COMO UMA PRÁTICA DE CONTROLE SOCIAL.

Letícia Nascimento Mello

Graduada em Psicologia e Pós Graduada em Psicologia da Saúde e Hospitalar pela Universidade Católica de Petrópolis.

Petrópolis – Rio de Janeiro

Cristiane Moreira da Silva

Doutora em Psicologia, Professora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Católica de Petrópolis. Petrópolis – Rio de Janeiro

Sylvio Pecoraro Júnior

Graduado em Psicologia pela Universidade Católica de Petrópolis e Mestrando em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense.

Petrópolis – Rio de Janeiro

RESUMO: O presente texto apresenta os resultados de uma pesquisa documental cujo principal objetivo foi analisar se as instituições escolares vêm se apropriando de discursos e práticas medicalizantes a fim de justificar dificuldades de aprendizagem e comportamentos classificados como inadequados durante o processo de escolarização. Foram discutidos aspectos históricos, desde o surgimento da escola até a medicalização escolar como elemento da contemporaneidade em articulação com os registros dos encaminhamentos de crianças com queixa escolar das escolas municipais de Petrópolis para a Assessoria em Psicologia

Escolar do Município, no período entre 2013 a 2015, contemplando do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental. Dentre os encaminhamentos foram analisados os que mencionam sintomas e diagnósticos ou solicitam avaliação médica e psicológica. Levando em conta a descrição dos dados, conforme foram registrados, foi possível verificar que a medicalização se faz presente nos encaminhamentos. As queixas mencionadas indicam mau comportamento ou agressividade como principal justificativa sendo estes tratados como patologias e conseqüentemente, submetidos à tratamento médico. Influências sociais, familiares, econômicas ou a própria instituição escolar não são colocadas em análise atribuindo à criança a fonte primária da queixa escolar e o tratamento individual como solução.

PALAVRAS-CHAVE: Escola, Controle Social, Queixa Escolar, Fracasso Escolar, Medicalização da Vida.

ABSTRACT: The present text presents the results of a documentary research whose main objective was to analyze if the school institutions have been appropriating discourses and medical practices in order to justify learning difficulties and behaviors classified as inadequate during the schooling process. Historical aspects were discussed, from the beginning of the school to the medical medicalization as an element of

contemporaneity in articulation with the records of the referrals of children with school complaints from the municipal schools of Petrópolis to the Counseling in School Psychology of the Municipality, in the period between 2013 to 2015 , contemplating from the 1st to the 3rd year of elementary school. Among the referrals were those that mention symptoms and diagnoses or request medical and psychological evaluation. Taking into account the description of the data, as recorded, it was possible to verify that the medicalization is present in the referrals. The mentioned complaints indicate bad behavior or aggressiveness as the main justification, being treated as pathologies and, consequently, submitted to medical treatment. Social, family, economic influences or the school institution itself are not analyzed by assigning the child the primary source of the school complaint and individual treatment as a solution.

Key words: School, Social Control, School Complaint, School Failure, Medicalization of Life.

1 | INTRODUÇÃO

As questões que desencadearam a pesquisa desenvolvida foram desdobramentos do trabalho realizado pelos autores em projeto de extensão da Universidade Católica de Petrópolis em parceria com a Secretaria de Educação do Município de Petrópolis que acompanhou 300 crianças encaminhadas com queixa escolar. Nomeado Projeto INTEGRARE teve como objetivo intervir na tríade educando-família-escola priorizando a prática avaliativa e intervenções em grupo por profissionais da Psicologia, Psicopedagogia e Fonoaudiologia; acompanhado de entrevistas e grupos de orientação aos responsáveis; visitas às escolas e cursos de capacitação para educadores. As crianças assistidas no INTEGRARE eram encaminhadas, devido a queixas escolares distintas, pelas escolas da rede municipal de ensino para as Assessorias de Psicologia Escolar e de Educação Especial da Secretaria de Educação e, após um contato inicial com o estudante e sua família, eram encaminhadas ao Projeto. Participando da equipe de psicologia fomos a porta de entrada para o Projeto recebendo as famílias e analisando o encaminhamento que era realizado por escrito com uma justificativa. A prática e a análise dos dados coletados possibilitaram uma ampla observação, desde visitas a escolas com alto índice de encaminhamentos ao contato direto com os estudantes assistidos e suas famílias. Experiência esta, bastante enriquecedora, porém impactante ao deparar-nos com a quantidade de encaminhamentos direcionados a questões comportamentais e disciplinares dessas crianças dentro do contexto escolar, mesmo sendo um projeto cujo foco direcionava-se a questões de aprendizagem.

A fim de entendermos esses encaminhamentos optamos por realizar uma pesquisa documental na Assessoria de Psicologia Escolar da Secretaria de Educação, cujo principal objetivo foi analisar se as instituições escolares vêm se apropriando de discursos e práticas medicalizantes a fim de justificar dificuldades de

aprendizagem e comportamentos. Analisamos os encaminhamentos das escolas municipais no período entre 2013 a 2015, contemplando do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, período de concentração dos encaminhamentos para Psicologia Escolar neste município. Embasados a partir da seguinte pergunta: Encaminhamentos para avaliações médicas ou psicológicas podem indicar que as instituições de ensino vêm se apropriando da medicalização como um meio de justificar a queixa escolar?

A partir da necessidade de identificar os fatores que interferem na produção da queixa escolar e verificar se estes mascaram práticas medicalizantes apontando possibilidades de intervenção no processo que possam cooperar com educadores, profissionais de saúde e administradores de instituições educacionais, é que esta pesquisa apresentada se justifica. Os norteadores teóricos utilizados foram as obras de Collares e Moysés (1994, 1996, 2010) e Patto (1987, 1996) uma vez que seus trabalhos são referenciais e pioneiros ao tratar da medicalização escolar no Brasil. O entendimento do conceito de medicalização é baseado na concepção destas autoras, ao julgarem como um fenômeno de transformação de questões “não médicas” em questões médicas.

Os conceitos de assujeitamento e controle social são oriundos de Foucault (1997) visando analisar e problematizar os mecanismos de controle e punição. A problematização da instituição escolar embasa-se principalmente no conceito de docilização dos corpos Foucault (1997) por meio dos mecanismos de vigilância e punição que justificam a incorporação de saberes produzidos historicamente, como verdades absolutas no senso comum. São analisadas as relações de poder que permeiam a instituição e os corpos submetidos à esta.

Os dados analisados apontam o crescente número de encaminhamentos entendidos como queixa escolar e índices significativos de uso de medicamentos psicotrópicos por parte dos encaminhados. Sendo assim, cria-se um enquadramento que exclui as questões que atravessam os sujeitos, por vezes, até aspectos sociais e normalizadores que já se arrastam por gerações para enquadrar o cotidiano como problema de ordem médica. Ao chamarmos a atenção para aspectos, práticas e discursos medicalizantes presentes em nosso cotidiano, a luta contra a medicalização ganha notoriedade. Seguindo de outro modo, impregnados de “supostos saberes” a não serem sequer questionados, nos tornamos cúmplices diretos ou indiretos da medicalização nos sistemas educacionais.

2 | METODOLOGIA

Por meio de um ofício endereçado à Secretaria de Educação do Município de Petrópolis, foi autorizado pela Subsecretária de Educação Infantil a presença de uma pesquisadora na Assessoria de Psicologia Escolar com acesso aos arquivos. A entrada em campo ocorreu em 16 de junho de 2016 a 01 de agosto do mesmo ano. A coleta de

dados partiu da leitura de todos os encaminhamentos entre 2013 e 2015, de crianças do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, totalizando 254. Optamos pelo recorte de análise relativo aos três anos iniciais do Ensino Fundamental que constitui o ciclo da alfabetização e letramento, pois a partir da experiência no INTEGRARE, observamos que o maior número de encaminhamentos concentravam-se neste período escolar. Os encaminhamentos são recebidos por e-mail, impressos e armazenados em forma de arquivos em pastas, organizados de acordo com o nome da instituição em ordem alfabética.

Para tratamento dos dados recorreremos à análise de conteúdo de Bardin (1977), que consiste em tratar a informação a partir de um roteiro específico, iniciando com (a) pré-análise, na qual se escolhe os documentos, se formula hipóteses e objetivos para a pesquisa, (b) na exploração do material, na qual se aplicam as técnicas específicas segundo os objetivos e (c) no tratamento dos resultados e interpretações, cujo principal norteador foi: encaminhamentos para avaliações médicas ou psicológicas podem indicar que as instituições de ensino vêm se apropriando da medicalização como um meio de justificar a queixa escolar?

A escolha desse método partiu dos objetivos traçados para o estudo, sendo estes a leitura dos encaminhamentos e a elaboração de planilha em Excel, justificando-se pelo desejo de um levantamento no qual seja possível identificar e rastrear aspectos da queixa escolar contidos nos encaminhamentos, investigando se há apropriação das instituições escolares aos discursos medicalizantes e ainda os motivos diretos ou indiretos que levam as escolas a encaminharem os estudantes a APE.

3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

No Brasil, a história da educação tem seu início com a chegada dos padres jesuítas no ano de 1549 que inicialmente, em 1540, pretendiam catequizar e escolarizar a população indígena que aqui estava. No entanto a educação direciona seu foco aos novos sacerdotes e aos filhos dos colonizadores. As escolas que existiam neste momento, eram estritamente direcionadas às elites. Somente em 1772 é implementado o ensino público e laico, que não era acessível a toda a população, lembrando que ainda existia a escravidão no Brasil e a educação não era considerada prioridade para a população negra e pobre neste contexto histórico.

Com a chegada da República em 15 de novembro de 1889, a escola deslocou-se do poder exclusivo da Igreja e algumas mudanças são instituídas como a valorização do ensino e a seriação dos anos escolares, por exemplo. No entanto, eram restritas às elites da época. O movimento “Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova” em 1932 buscava uma educação obrigatória, pública, laica, sem qualquer discriminação sendo um marco no processo de democratização da educação no Brasil (SAVIANI 2007).

Com o golpe militar em 1964 e a instituição da ditadura no Brasil a educação que

vinha sendo construída a passos curtos e lentos, praticamente estagnou. Somente pós um longo tempo do fim da ditadura, a nova Constituição Federal é promulgada em 1988 deixando instituído o direito à educação para todos.

Em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96) – LDB, é implementada ganhando espaço como a mais importante lei no regimento é dela o crédito pela autonomia e flexibilização dos sistemas de ensino, a municipalização do ensino, a possibilidade da educação à distância, o direcionamento e a possibilidade de implementação da educação especial e inclusiva.

Para pensarmos a instituição escola é necessário nos reportamos ao seu processo de construção e suas transformações até chegarmos ao sistema educacional de hoje. Diante desta reflexão em que de fato avançamos na educação e no funcionamento escolar? Será que invés de segregarmos pela faixa etária, raça ou cor, como fizemos no passado, atualmente estamos dando lugar à epidemia de diagnósticos como forma de segregação?

Ao longo da história que permeia a Educação, encontramos relatos de dificuldades na inserção e adequação de alunos ao ambiente escolar produzindo a queixa escolar. Souza compreende a queixa como “aquela que tem, em seu centro, o processo de escolarização. Trata-se de um emergente de uma rede de relações que tem como personagens principais, via de regra, a criança/adolescente, sua escola e sua família. O cenário principal em que surge e é sustentada pelo universo escolar” (SOUZA, 2007 p.100).

Foucault em seu livro *Vigiar e Punir* rompe paradigmas ao buscar problematizar parâmetros de comportamentos sociais, trazendo à tona aspectos como o poder e o saber, aspectos estes trabalhados como “instituições de sequestro”. Ao analisarmos o conceito de docilização dos corpos, proposto por Foucault (1997) é possível entendê-lo como uma forma de “domesticação”. Ao sermos socializados somos invadidos pelas regras sociais e punidos quando nos tornamos desviantes dentro do contexto tendo como um de seus maiores objetivos a utilidade em formar corpos produtivos. E m busca de docilizar corpos infantis, a escola tende aplicar seus dispositivos disciplinares. Basta um olhar atento à organização do espaço, por exemplo: a disposição das cadeiras, que individualiza e impossibilita a troca de experiências entre os discentes, o olhar e a atenção devem estar voltados à frente, para o professor.

Estudantes são orientados a sentar-se em suas carteiras, enfileirados de forma organizada e de fácil visualização para aquele que é o detentor do poder e o responsável pelas punições. O regime escolar, assim como qualquer outra instituição disciplinar, visa o controle e a uniformidade entre os presentes. O relato que segue ilustra o que Foucault (1987) propõe ao dizer que existem relações de poder e certa variedade na forma com que podem ser configuradas, sendo o poder entendido como uma potência que coage, controla e principalmente disciplina sujeito: “É um aluno muito educado, carinhoso e tem um bom relacionamento com a professora. No entanto se mexe muito na carteira, não é de levantar, no entanto fala muito e às vezes atrapalha a aula”

(Encaminhamento enviado à APE - Aluno de 9 anos do 3º ano do Ensino Fundamental, 2016).

Crianças que não se encaixam ou diferem daquilo que é esperado para elas, manifestam sua resistência a um sistema disciplinar através de seus comportamentos desajustados e inquietos. Conforme exemplifica o seguinte encaminhamento: “Agressividade/agitação/ recusa na realização das tarefas. O aluno se coloca constantemente em situações de risco e está totalmente agitado e fora de controle” (Encaminhamento enviado à APE - Aluno de 7 anos do 1º ano Ensino Fundamental, 2016).

O processo de medicalização da vida provoca uma série de reflexões, principalmente se associarmos historicamente o uso de medicamentos como formas de representação de supostos saberes e forma de demonstrar poder. Cabe ressaltar, que a crítica aplica-se a medicalização e não ao ato de medicar, sendo visto como o processo de prescrever remédios e a utilização dos mesmos em tratamentos, o que pode ser necessário e eficaz desde que seja feito com cautela. A medicalização deve ser compreendida como:

Processo de transformar questões não médicas, eminentemente de origem social e política, em questões médicas, isto é, tentar encontrar no campo médico as causas e soluções para problemas dessa natureza. A medicalização ocorre segundo uma concepção de ciência médica que discute o processo saúde-doença como centrado no indivíduo, privilegiando a abordagem biológica, organicista. Daí as questões medicalizadas serem apresentadas como problemas individuais, perdendo sua determinação coletiva. Omite-se que o processo saúde-doença é determinado pela inserção social do sujeito, sendo, ao mesmo tempo, a expressão do singular e do coletivo. (COLLARES; MOYSÉS, 1994, p.25).

No entanto nos cabe problematizar, uma lógica que facilmente tem sido aplicada onde em primeiro momento, exclui-se a escola e de imediato direciona-se a queixa ao aluno e sua família. Ao tomarmos o processo de aprendizagem de um estudante que em algum momento de sua trajetória escolar demonstre “dificuldade”, quase imediatamente surge o alerta: Será que isso é um sinal de mau funcionamento orgânico?

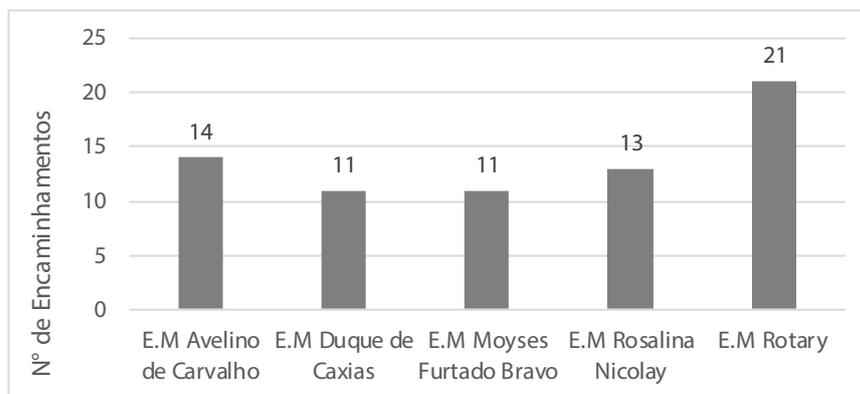


Gráfico 1 – Escolas que mais encaminham

No gráfico 1 os dados apresentados dizem respeito às escolas que mais

encaminharam ao longo dos anos de 2013 a 2015. Optou-se por esse recorte para a criação do gráfico, no entanto foram analisadas 59 escolas no total.

A seguir, no gráfico 2, os dados relativos aos três anos iniciais do Ensino Fundamental que constitui o Ciclo da Alfabetização e Letramento onde não devem ser passíveis de interrupção, de acordo com a *Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010*

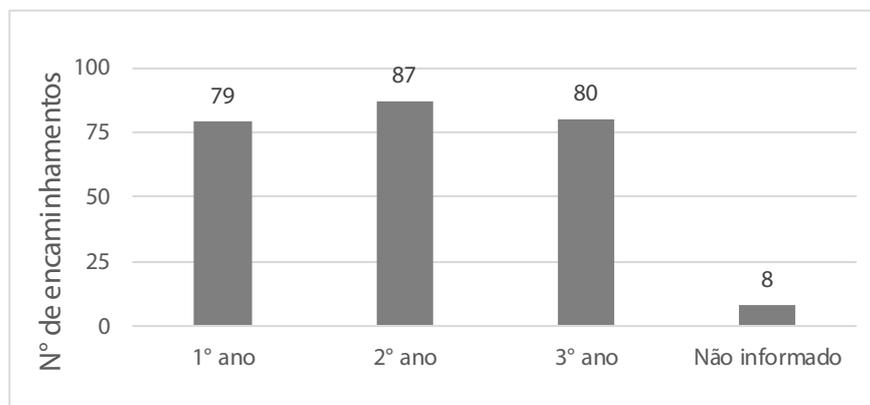


Gráfico 2 – Encaminhamentos pelo ciclo de alfabetização

A partir dos gráficos 2 e 3, torna-se possível perceber os altos índices de encaminhamentos nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

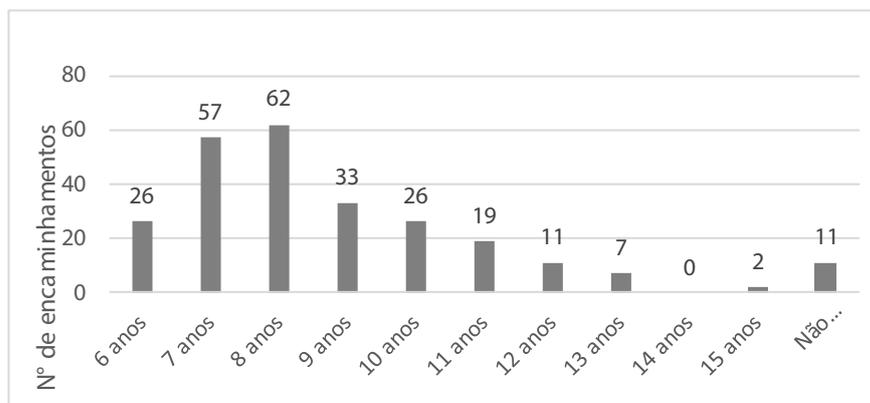


Gráfico 3 – Encaminhamentos por idade

Os dados alarmantes retomam problematizações e considerações levantadas por Foucault (1999), a sociedade moderna edificou pequenos tribunais normalizadores dos corpos, utilizando os dispositivos do exame, a sanção normalizadora e a vigilância contínua como maneira de, por meio de saberes e de poderes disciplinares e biopolíticos, julgar e classificar os corpos como normais e como anormais por meio da aproximação e do afastamento das regras sociais estabelecidas como modelos a obedecer. Na tabela 4 nota-se a categorização das queixas a partir das informações obtidas nos encaminhamentos. Foram contabilizados todas as queixas de cada encaminhamento por isso alguns se enquadraram em mais de uma categoria.

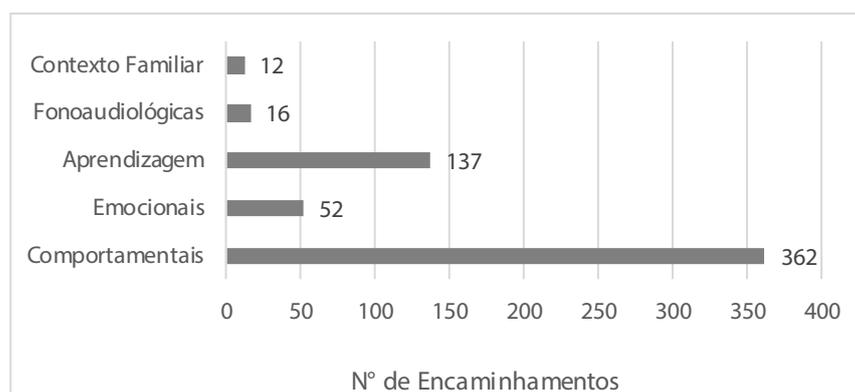


Gráfico 4 – Encaminhamentos por queixas

Ao analisarmos é possível perceber o alto número de encaminhamentos direcionados a questões comportamentais. Nesta categoria estão as queixas de agitação, agressividade, desatenção, não cumprimento de normas e comunicação verbal entendida como incômoda pelos professores. Esses encaminhamentos buscavam uma compreensão médica para a queixa. Foram encaminhados para avaliação e os que foram tratados com psicotrópicos estão distribuídos na tabela 5. Cabe destacar que em poucos registros constavam o resultado da avaliação e o acompanhamento da queixa o que pode significar que outros casos tratados com medicamentos não foram contabilizados.

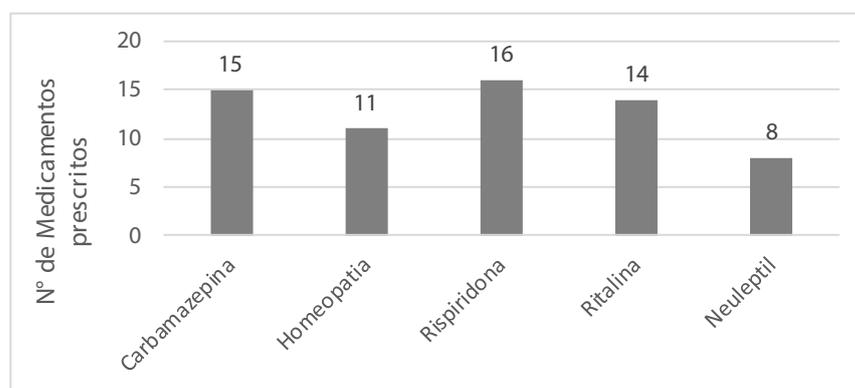


Gráfico 5 – Medicamentos mais prescritos

Cabe o questionamento: Qual é a função deste medicamento? A quem este medicamento visa beneficiar? A criança ou a escola que não consegue adotar meios para lidar com suas singularidades? Qual a responsabilidade dos profissionais de saúde envolvidos? Isenta-se as singularidades, dando espaço e visibilidade somente ao biológico. Respondendo a uma lógica medicalizante e normativa onde, determina-se e distingui-se aquilo que é considerado normal e patológico para o convívio social negligências aspectos sociais e a própria instituição na produção da queixa escolar.

4 | CONCLUSÕES

Por meio dos dados obtidos nos encaminhamentos de queixa escolar, é possível perceber o aumento do processo de medicalização da educação. O controle social é gerido a partir daqueles que ocupam lugares onde é possível inferir sobre sujeitos e analisá-los. No entanto, faz-se necessário expandir o olhar para que esta análise englobe também as questões contemporâneas e demandas sociais que esse tipo de processo visa atender. Olhar a história de quem não aprende e a partir disso construir perguntas históricas, políticas, sociais, relacionais e institucionais que são produtoras diretas na vida dessa criança. É tencionar a lógica patologizante que por inúmeras vezes ecoa dentro de nossas salas de aula e transformam-se em encaminhamentos, aos quais acompanhamos ao longo deste trabalho.

Ao medicalizar afirma-se a política educacional como algo que não precisa ser reformulado, pois a razão do problema encontra-se centralizada no aluno. Tal postura oculta à realidade educacional do nosso país com as salas super lotadas, as condições precárias de trabalho enfrentadas pelos profissionais da educação e um currículo desarticulado da realidade dos estudantes.

A psicologia pode cooperar com este modelo medicalizante na medida que ao recebermos estas crianças encaminhadas, nos restringimos aquilo que nos foi pedido e pautado somente nos instrumentos de avaliação psicológica, colaboramos para a conclusão de diagnóstico que já havia sido sondado. Cabe a nós enquanto especialistas o olhar atento e criterioso, buscando sempre questionar qual a função daquele diagnóstico em potencial e a quem estávamos beneficiando em confirmá-lo ou não.

Durante todo o processo de análise dos encaminhamentos algo chamou-nos a atenção e diz respeito à falta de espaço aos encaminhados, é preciso escutar o que essa queixa quer dizer, pois tem sido produzida com base naquele que sequer tem a oportunidade ser ouvido, o aluno.

Por fim, a escola tem buscado romper às correntes que a prendem em um passado normatizador, a legislação cumpre seu papel ao provocar discussões sobre educar para diversidade, inclusão e acessibilidade no contexto escolar. Existem programas que trabalham relacionamentos e emoções, fazendo com que os estudantes entendam e aprendam como lidar e expressá-las de maneira mais assertiva. Além de capacitação para professores e gestores, ao passo que precisam entender e estarem aptos para lidar com singularidades. No entanto, caminha-se a passos curtos e com isso o discurso que rotula, segrega e estigmatiza continua a transitar por corredores e salas de aula do nosso país.

REFERÊNCIAS

- ARIÉS, Philippe: **História Social da Criança e da Família**, Tradução: Dora Flaksman Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.
- APA (2014). *DSM 5. Manual de Diagnóstico e Estatístico das Perturbações Mentais, 5ª Edição*. Lisboa: Climepsi Editores.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB: passo a passo: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (lei 9394/96), São Paulo: Avercamp, 2003.
- CANGUILHEM, G. **O normal e o patológico**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- COLLARES, C. A. L., & MOYSÉS, M. A. A. **Preconceitos no cotidiano escolar: ensino e medicalização**. São Paulo: Cortez, 1996.
- CORDIÈ, A. **Os atrasos não existem: psicanálise de crianças com fracasso escolar**. Porto Alegre: Artes médicas (Artmed), 1996.
- CHAUÍ, M. de S. **Cultura e Democracia: o discurso competente e outras falas**. São Paulo: Moderna, 1980.
- DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Tradução de Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 1992.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: a história da violência nas prisões**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- FOUCAULT, M. **A História da Loucura na Idade Clássica**. São Paulo: Perspectiva, 1997.
- MOYSÉS, M. A. A. A institucionalização invisível – crianças que não-aprendem-na-escola. Campinas, **SP: FAPESP/ Mercado de Letras** 2001.
- PATTO, M. H. S. **O fracasso escolar como objeto de estudo: anotações sobre as características de um discurso**. Cad. Pesq., São Paulo: 1988.
- POSTMAN, N. **O desaparecimento da infância**. Tradução: Suzana M. de Alencar Carvalho e José Laurentino de Melo. Rio de Janeiro: Graphia; 2005
- SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. – Campinas, SP: Autores Associados, 2007. – (Coleção memória da educação).
- SOUZA, B. DE P. (2007) **Funcionamentos escolares e a produção de fracasso escolar e sofrimento**. In: SOUZA, Beatriz de Paula. (Org.), *Orientação à queixa escolar* (pp.241-278). São Paulo: Casa do Psicólogo

DIVINA PERFORMANCE: O MENINO IMPERADOR DA FESTA DO DIVINO ESPÍRITO SANTO

Viviane Paraguaçu Nunes

Mestra pelo Programa de pós-graduação multidisciplinar em Cultura e Sociedade (POSCULT) UFBA (Universidade Federal da Bahia)
Salvador- Bahia

RESUMO: A Festa do Divino Espírito Santo de Salvador Bahia, apesar de uma longa tradição (duzentos e quarenta e cinco anos), permanece bastante desconhecida pelos próprios habitantes da cidade. Produzida pela Irmandade do Divino Espírito Santo pertencente à Igreja Católica, esta Festa herdada dos colonizadores portugueses realiza-se anualmente no bairro do Santo Antônio Além do Carmo, no período de Pentecostes. Os festejos são conduzidos por um menino Imperador que, respeitando a tradição, liberta presos (as) do sistema penitenciário do estado. É a performance realizada por este menino durante um ritual de fé e beleza o tema principal deste estudo. Além da pesquisa bibliográfica o depoimento dos seus participantes e do público constitui-se em parte essencial para a memória desses festejos. Organizou-se um registro audiovisual cobrindo todas as etapas da Festa durante os anos de 2014 e 2015 este vídeo-doc parte integrante desta pesquisa constitui-se em um memorial inédito, além de fazer parte de um importante “caderno de

campo”. Este estudo de caráter multidisciplinar procura esquadriñar um fenômeno cultural popular religioso pelas lentes dos Estudos Culturais, da História, da Antropologia e, sobretudo, do campo das Artes através da Etnocologia e do campo da Performance. **Palavras-chave:** Festa do Divino, Performance, Cultura Popular, Etnocologia.

ABSTRACT: The Feast of the Empire of the Divine Holy Spirit in Salvador/Bahia/Brazil remains widely unknown by the city inhabitants despite a long tradition (two-hundred forty five years). Sponsored by the catholic Brotherhood of the Divine Holy Spirit, this Feast inherited from the Portuguese colonizers happens annually in the neighborhood of Santo Antonio Alem do Carmo, in Pentecostal Season. The festivities are lead by a Boy Emperor who, respecting the tradition, free the state prisoners. The performance done by this boy during a ritual of faith and beauty is the main subject of this study. Beyond bibliographical research, the testimonial of the participants and of the public is an essential aspect for the memory of the festivities. An audiovisual register covering every stage of the Feast during 2014 and 2015 is part of this research. It constitutes an original memorial and is an important part of the Field work. This is an interdisciplinary study aiming to scan a cultural, religious and popular phenomenon under the

lens of the Cultural Studies, of History, Anthropology and, above all, of the Arts filed through the Ethnoscenology and field of Performing arts.

KEYWORDS: Feast of the Empire of the Divine Holy Spirit, Boy Emperor, Performance, Popular Culture, Ethnoscenology.

1 | OS FESTEJOS

Uma das representações mais antigas da cultura europeia e mais precisamente, portuguesa, açoriana, que fora transplantada para a terra “Brasilis” é a Festa do Divino Espírito Santo, realizada de forma diversificada em vários cantos desse país e em outros países também. Já consagrada e registrada como Patrimônio Imaterial da Humanidade pelo IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional) nas cidades de Pirenópolis (GO) e Paraty (RJ).

No estado da Bahia, acontece em vários municípios, no entanto, aqui trataremos a festa em seu contexto soteropolitano, no qual acompanhamos em todas as suas etapas nos anos de 2014 e 2015 durante a pesquisa do mestrado Multidisciplinar em Cultura e Sociedade/IHAC da Universidade Federal da Bahia.

Os festejos em adoração à Terceira Pessoa da Santíssima Trindade nascem ainda na Idade Média. Segundo o professor e historiador William de Souza Martins, em Portugal no ano de 1323, tomada por um “fervor religioso, D. Isabel, a rainha santa (1271-1336), casada com o rei D. Diniz, decidiu celebrar a festa do Divino Espírito Santo coroando simbolicamente um imperador e dois reis” (MARTINS, 2008, p. 7).

Esta cerimônia foi realizada num convento franciscano em Alenquer e ganhou as ruas ao “som de trombetas e acompanhado por uma multidão” estabelecendo assim, o “império do Divino” que resiste até os dias de hoje. (Idem, p. 7).

Desde o século XV, com a chegada dos colonizadores portugueses, muito da cultura de “Além-Mar” foi “transplantada” (termo utilizado em SODRÉ, 1976) para nossas terras, e aqui foi sendo, aos poucos, assimilada e transformada pelos nossos nativos. Mais tarde, com a chegada de outros povos, também transplantados, (nesse caso, à força), os escravos africanos, que também eram possuidores de culturas ricas e diversas, passaram a influenciar e serem influenciados pelos povos que cá estavam, mas, outros também vieram como os franceses, os holandeses, os japoneses, os italianos, dentre outros, e essa “hibridização”, como se sabe, resultou na rica e muito diversificada cultura brasileira.

O contexto cultural em estudo caracteriza-se como uma manifestação de fé, pois a festa se dá (embora com cortejos nas ruas), em grande parte no interior de um templo de fé cristã, a Igreja do Santo Antônio Além do Carmo, num bairro peculiar pertencente ao chamado “antigo centro histórico” da cidade de Salvador. Hoje o Santo Antônio além do Carmo, não figura, embora tenha alguns de seus imóveis tombados como patrimônio da Humanidade pelo IPHAN, como centro de efervescência cultural

nos roteiros turísticos da cidade. Mas isto não diminui em nada a sua beleza e encantamento, principalmente, durante os festejos tradicionais do Divino e do patrono da Igreja, o Santo Antônio.

A Irmandade do Divino, organizadora dos festejos do Divino Espírito Santo em Salvador, regozija-se em fazer com que a tradição do menino Imperador seja preservada como foi trazida pelos seus fundadores, vindos, segundo os dados da própria Irmandade, da Ilha dos Açores.

Entretanto, com o decorrer do tempo, e segundo contextos culturais diversificados, a variação ou “movência” (usando o termo de Paul Zumthor) pode ser sentida, mesmo em uma manifestação tão tradicionalmente “guardada”.

No ano de 2014, por exemplo, pôde-se observar que durante o ritual de entrada do menino Imperador na Igreja, o corredor que é formado com as tochas acesas, geralmente carregadas pelos homens da Irmandade, foi realizado improvisadamente, por mulheres, que estavam em maior número neste dia, isso quer dizer que, alguns aspectos do ritual, vão se “movendo” e podem se transformar de acordo com os contextos e as necessidades do momento.

Já em 2015 outra mudança foi implantada com a finalidade de agregar maior participação popular aos festejos. O dia do Banco Anunciador, que geralmente ocorria no sábado à tarde, uma semana antes do domingo de Pentecostes passou a acontecer no último domingo de missas preparatórias, ou seja, no dia 17 de maio de 2015 ao final da missa, para que a comunidade participe mais. Segundo aponta Vitor Serra, relações públicas da Irmandade em entrevista gravada no dia 12 de abril de 2015, “essa foi a maneira encontrada pela organização para chamar mais atenção da comunidade, para que aumente o número de participantes, porque estava muito baixo”.

A festa da terceira pessoa da trindade divina, reconhecido na religiosidade católica pelo símbolo da pomba branca rodeado por raios dourados num fundo vermelho, envolve como em todos os outros festejos, organização e uma série de preparativos para que possa ocorrer. A seguir descreveremos de forma breve as etapas destes festejos.

1.1 As Etapas da Festa:

As manifestações culturais pertencem ao contexto social que as produzem e promovem, nesse sentido, poderemos analisar a performance do menino Imperador do Divino como um todo, dividindo-a em suas etapas principais, mas sem perder de vista que ela se constitui num todo dinâmico e complexo, que a cada ano modifica-se e é modificada pela sua ação viva. Pois como nos conta Patrice Pavis um importante estudioso da performance: “O termo inglês performance, aplicado ao teatro, designa aquilo que é desempenhado pelos atores e realizado por todos os colaboradores da “representação”, ou seja, daquilo que é apresentado a um público após um trabalho de ensaios. [...]” (PAVIS, 2013, P.43).

Neste sentido, a divisão que apresentamos abaixo, tenta dar conta do fenômeno da Performance do menino Imperador da festa do Divino que além de ser um ritual religioso, constitui-se em uma performance, conforme veremos a seguir.

1.2 A Preparação

Os preparativos para as festas do Espírito Santo iniciam-se com grande antecedência. A “Irmandade do Divino” começa a pensar e organizar a festa um ano antes quando, o “Imperador” é escolhido através de voto pelos seus membros em uma assembleia constituída para este fim. O menino escolhido começa a participar da preparação da festa junto com o Imperador da vez, é como se ele fosse um “estagiário” e ao mesmo tempo, um companheiro inseparável, uma espécie de Vice Imperador.

Os pais e/ou avós do escolhido são geralmente membros da Irmandade, mas não havendo um menino com o perfil (idade) e os requisitos exigidos, o “Imperador” poderá ser escolhido entre os membros da paróquia, segundo Marcos Muniz, Mestre de Cerimônias, durante uma entrevista, “teve um ano que foi escolhido um menino órfão para o cargo, pois não havia indicados”. Os pais de vossa majestade são empossados como “Juizes de festa”, que é um cargo anual, assim como o do menino, eles são os principais responsáveis por pensar e organizar a festa, junto com os demais membros, mas principalmente, com o “mestre de cerimônias” e o “Juiz” autoridade máxima da Irmandade.

Os critérios para a escolha do menino Imperador são os considerados inerentes à fé cristã, ter realizado os ritos de fé como o batismo e a primeira comunhão, ou seja, ser membro da Igreja católica apostólica romana e ter seus pais também como membros ativos da mesma.

1.3 As Missas Preparatórias:

O ciclo festivo inicia-se com as chamadas missas preparatórias. Entendidas por nós como “ensaios”. São sete missas, cada uma ligada a um tema, ou “dom” do Espírito Santo: Espírito de Sabedoria, de Entendimento, de Conselho, de Fortaleza, de Ciência, de Piedade e Espírito de Temor de Deus. Durante essas missas preparatórias, o menino Imperador reina em seu trono, uma espécie de pequeno palco, que fica próximo ao altar-mor da igreja, em todas elas há cortejos para a coroação e entrada do Imperador, em momentos específicos, a coroa prateada é retirada pelo mordomo ou mestre de cerimônias “para que o Imperador não seja maior que Deus”.

O estandarte do Divino entra sempre à frente, para anunciá-lo; todos os irmãos participam desses cortejos, alguns carregando tochas acesas que compõem uma espécie de corredor dentro da igreja por onde o protagonista passa, sempre com suas vestes vermelha e dourada com a pomba branca bordada e, ao som de uma música,

geralmente é a música a “Bandeira do Divino”, composta por Ivan Lins e tocada nessas ocasiões por músicos convidados.

As insígnias da Irmandade ficam numa mesa ao lado do trono, bem visíveis e disponíveis para que o seu “MC (Mestre de Cerimônias)” possa tirar e colocar nos momentos adequados.

Durante toda esta preparação, o Imperador da festa atual e o seu sucessor estão juntos, e são acompanhados de perto pelo mestre de cerimônias, que os auxilia durante as missas, e ensaia com o Imperador o seu texto, a sua “fala” ou, seu “discurso” e também, o seu “gestual” performático. No entanto, o mestre de cerimônias, assim como, o menino-ator, não possuem experiências prévias no mundo do teatro.

Então, o que acontece durante as missas preparatórias e algumas reuniões entre o menino, o Mestre e o Juiz, é um treinamento do ponto de vista da oratória, da impostação de voz e boa leitura (dicação), e do gestual, da atitude corporal, ou “postura” de um Imperador, este processo pode até ser considerado como semiprofissional, ou até mesmo, intuitivo, pois não há a presença de um profissional das Artes Cênicas.

Este Mestre de Cerimônias pode ser comparado nas artes cênicas a uma espécie de diretor de cena ou contra regra que sempre está coordenando, dando a “direção” para os Imperadores, tanto o atual quanto o vice, que assumirá a coroa no dia da festa, para atuar no ano seguinte. É um dos membros da Irmandade com mais prestígio e experiência, pois é o detentor do saber de todos os detalhes do ritual. A sua importância pode ser visualizada durante a pesquisa de campo em todos os momentos da festa.

1.4 O Bando Anunciador:

Uma semana antes da culminância, num sábado à tarde, acontece o “Bando Anunciador”, também chamado de “programação Popular”, ou ainda, “parte profana da festa” onde um cortejo constituído de bandas e fanfarras convidadas, autoridades, carros de som, e claro, puxada pelo Imperador e seu séquito principal, os irmãos e irmãs do Divino, percorrem as principais ruas do bairro. Fogos de artifício são também bastante utilizados neste dia.

Após o desfile, o Imperador premia com medalhas e/ou troféus, as bandas participantes do cortejo. A premiação se dá no coreto da praça em frente à igreja, devidamente “enfeitado” com as cores do Divino e também com cadeiras para que vossa majestade aprecie o desfile que é realizado em sua homenagem, sentadinho, em sua cadeira vermelha. Em seguida, os componentes das bandas e seus responsáveis são convidados a um lanche oferecido pela Irmandade no adro da igreja.

Os organizadores da festa não admitem que exista o “lado profano”, mas, fora da igreja, algumas barracas são montadas, (ainda que sem a anuência destes), onde se vende bebidas e comidas, e onde, a comunidade e eventuais turistas, ficam durante a noite a bebericar e confraternizar.

1.5 A festa:

Acontece no dia de pentecostes, ou dia do Divino (cinquenta dias após a páscoa), uma aurora de fogos de artifícios anuncia a festa, onde um cortejo em que os irmãos, junto com a “corte” (atores figurantes, geralmente jovens convidados pela irmandade) saem em procissão da Igreja do Santo Antônio para a Igreja do Boqueirão, onde o Imperador e sua família, que estão devidamente “protegidos” por dois pajens (meninos).

A saída do Imperador e seu séquito acontece logo após um breve discurso do responsável pela igreja que os “guarda” (a Igreja do Boqueirão), de lá o cortejo segue, ao som geralmente, da banda da Polícia Militar da Bahia, (mas pode ser outra banda, caso esta não possa comparecer) e de muitos fogos de artifícios, para a igreja do Santo Antônio. No percurso, são sempre saudados por moradores mais tradicionais, que geralmente, enfeitam as varandas e janelas de suas casas para homenagearem “sua majestade” e alguns seguem o cortejo para assistir ao momento principal da festa, que acontece na Igreja do Santo Antônio Além do Carmo.

Durante a missa rezada em conjunto pelo pároco local, padres convidados e pelo Arcebispo Primaz do Brasil (ou um seu representante, como no caso acontecido em 2015), e com a presença de alguns convidados especiais, dentre eles podem estar o governador do Estado, o prefeito da cidade, ou um representante, secretários municipais ou estaduais da justiça, da cultura e da educação, que são sempre convidados pela Irmandade, bem como pessoas dos órgãos da imprensa baiana. A participação popular neste dia é bastante ampla, a Igreja fica lotada de fiéis, fotógrafos e curiosos.

O estandarte (vermelho e dourado com o símbolo do Divino, a pomba branca) segue sempre à frente no cortejo. Todos os membros da Irmandade do Divino participam deste cortejo devidamente trajados com as suas “opas” ou, “capas” vermelhas com o símbolo da pomba branca do Divino, e também são convidadas outras Irmandades da mesma paróquia ou das paróquias circunvizinhas. Durante o trajeto, muitos acenos, fotos e fogos de artifícios saúdam o Imperador que, até meados do século XIX, segundo dados da Irmandade, era um adulto, contudo, a tradição foi desaparecendo e dando lugar para a “simplicidade e pureza da criança” (Xerox fornecida pela Irmandade) que deve ter no máximo, doze anos de idade completados até o dia da festa. Um fato curioso, no ano de 2014, o Imperador Giovanni Muniz completou 12 anos no dia da festa, e seu irmão gêmeo foi o Imperador do ano anterior.

No ápice dos festejos, o menino Imperador da festa do Divino, o personagem central, é impingido do poder do Divino Espírito Santo, o poder de “libertação”, e com a sua espada colocada na cabeça da pessoa que será naquele momento simbolicamente e de fato, libertada de sua cela, diz o seu texto (que foi previamente escrito e ensaiado) perante todos que o assistem. Então, esse é o momento solene, o momento “mágico”,

o momento em que um simples menino, de até doze anos de idade, realiza o que nenhum outro menino da sua idade e nenhum de nós adultos, que estamos presentes na apresentação desta “performance”, temos o “dom” ou o “poder” de realizar - a soltura de preso (s). Esse é o poder libertador, concedido ao menino Imperador da Festa do Divino.

Em conversa informal com o menino imperador da festa de 2014, Giovanni Lucas Santana Muniz, perguntei como se sentia ao ser um Imperador, um personagem assim, tão importante? Ele respondeu na sua espontaneidade de menino, que se sentia “igual ao *super-homem* e o *Clark Kent*”, ou seja, horas “com super poderes” e horas “normal, como ele mesmo”.

2 | A TÊNUE FRONTEIRA ENTRE A ARTE E O SAGRADO

Esses festejos, ainda que religiosos, são esteticamente bem produzidos, inclusive, contando com a participação de artistas plásticos amigos da irmandade ou da paróquia, e também, com empréstimos de figurinos de teatro. Nos anos de 2014 e 2015, por exemplo, os figurinos (dos súditos, que acompanham o cortejo principal) foram tomados de empréstimo do Teatro Castro Alves (TCA).

As ornamentações dentro e fora das igrejas (por onde o cortejo passa), elementos de cenário “real”, como o trono, adereços reais como a coroa e o cetro, bem como, as principais características da arte teatral, o personagem (ator), o texto e a plateia. Tríade sem a qual, podemos dizer que, não há “espetáculo”, são todas devidamente bem cuidadas pelos responsáveis diretos da festa. Na Irmandade, existe hierarquia com funções bem definidas. Em geral, a família do Imperador arca com as despesas da festa, juntamente com a irmandade que possui recursos para tal.

Nos primórdios da festa relatos de membros da Irmandade dão conta de que a festa acontecia de forma mais “pomposa”, “mais rica” em função do patrocínio de familiares do menino Imperador, que eram sempre “pessoas de posses”, ou seja, a festa era altamente luxuosa em função da “ostentação” das famílias abastadas que usavam seus recursos próprios com finalidade de ostentar a sua riqueza. Tal cerimônia, portanto, excluía a participação direta das pessoas negras e pobres da sociedade soteropolitana.

Sabemos que desde os tempos mais remotos, as sociedades organizavam cerimônias de comemorações motivadas por vários acontecimentos, como por exemplo, para festejar a colheita, nascimentos de reis e nobres, casamentos, vitórias em batalhas, dentre outras. Eram acontecimentos com grande carga simbólica, capazes de sensibilizar as pessoas que participavam, assim como, as que somente assistiam.

Deste modo, a festa criava um sentimento especial que unia as pessoas em torno de um objetivo comum: o motivo da festa. As celebrações, agradecimentos e pedidos de proteção, no período de sementeiras ou colheitas, estão na origem das festas

coloniais europeias, mas, foi a repetição destes ciclos agrícolas, identificados com a reunião de grupos sociais, que deu a festa um caráter, ou uma função comemorativa, que foi muito bem aproveitada pelos nossos colonizadores portugueses. Segundo a estudiosa Mary Del Priore:

“As festas nasceram das formas de culto externo, tributado geralmente a uma divindade protetora das plantações, realizadas em determinados tempos e locais. Mas com o advento do cristianismo, tais solenidades receberam nova roupagem: a igreja determinou dias que fossem dedicados ao culto divino, considerando-os dias de festas, os quais formavam em seu conjunto o ano eclesiástico. Essas festas são distribuídas em dois grupos distintos: as festas do Senhor (Paixão de Cristo e demais episódios de sua vida) e os dias comemorativos dos santos (apóstolos, pontífices, virgens, mártires, Virgem Maria e padroeiros). Nos intervalos das grandes festas religiosas, eram realizadas outras menores aos domingos, por isso chamadas “Domingas”. (PRIORE, 1994, p. 13).

No Brasil colonial, dominado pela união entre o Estado e Igreja, as festas logo se incorporaram aos interesses da coroa e dos jesuítas, que dominaram o nosso sistema educacional por mais de dois séculos. As fronteiras entre a fé a política e principalmente, entre a arte e o sagrado, sempre foram bastante tênues por estes trópicos.

É sabido que a religião católica se utilizou durante a colonização do Brasil de elementos ligados as artes, tais como a dança, a mimica, a música e o teatro como meios de catequização e educação dos povos indígenas que aqui residiam. Mesmo durante o Império e a república, artifícios artísticos uniram a fé e as artes, como exemplo maior temos a arte sacra barroca das igrejas espalhadas pelo país e sobretudo em Minas Gerais, com as obras de Aleijadinho, bem como, as festas religiosas, onde o sagrado e profano andavam, e em algumas, ainda andam de mãos dadas.

Mas, no entanto, o nosso objetivo maior nesta ocasião é realizar uma análise da performance do Menino Imperador, que representa o poder do Estado e da Igreja, no contexto desta festa.

3 | DIVINA PERFORMANCE

Na multiplicidade de eventos que se interpelam nestes festejos há uma figura central, o personagem principal, a quem todos rendem homenagens, esse personagem é o “Menino Imperador” vivido por um menino de até doze anos de idade que é escolhido, conforme já vimos, entre os membros da Irmandade do Divino Espírito Santo. Um ano antes do seu “reinado”, durante o qual, o menino e sua família, participam da organização dos festejos, este menino assume como uma espécie de Vice Imperador e participa ao lado do Imperador de todas as etapas dos festejos. Seus pais são os chamados “juizes de festa”, um “cargo” com duração de um ano, assim como o do menino Imperador.

Tudo gira em torno desse protagonista – O Imperador do Divino, que se veste durante as preparatórias, sempre de branco, com uma túnica, ou capa curta de cor

vermelha (a cor da Irmandade) e usa sempre a coroa prateada com a “pombinha sagrada” no centro, o estandarte do divino sempre vai à frente para anunciar a presença da autoridade maior – a majestade – Menino Imperador.

Segundo Martha Abreu:

Para a segunda metade do século XVIII, no Brasil, há informações de que esses imperadores eram adultos, embora também existam exemplos de meninos, como indicou Vieira Fazenda. Investiam-se de direitos majestáticos, planejando como em Salvador, a ida à cadeia para pagar as fianças dos presos por dívidas; ou como no Rio de Janeiro, realizando determinados caprichos, ao exigirem, por exemplo, reverências especiais de seus “súditos” (...). (ABREU, 1999, P. 62).

No ápice dos festejos, o menino Imperador da festa do Divino veste uma capa ricamente trabalhada para a ocasião, geralmente confeccionada com a ajuda de um artista plástico amigo da Irmandade. Este menino é impingido do poder do Divino Espírito Santo, o poder de “libertação”, e com a seu espadim colocado na cabeça da pessoa que será naquele momento simbolicamente e de fato (a pessoa é solta realmente neste dia), diz o seu texto (que foi previamente escrito e ensaiado) perante todos que o assistem.

Então, esse é o momento solene, o momento “mágico”, o momento em que um simples menino, de até doze anos de idade, realiza o que nenhum outro menino da sua idade e nenhum de nós adultos, que estamos presentes na apresentação dessa “performance”, temos o “dom” de realizar - a soltura de um (ou mais) preso. Esse é o poder libertador, concedido ao menino Imperador da Festa do Divino.

Em conversa informal com o menino imperador da festa de 2014, Giovanni Lucas Santana Muniz, perguntei como se sentia ao ser um Imperador, um personagem assim, tão importante? Ele respondeu na sua espontaneidade de menino, que se sentia “igual ao *super-homem*, ou seja, horas “com superpoderes” e horas “normal, como ele mesmo”.

4 | ALGUMAS CONCLUSÕES

Em um artigo intitulado: A Festa do Divino do Sul ao Norte do Brasil seus autores apontam que, na historiografia brasileira essa festa vem sendo trabalhada nos últimos anos por alguns estudiosos: Mello e Souza (1994); Abreu (1999); Almeida (2006); Barbosa (2004); Martins (2009); Lopes (2012), entre outros, sendo entendida como “uma teia complexa de relações e interesses que dialoga com o sagrado, na qual tanto a elite colonial como a imperial, procuraram controlar os espaços públicos da realização do festejo”. Apontam também, como supracitado, que estes festejos são compreendidos como um patrimônio imaterial das comunidades, já que falam sobre os saberes e fazeres dos grupos sociais e são transmitidas de geração em geração, desta forma é entendida como uma festa popular.

Segundo o estudioso Martins (2009) estes festejos não eram bem vistos pelas

autoridades, pois representavam uma “subversão à ordem e poderia estimular os participantes a rebelarem-se, uma vez que entre os integrantes estavam mulatos, prisioneiros e pessoas de duvidosa integridade”. Conforme este autor:

Esse impressionante registro revela o temor das autoridades em relação aos africanos e seus descendentes, que, segundo o mesmo documento, representavam três quartos dos habitantes da cidade da Bahia. Era preciso impedir o envolvimento dessa população com os rituais de alteração simbólica da ordem e da hierarquia social, característicos daquelas festividades. Os agentes da Coroa temiam que a brincadeira virasse realidade, que a festa lúdica acabasse inspirando revoltas efetivas. (MARTINS, 2009, p. 20)

Como vimos, trata-se de uma festa popular de origem distante, portanto, bastante antiga até entre nós soteropolitanos, cuja data de fundação que consta nos arquivos da Irmandade é de 1770, no entanto, desconhecida por grande parte desta população.

Figura de forma bem discreta nos festejos desta cidade, mas que, se insere numa tênue fronteira entre a arte da performance de um menino imperador e sua fé no patrono da festa. A divina performance deste menino consisti em realizar um ato de “alteração simbólica da hierarquia social”, pois, um menino, que não necessariamente possui origem “nobre” (pelo menos na contemporaneidade), realiza a soltura de preso (s) em um ritual solene, investido de um “poder” imperial simbólico, usando figurino e adereços imperiais, cercado de um aparato de figurantes de uma “Corte imperial”. A assistência, por sua vez, constitui-se em uma plateia participante que ao mesmo tempo em que acredita nos “Poderes Divinos” (alguns são realmente devotos), também sabe que este é um ritual repetido anualmente, por meninos diferentes a cada ano, e que toda esta *mise-in scène* faz parte da tradição da sua religiosidade cristã.

Podemos afirmar que a performance se dá no contexto cultural em estudo, porque temos a presença incontestável de três elementos importantes da estrutura de uma performance (mesmo que não de uma performance no sentido pós-moderno):

1. O ator/atuante/performer: Menino Imperador;
2. O Texto/drama/ação: Libertação do preso;
3. A plateia/público/assistente: comunidade presente na Igreja, que geralmente fica lotada neste dia.

E neste sentido que os elementos estéticos e religiosos se hibridizam nesta festa, ao mesmo tempo em que há ritual de fé, há também uma performance, há também o cuidado estético permanente com todos os símbolos e signos dos festejos: Coroa, cetro, bandeira, ornamentações internas e externas a igreja, figurinos e figurantes, sonorização, divulgação em programas e cartazes, envio de convites, folders, ofícios e etc.

Por fim, os elementos constituintes de uma performance presentes durante toda a Festa do Divino em Salvador, desde a sua preparação durante as missas, (que aqui podemos denominar como “ensaios”), a saída do bando anunciador (propaganda), até o dia da libertação do (s) preso (s), ou seja, a “estreia”, a performance propriamente dita, podem ser consideradas como um espaço de ficção, onde a única verdade

que acontece, para além da fé e dos rituais sagrados é a libertação. Então, a Divina performance acontece para libertar, para conceber a liberdade a este (s) seres que estão ali naquele cenário incógnitos até este momento mágico, sublime.

REFERENCIAS:

ABREU, Martha. **O império do divino: festas religiosas e cultura popular no Rio de Janeiro, 1830-1900.** Rio de Janeiro. Nova Fronteira; São Paulo, Fapesp, 1999.

DEL PRIORE, Mary. *Festas e Utopias no Brasil Colonial.* São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

FERNANDES, Cybele Vidal Neto. **Festas reais em Portugal e no Brasil Colônia: organização, sentido e função social.** *Ar te & ensaios | reví s ta do ppgav/eba/uf r j l* n. 23 | nov 2011.

HOBBSAWM, Eric e RANGER, Terence. (Org.) **A invenção das tradições.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

LEAL, João. **Tradição e tradução: festa e etnicidade entre os imigrantes Açorianos nos E. U. A.** In: *Revista da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas*, n.º 16, Lisboa, Edições Colibri, 2005, pp. 87-108.

LIGIÉRO, Zeca. **Corpo a Corpo: Estudo das performances brasileiras.** Rio de Janeiro. Garamond, 2011.

LOPES, José Rogério. **O Divino Retorno: uma abordagem fenomenológica de fluxos identitários entre a religião e a cultura.** *Revista Etnográfica*, Vol. 16(2), *Miscelânea*, 2012, p.339-364. Disponível em: <<http://etnografica.revues.org/1526>> acessado em: 29/08/15.

MACEDO, Valéria. **Os Impérios da Festa.** A festa do Divino no Rio de Janeiro do XIX. In: http://www.antropologia.com.br/tribo/sextafeira/pdf/num2/os_imperios.pdf Acessado pela última vez em 17 de agosto 2014.

MARTINS, William de Souza. **Divina Transgressão: a festa do Divino arrastava multidões e dava dor de cabeça às autoridades do Brasil Colônia.** In: <http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos-revista/divina-transgressao>. Acessado em 27/03/15 e 10/04/15.

PAVIS, Patrice. **O Teatro no Cruzamento de Culturas.** Trad. Nanci Fernandes. São Paulo: Perspectiva, 2008.

_____. **A encenação contemporânea: origens, tendências, perspectivas.** Trad. Nanci Fernandes. São Paulo: Perspectiva, 2013.

RAMOS, Eloisa Helena Capovilla da Luz. **A Festa do Divino do Sul ao Norte do Brasil: elementos para um estudo comparado do patrimônio imaterial brasileiro.** *Anais Congresso Internacional Artes, Patrimônio e Museologia De 19 a 22 de Agosto de 2014.* Universidade Federal do Piauí. Campus Parnaíba Meio Norte do Brasil.

SODRÉ, Nelson W. **Síntese de História da Cultura Brasileira.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1976.

SOUZA, Poliana Macedo de. **Festas do Divino Espírito santo em Portugal e Além-Mar.** In: *Revista Mosaico*, v. 6, n. 1, p. 107-119, jan./jul. 2013.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, recepção, leitura.** Tradução Jerusa Pires Ferreira e

Suely Fenerich. São Paulo: Cosac Naify, 2007. 2 edição. Ver e ampl. 178 pp.

Sites e vídeos:

<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Lista_Bens_Tombados_pelo_Iphan_%202015.pdf > acessado em 22/08/15.

MEDIUNIDADE PRESENTE NA PREPARAÇÃO DE ALIMENTO E DANÇA AFRO-BRASILEIRA

Tereza de Fatima Mascarin

USP - Universidade de São Paulo

São Paulo – SP

RESUMO: O presente trabalho é um recorte do projeto de doutorado em andamento desde 2015 pelo programa Humanidades, Direitos e Outras Legitimidades – Diversitas USP. Neste artigo por meio da história oral e pesquisa participante, apresento também algumas imagens sobre o ritual de preparo de alimentos e dança afro-brasileira, que “liga” o médium a entidades espirituais em três “linhas” de trabalho. Os ritos descritos neste artigo é uma das maneiras de pertencer a “Cultura de Ganza”. Assim, o líder Ganza foi trazido ao Brasil como escravo no século XIX, era rei de um povo no além mar. Transmitiu seus conhecimentos à sua descendência, bem como, àqueles que conseguiram “entrar” para sua cultura. Neste sentido, fazer parte desta cultura, envolve entre outras coisas, conhecer e praticar especificidades mediúnicas “ligadas” por e com este povo. Este trabalho fora apresentado e publicado anteriormente no XII ENECULT – Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura no ano de 2016 na Universidade Federal da Bahia – UFBA. Recebe apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal

de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura de Ganza. Desenvolvimento mediúnico. Entidades espirituais. Preparação de alimentos. Dança.

ABSTRACT: The present work is a cut of the PhD project in progress since 2015 by the Humanities, Rights and Other Legitimacies program - Diversitas USP. In this article, through oral history and participant research, I also present some images about the ritual of preparing food and Afro-Brazilian dance, which “connects” the medium with spiritual entities in three “lines” of work. The rites described in this article are one of the ways to belong to “Culture of Ganza”. Thus, the first Ganza to be brought to Brazil as a slave in the nineteenth century, was king of a people in the other sea. He transmitted his knowledge to his offspring, as well as those who succeeded in “entering” his culture. In this sense, being part of this culture involves, among other things, knowing and practicing mediumistic specificities “linked” by and with this people. This work was presented and published in the XII ENECULT - Meeting of Multidisciplinary Studies in Culture in the year 2016 at the Federal University of Bahia - UFBA. Received support from the Coordination of Improvement of Higher Education Personnel - Brazil (CAPES) - Financing Code 001.

KEYWORDS: Culture of Ganza. Mediumistic

development. Spiritual Entities. Preparation of food. Dance.

1 | INTRODUÇÃO

Os rituais descritos neste artigo fazem parte de pesquisa de campo, cujo intuito neste trabalho etnográfico, é apresentar características de uma cultura de matriz africana, cujos sujeitos estão envolvidos a partir da sua prática e o sentido que dão a sua crença. Destarte, trabalharemos com base nas proposições de Geertz (2008, p.4) que explicita ser o homem um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu e que a cultura são essas teias, cujas análises científicas devem buscar interpretar seus significados. Com este propósito descreveremos o ritual de preparo de alimentos e a confecção da “coroa” para uma dança, realizada com médiuns do Terreiro Senzala, localizado na cidade de Maringá, Estado do Paraná. Com isto, interpretar o significado dos rituais a partir do sentido auferido pelo próprio grupo.

O líder espiritual do terreiro é Mestre Raiz, neto de Joaquim e bisneto de Ganza, ambos trazidos ao Brasil como escravos em meados do século XIX. Ganza era líder espiritual e rei na África. Os conhecimentos sobre a cultura de seu povo continuaram sendo ensinados, mesmo em meio à intolerância dos senhores de engenho às crenças de matriz africana. Fato este reconhecido pela historiografia, em que: “Mais do que escravizar e explorar o africano, era necessário impor-lhe uma religião, devassar sua identidade cultural, convencendo-o do poder de vida e de morte de que dispunham seus algozes.” (SILVA Jr., 2015, p.308).

Ganza veio de “um povo”, “de uma cultura” - expressões utilizadas pelas pessoas que participam internamente deste grupo para se identificar - formada pelo cruzamento de “guerreiros” de diferentes lugares, num tempo distante, antes de Cristo, cujos conhecimentos, foram transmitidos pela oralidade até os dias atuais.

Os ensinamentos de Ganza e Joaquim envolviam, entre outras coisas, o preparo de alimentos para entidades espirituais pertencentes as sete linhas: linha das almas, linha dos velhos, linha dos caboclos, linha das águas, linha das crianças, linha dos exuns e linha das sete linhas. Neste sentido, a apresentação do preparo da “coroa” para a dança e os alimentos descritos na sequência, faz parte do desenvolvimento de uma das médiuns do terreiro, cujo ritual tem por escopo, dar abertura e também fazer a ligação espiritual com três povos de matriz africana. Neste sentido, podemos destacar o que diz Prandi sobre a formação da cultura brasileira:

A presença do negro na formação social do Brasil foi decisiva para dotar a cultura brasileira dum patrimônio mágico-religioso, desdobrado em inúmeras instituições e dimensões materiais e simbólicas, sagradas e profanas, de enorme importância para a identidade do país e sua civilização. (PRANDI, 1995-96, p. 67).

Em relação ao alimento este é entregue às entidades das “linhas” trabalhadas pela médium durante seu desenvolvimento, tudo sob a orientação do líder do terreiro. Também a “dança da coroa” são partes de um mesmo ritual, de ligação espiritual e

abertura mediúnica. Nem todos os médiuns passarão por este rito, pois, depende do tipo de mediunidade, interesse e tempo de dedicação para estar preparado para trabalhar com esta manifestação de dança. Observa-se que na cultura de Ganza, este ritual geralmente é feito por mulheres. Cada pessoa de maneira geral, independentemente da cultura ou seguimento religioso, segundo Mestre Raiz, nasce com uma ou mais mediunidade(s) e o desenvolvimento depende da realização de obrigações espirituais específicas ao(s) diferente(s) tipo(s). O desenvolvimento implica em interesse. Atrelado a este o tempo de dedicação é requisito importantíssimo para a evolução e conclusão das etapas de progresso espiritual. No Terreiro Senzala o grupo de médiuns trabalha a mediunidade de incorporação, abrindo sequencialmente para o trabalho de clarividência e transporte.

2 | DESENVOLVIMENTO

Para o ritual da “dança da coroa” fora realizado trabalho durante anos com a mediunidade de incorporação pela médium, incluindo, também em seu desenvolvimento, por exemplo, conclusões de obrigações espirituais, nas quais, entidades pertencentes às suas manifestações atendessem solicitações de ajuda às pessoas que procuravam o terreiro e as confirmações de êxito das mesmas diante os pedidos. Todo este trabalho mediúnico orientado por Mestre Raiz proporcionou que as entidades das linhas das almas, dos velhos e exuns, se manifestassem nesta dança fazendo a “ligação” a nível espiritual com os três povos infracitados. A mediunidade de transporte auxiliou na energia necessária para essa manifestação e no liame com os três povos escolhidos. A clarividência acompanhou essas etapas. A médium precisou desenvolver estas mediunidades em nível que possibilitasse durante a preparação e o ritual, percepção mental de traços característicos destas entidades e povos. Em suma, é todo um trabalho de anos de dedicação de busca de conhecimentos e prática existente na Cultura de Ganza. Mesmo após a consumação da dança pela primeira vez, as obrigações espirituais deverão continuar, conforme veremos.

A preparação da coroa teve início quarenta e nove dias antes da dança. Os alimentos nove dias antes foram sendo energizados espiritualmente e preparados. Foram feitas concentrações espirituais com entidades de trabalho no terreiro pertencentes à médium para a “ligação espiritual”, antes e durante o ritual da dança.

Depois da “dança dos três povos” – “dança da coroa”- parte do alimento o qual não foi oferecido na *piana* - denominação da mesa dos médiuns, onde ficam assentados os objetos para trabalhar espiritualmente e onde são feitas entregas e concentrações de cunho espiritual para as entidades -, é também partilhado para ser consumido pelos médiuns que estão participando no terreiro após a conclusão deste ritual.

A “coroa”, também denominada “capacete” (imagem 1 infra) fora confeccionada pelas mãos de Mestre Raiz com cipó, e as linhas de trabalho – linha das almas, linha

dos velhos e linha dos exuns - definidas por ele. Os apetrechos foram sendo colocados aos poucos na coroa pela médium que a usará no ritual da dança. São diferentes objetos, tais como, sementes, conchas do mar, fibras, também um rosário e bijuterias.

Para cada artefato é feita concentração espiritual com as entidades das linhas escolhidas para a coroa, conforme supracitadas. Algumas das peças são bijuterias doadas por pessoas do Terreiro Senzala, cujo objetivo é proteção para quem fez a doação. A “coroa” fica na *piana* para ser energizada espiritualmente pela médium durante alguns períodos de concentração espiritual, sendo retirada deste local, apenas por Mestre Raiz ou pela médium quando é preciso manuseá-la e colocar apetrechos para o dia da dança.



Imagem 1: “Coroa” preparada para a dança de três povos do Continente Africano. Terreiro Senzala. Maringá-Pr. Autoria: Tereza de F. Mascarin. (26/03/2016). Arquivo pessoal.

Para se trabalhar com a dança nas três linhas mencionadas anteriormente, Mestre Raiz elencou três danças características dos povos: Nagô, Congo e uma terceira de origem africana que ele reservou-se a não relatar.

Assim, dando sequência, esclarecemos que qualquer alimento no terreiro é oferecido primeiramente a uma entidade denominada Oruá, responsável pela benção dos alimentos. Posteriormente são feitos os usos devidos, mesmo que estes alimentos sejam “entregues” para outras entidades, ou linhas, já com as bênçãos desta entidade específica.

No Terreiro Senzala existe um médium representante de Oruá, que é uma mediunidade peculiar e não comum, ligada a esta entidade. Este médium ajudou na preparação da comida, todos os alimentos passaram por suas mãos para a benção de Oruá. Desse modo, depois do pedido de benção dos alimentos a esta entidade por este médium, e por Mestre Raiz que é “médium de ventre” - médium de nível espiritual elevado -, as castanhas foram colocadas durante todo o período de nove dias no sol, sendo levadas a noite para ser “guardadas” na *piana*. Ao completar este

período foram bem piladas (imagem 2 infra) e “guardadas” por três dias na *piana*. À partir das sete horas que antecediam o ritual, no quadragésimo nono dia do início da preparação da “coroa”, os alimentos foram burilados para a finalização. Os demais produtos eram: batata e arroz, cozidos. Ficaram “guardados” na *piana* nestas sete horas antecedentes. Oferecidos por meio de velas às entidades que estavam fazendo parte do trabalho (imagem 3 infra). Na sequência, os alimentos foram levados à beira do fogão a lenha e misturados num alguidar de argila (figura 4 infra).



Imagem 2: Alimentos sendo pilados. Terreiro Senzala. Maringá-Pr. Autoria: Tereza de F. (23/03/2016). Arquivo pessoal.



Imagem 3: Alimentos sendo oferecidos e energizados. Terreiro Senzala. Maringá- Pr. Autoria: Tereza de F. Mascarin. Arquivo

Pessoal.

Acrescentou-se mel aos alimentos (imagem 4 infra). Depois de bem misturados pela representante da “coroa”, reservou-se uma parte que foram feitos em formato de bolinhos e entregues no terreiro onde está a *piana*, primeiramente para as entidades que encabeçaram as três linhas estabelecidas para a “coroa” (figura 5 infra), bem como, entregues pela representante da “coroa” em pratos de argila: um para Oruá, outro para um médium do terreiro escolhido por ela e outro para a própria médium que irá usar a “coroa”. Abrindo portanto, uma sequência de “ligações” espirituais a partir dos mesmos alimentos. Estas “entregas” no terreiro (imagem 5 infra) pode ficar no máximo por sete dias, neste período foram “despachadas” na encruzilhada.

Somente depois de cumprida todas estas fases, destacando o alimento como parte importante para a realização do ritual é que pôde ser realizada a dança, para concluir a “ligação” mediúnica com os “três povos” citados. Os liames foram sendo estabelecidos por meio de concentrações dos médiuns envolvidos neste ritual com as entidades. A representante da “coroa”, interligando as linhas a partir da *piana*, com os alimentos e objetos que fariam parte do ritual.



Imagem 4: Alimentos sendo misturados para serem oferecidos no ritual. Terreiro Sensala. Autoria: Tereza de F. Mascarin. (26/03/2016). Arquivo pessoal.



Imagem 5: Alimentos oferecidos junto a "coroa". Terreiro Sensala. Maringá-Pr. Tereza de F. Mascarin. (26/03/2016). Arquivo pessoal.

Assim sendo, a "dança da coroa" (imagem 6 infra) está imbuída dos vários traços de expressões de sete nações pertencentes aos três povos citados anteriormente. Portanto, as expressões das danças do Congo, Nagô e outra de matriz africana não revelada, segundo Mestre Raiz, deverá "atingir as sete nações, e num laço bem distante, até conseguir 'entrar', dar início a uma 'entrada' de incorporação, ou um transe, [...] ela tem que ter a sabedoria pra impedir e encerrar a dança." (ENTREVISTA, 23/03/2016).



Imagem 6: "Dança da coroa". Terreiro Sensala. Maringá Pr. Autoria: Tereza de F. Mascarin. (26/03/2016). Arquivo Pessoal



Imagem 7: Alimento preparado para o ritual da "dança da coroa". Terreiro Sensala. Autoria: Tereza de F. Mascarin. (26/03/2016). Arquivo pessoal

Durante sete anos a "coroa" pertencerá a médium, sendo somente ela responsável por seu zelo, passando todo este tempo "guardada" em sua *piana*. Entretanto, a cada sete meses e nos primeiros vinte e um dias do início de cada ano, bem como, nas

manifestações de danças que envolvem as linhas trabalhadas por qualquer médium do terreiro, ela deverá fazer o ritual da “dança da coroa”. Ao completar sete anos a médium deverá passar a coroa para outra pessoa preparada para recebê-la. Porém, caso continue com ela por mais quatorze anos, completando portanto vinte e um anos, após este período, suas “obrigações” espirituais devidas pelo cuidado da “coroa” terminam, refazendo, contudo, este ritual a cada sete anos, enquanto permanecer com ela. Podendo, a cada sete anos transferir para outra pessoa ou manter pelo resto de sua vida.

Sequencialmente finalizando o ritual, a outra parte do alimento que ficou reservada foi levada para o sol e depois da dança foi retomado seu preparo, acrescentado sal, feitas as “plastinhas” e oferecidas aos médiuns do terreiro para ser consumida (imagem 7 infra). O sal é acrescentado ao alimento para as pessoas do terreiro comer. Para oferecimento às entidades ele é interdito na comida, sua importância e eficácia são para o preparo de banhos de descarrego, ou alguns tipos de remédios em que se utilizam ervas medicinais e se trabalha com a ajuda das entidades.

É interessante observar que para o ritual existiram diversos e diferentes momentos de sacralização dos alimentos, bem como, dos materiais utilizados para a confecção da “coroa”. Com as etapas rituais, os mesmos vão deixando de ser profanos, desde o momento em que são colocados no sol, levados à *piana* para serem energizados, por meio de concentração, em que as “puxadas” - termo utilizado pelos médiuns do terreiro - de energias espirituais com as entidades tornam o alimento sagrado. O representante de Oruá fortalecendo a sacralização do alimento com “sua” entidade. A *piana* como espaço de sacralidade no terreiro onde se oferecem e entregam os alimentos, bem como os objetos. Neste sentido, podemos explicitar Eliade para a importância destes espaços: “Todo espaço sagrado implica uma hierofania, uma irrupção do sagrado que tem como resultado destacar um território do meio cósmico que o envolve e o torna qualitativamente diferente” (ELIADE, 1992, p.20).

3 | CONCLUSÃO

Concluindo de maneira sumária, os alimentos também são importantes para o construto das culturas e tem aspectos de relevância e valor social. Como aduz Santos (2005, p.12), se alimentar é um ato nutricional, comer é um ato social, em que os alimentos não são apenas alimentos, implica em atitudes ligadas aos costumes, aos usos, situações, protocolos e condutas. Neste sentido, ampliamos a ideia do autor, enfatizando que os alimentos também contêm o “gérmen” que propicia o “encontro” com a espiritualidade conforme vimos no ritual descrito neste artigo. O alimento foi parte importante para a “ligação” com os três povos, cuja manifestação da dança é outro fator importantíssimo dentro da cultura, tornando os movimentos do corpo um código que é reconhecido por quem identifica os movimentos caracterizados em cada um dos três povos mencionados.

Portanto, a maneira como é realizado o desenvolvimento da mediunidade na cultura em tela, interligado ao ritual do preparo dos alimentos, bem como ao ritual da “dança do coroa” apresentado, é um dos aspectos que caracteriza o pertencimento a Cultura de Ganza, entre tantas culturas com suas diferentes maneiras de pertencer.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a Pesquisa Participante**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1985. 252 p.

ELIADE, Mircea. **O Sagrado e o Profano**. São Paulo: Martins Fontes, 1992. 109 p.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008. 323 p.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. (Org.). **O Trabalho do Antropólogo**. 2.ed. Brasília: Paralelo 15; São Paulo: Editora da Unesp, 2006. 222 p.

PRANDI, Reginaldo. As Religiões Negras na Sociedade Branca. **Revista USP**. São Paulo, n. 28, p. 64-83, dezembro/fevereiro 95/96.

SANTOS, Carlos Roberto Antunes dos. A alimentação e seu lugar na história: os tempos da memória gustativa. **História: Questões & Debates**, Curitiba, n. 42. Editora UFPR, p. 11-31, 2005.

SILVA Jr., Hédio. Notas sobre Sistema jurídico e Intolerância Religiosa no Brasil. In: SILVA, Vagner Gonçalves da. (Org.). **Intolerância Religiosa**. São Paulo: Edusp, 2015. 328 p.

REFERÊNCIAS DOCUMENTAIS

ENTREVISTA. Terreiro Senzala. Maringá Pr. 18 de julho de 2011. (1 hora).

ENTREVISTA. Terreiro Senzala. Maringá Pr. 23 de março de 2016. (1 hora).

OBSERVAÇÃO. Terreiro Senzala. Maringá Pr. 23 de março de 2016. (4 horas).

OBSERVAÇÃO. Terreiro Senzala. Maringá Pr. 26 de março de 2016. (10 horas).

IMAGEM 1: “Coroa” preparada para a dança de três povos do continente Africano. Terreiro Senzala. Maringá-Pr. Autoria: Tereza de F. Mascarin. (26/03/2016). Arquivo pessoal.

IMAGEM 2: Alimentos sendo pilados. Terreiro Senzala. Maringá-Pr. Autoria: Tereza de F. Mascarin. (23/03/2016). Arquivo pessoal.

IMAGEM 3: Alimentos sendo oferecidos e energizados. Terreiro Senzala. Maringá-Pr. Autoria: Tereza de F. Mascarin. (26/03/2016). Arquivo pessoal.

IMAGEM 4: Alimentos sendo misturados para serem oferecidos no ritual. Terreiro Senzala. Maringá-Pr. Autoria: Tereza de F. Mascarin. (26/03/2016). Arquivo pessoal.

IMAGEM 5: Alimentos oferecidos junto a “coroa”. Terreiro Senzala. Maringá-Pr. Autoria: Tereza de F. Mascarin. (26/03/2016). Arquivo pessoal.

IMAGEM 6: “Dança da coroa”. Terreiro Senzala. Maringá-Pr. Autoria: Tereza de F. Mascarin.

(26/03/2016). Arquivo pessoal.

IMAGEM 7: Alimento preparado para o ritual da “dança da coroa” distribuído no Terreiro Sensala. Terreiro Sensala. Maringá-Pr. Autoria: Tereza de F. Mascarin. (26/03/2016). Arquivo pessoal

O AEROCLUBE DO BRASIL E O MUSEU AEROESPACIAL: PERSONAGENS IMPORTANTES NA CONSOLIDAÇÃO DE UMA CULTURA DE AVIAÇÃO NO BRASIL

Rejane de Souza Fontes

Agência Nacional de Aviação Civil (ANAC)

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Programa de Pós-Graduação em História

Rio de Janeiro - RJ

E-mail: rejane.fontes@anac.gov.br

Claudia Musa Fay

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Programa de Pós-Graduação em História

Porto Alegre - RS

E-mail: cmusafay@pucrs.br

RESUMO: A Segunda Guerra Mundial propiciou o surgimento de organismos de cooperação multilateral como a Organização das Nações Unidas que buscavam promover a paz a partir do diálogo entre as culturas. Data também deste período o desenvolvimento da indústria aeronáutica mundial e a expansão da aviação no Brasil, estimulada pela Campanha Nacional de Aviação (CNA), lançada pelo Ministério da Aeronáutica na década de 40, que foi determinante para a expansão da aviação no Brasil e lançou as sementes de uma cultura aeronáutica no país. Destaca-se neste episódio o papel fundamental desempenhado pelo Aeroclub do Brasil na estruturação de uma política nacional de aviação no Brasil. Este

trabalho apresenta, a partir de um estudo de caso longitudinal, a atuação do Aeroclub do Brasil, localizado no Aeroporto de Jacarepaguá (Rio de Janeiro), não somente na história da aviação brasileira, mas na construção de uma política cultural de aviação no país que, ao lado do Museu Aeroespacial, tem muito a revelar sobre a cultura da aviação civil no Brasil e o papel da aviação nos desígnios da política nacional.

PALAVRAS-CHAVE: cultura aeronáutica – política cultural – Estado Novo – Campanha Nacional de Aviação

ABSTRACT: The Second World War led to the emergence of multilateral cooperation organizations such as the United Nations Organization that sought to promote peace through dialogue between many different cultures. The development of the world aviation industry and the expansion of aviation in Brazil, stimulated by the Aviation National Campaign (CNA), launched by the Ministry of Aeronautics in the 1940s, which was crucial for aviation expansion in Brazil and sowed the seeds of an aeronautical culture in the country. It is important to note in this episode the fundamental role played by Aero Club of Brazil in the structuring of a national aviation policy in Brazil. This paper presents, from a longitudinal case study, the performance of Aero Club of Brazil, located in

the Jacarepagua airport (Rio de Janeiro) not only in the history of Brazilian aviation, but in the construction of a cultural policy of aviation in the country that, next to the Aerospace Museum, has much to reveal on the culture of civil aviation in Brazil and the role of aviation in the design of national politics.

KEYWORDS: aeronautical culture - cultural policy – Varga’s period - National Aviation Campaign

1 | INTRODUÇÃO

Os organismos supranacionais como a Organização das Nações Unidas (ONU), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e Organização de Aviação Civil Internacional (ICAO) surgiram no cenário mundial ao final da Segunda Guerra Mundial, quando a preocupação com a paz entre os povos fez emergir um sistema de cooperação multilateral entre as nações. A criação da ONU, em 1945, é o principal marco da estruturação de uma instituição com foco nas relações internacionais, a fim de promover o diálogo entre diferentes povos e culturas e o propósito de diminuir as desigualdades de caráter econômico e social no planeta.

A Segunda Guerra Mundial também apontou ao mundo a necessidade de se regulamentar o espaço aéreo internacional. Os conflitos bélicos aéreos deram novos contornos aos limites da guerra e impulsionaram a indústria bélica e aeronáutica, revelando a necessidade de se estabelecer acordos internacionais que garantissem a soberania do espaço aéreo de cada nação.

Com o objetivo de tornar o transporte aéreo de passageiros e cargas mais seguro, eficiente e regular, foi assinada a 7 de dezembro de 1944, a Convenção sobre Aviação Civil Internacional, conhecida como Convenção de Chicago. Nascia, então, a Organização da Aviação Civil Internacional (OACI/ICAO) que determinaria padrões e recomendações para se alcançar um desenvolvimento seguro, eficiente e ordenado da aviação internacional, criando uma política de cultura aeronáutica no mundo.

O Brasil assinou a Convenção de Chicago em 29 de maio 1945, na cidade de Washington, firmando sua adesão ao documento que estabelece as regras do direito aeronáutico internacional. Contudo, sua promulgação deu-se somente em 27 de agosto de 1946, com o Decreto Nº 21.713, tornando-o um Estado signatário até os nossos dias.

Inicialmente desenvolvida em aeroclubes, que hoje totalizam 123 centros de instrução em todo o país (ANAC, 2016), a formação de pilotos reunia um grupo de pessoas apaixonadas pela aviação que se tornavam sócias de um clube e ali recebiam instrução, pilotavam aeronaves, trocavam ideias e informações, socializavam suas famílias, enfim, constituíam uma comunidade, fomentando a cultura aeronáutica. Estas instituições não possuíam fins lucrativos. Seu papel voltava-se exclusivamente para o fomento da aviação no país e contava com incentivos governamentais, como

doação de aeronaves de instrução pela União, isenção de taxas e pagamento de combustíveis pelo então Departamento de Aviação Civil (DAC), vinculado ao Ministério da Aeronáutica.

O presente trabalho procura analisar o papel da primeira escola de formação de pilotos no Brasil – o Aeroclub do Brasil – e do Museu Aeroespacial na construção de uma política de cultura aeronáutica no país.

2 | O AEROCLUBE DO BRASIL

O Aeroclub do Brasil foi fundado em 14 de outubro de 1911 sob o nome “Aero Club Brasileiro” e é considerado o berço da aviação brasileira. Foi o primeiro a ser fundado no Brasil e um dos primeiros no mundo. Sua história remonta ao início do século XX, com a Assembleia de Constituição realizada nas dependências do jornal “A Noite”, disponibilizadas por seu diretor Irineu Marinho. Na ata de fundação, constam os nomes de civis, militares, políticos, professores e empresários. Porém, o mais notável é o fato de que sua primeira diretoria teve como presidente de honra o sócio fundador Alberto Santos Dumont.

O Aero Club nasceu no atual aeródromo militar de Campo dos Afonsos, no Rio de Janeiro, onde atualmente se localiza a Base Aérea dos Afonsos e o Museu Aeroespacial (MUSAL), e aonde antigamente funcionava uma fazenda pertencente à família dos Afonsos.



Figura 1: Campo dos Afonsos, em 1919 | Imagem: Reprodução FAB

Fonte: <http://blog.hangar33.com.br/aeroclub-brasileiro-berco-da-aviacao-nacional/>

Segundo a Revista Careta, a escola, que começou a funcionar em fevereiro de 1913, contava com onze aviões e trinta e cinco alunos, entre eles, oficiais do Exército, da Marinha e civis. Notícias sobre aviação e a possibilidade de uma escola de voo a

ser instalada no Rio de Janeiro começaram a circular nos jornais e revistas da época, tais como as Revistas “Caretta” e “O Cruzeiro” e o jornal “A Noite”, fonte de nossas consultas (FONTES, 2017).

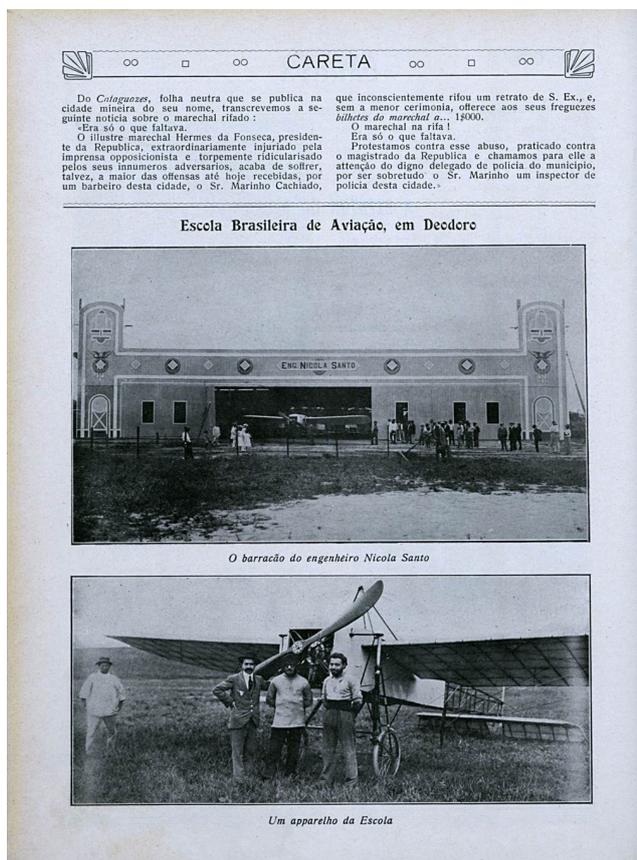


Figura 2: Reportagem publicada na Revista Careta

Fonte: Hemeroteca Digital

Em 1916, uma matéria publicada na *Aerophilo*, Revista do Aero Club Brasileiro, já apontava a falta de incentivo do governo no desenvolvimento de uma política de aviação no Brasil:

[O] Governo do Brasil (...) já (...) deveria ter [se] inclinado a fazer algo em favor do Aero Club Brasileiro, para que em tempo de paz e durante a guerra imprevista, o nosso país pudesse contar com uma das maiores esquadrilhas do mundo para fiscalizar as suas costas e as nossas fronteiras, já sob o ponto de vista econômico, na paz, tanto em função militar na guerra (AEROPHILO, 1916, s/p, apud FERREIRA, 2012).

Em 1918 foi efetivada a filiação do Aero Club junto à FAI (*Fédération Aéronautique Internationale*), cujo processo de filiação fora iniciado em 1912 pelo Tenente Kirk e interrompido durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918). A filiação à FAI tinha como objetivo expedir as licenças (brevês como eram chamados) aos pilotos brasileiros. Como representante da FAI, o Aero Club passou a exercer basicamente a função oficial de examinar os pilotos formados no Brasil, concedendo-lhes as respectivas licenças.

O brevet nº 1 foi concedido ao piloto Raul Vieira de Mello, Primeiro Tenente do Exército, em 21/08/1919. Neste ano, o Ministro General Caetano de Faria informava

ao Presidente do Aero Club que o Exército iria precisar das instalações do Campo dos Afonsos para instalar sua própria Escola de Aviação Militar.



Figura 3: Foto do primeiro brevet expedido pelo “Aero Club Brasileiro”

Fonte: <http://blog.hangar33.com.br/aeroclube-brasileiro-berco-da-aviacao-nacional/>

Em 1919, o Ministro General Caetano de Faria informava ao Presidente do Aero Club que o Exército iria precisar das instalações do Campo dos Afonsos para instalar sua própria Escola de Aviação Militar. Sem base para desenvolver o treinamento de voo no Rio de Janeiro, o Aero Club agora sob a Presidência do Deputado Maurício de Lacerda, dedicou-se a promover, estimular e a colaborar na criação de escolas de aviação em todo o Brasil, credenciando delegados em vários Estados da federação.

Uma forte crise financeira, à época, inviabilizou a manutenção do Aero Club Brasileiro, que entregou sua direção a uma Comissão composta pelos senhores Paulo Vianna, Cezar Grillo e Antônio Guedes Muniz.

Em 16 de março de 1932, foi realizada uma Assembleia Geral Extraordinária, homologando os poderes para o Triunvirato. Nessa mesma Assembleia foi aprovada a proposta do então Major Guedes Muniz que alterou o nome da entidade para *Aeroclube do Brasil* como hoje é conhecido.

Os terrenos localizados em Manginhos foram escolhidos pela comissão para o preparo do novo campo de aviação do Aeroclube. A ocupação do terreno se deu por consentimento tácito das autoridades federais e municipais da época. Contudo, não há registro de documento formalizando tal cessão. Para a construção do Aeroclube,

o instituto Oswaldo Cruz permitiu que fosse desbastada uma pequena área em seus terrenos.



Figura 4: Foto das instalações do Aeroclub do Brasil em Mangueiras

Fonte: <http://culturaaeronautica.blogspot.com.br/2009/12/aeroclube-do-brasil-mais-antiga-escola.html>

A falta de pilotos no período da guerra e pós-guerra quando havia muitos pilotos estrangeiros no Brasil, levou o governo de Getúlio Vargas (1930-1945) a realizar a *Campanha Nacional de Aviação* (CNA), em 1941, idealizada pelo jornalista Assis Chateaubriand, proprietário da cadeia de jornais *Diários Associados*, e pelo Ministro da Aeronáutica Joaquim Pedro Salgado Filho. A CNA incentivava doações da sociedade civil para compra de aviões e material aeronáutico para os aeroclubes, a fim de desenvolver uma política cultural de aviação.

A CNA foi uma ação inédita no Brasil, onde até hoje inexistente uma tradição de recursos privados no financiamento cultural, uma vez que não há uma política voltada para atrair o investidor como pessoa física. Botelho (2001) chama a atenção de que nos Estados Unidos este é o maior financiador da cultura no país, ultrapassando, inclusive, o montante dos investimentos advindos dos poderes públicos e das organizações privadas. Segundo ela,

Este é um público-alvo fundamental, principalmente quando se trata de projetos de visibilidade mais restrita – aqueles que provavelmente não interessarão a grandes empresas, mas que podem ser extremamente relevantes para grupos ou comunidades específicas (BOTELHO, 2001, p. 79)

O envolvimento dos agentes abrangidos por tais políticas torna-se um caminho viável para a construção de políticas culturais de longo prazo. O indivíduo deve ser escolhido por aquilo com o que se identifica e pelo que está disposto a lutar (BOTELHO, 2001; CALABRE, 2007). Esta foi a estratégia política utilizada pelo governo de Getúlio Vargas para financiar a aviação e criar uma cultura aeronáutica no Brasil com a CNA.

Também conhecida como *Campanha para Dar Asas a Juventude Brasileira ou Dêem Asas ao Brasil*, a CNA contribuiu de forma determinante para que o número de aeroclubes passasse de menos de quarenta, na década de 30 para cerca de

quatrocentas destas instituições espalhadas por todo o país. Deve-se destacar, no entanto, que este estímulo para a consolidação de uma “mentalidade aeronáutica” junto à juventude brasileira não era gratuita. Havia uma preocupação real com a guerra e, portanto, era preciso criar um exército aeronáutico de reserva, convocando os jovens da sociedade a se engajarem em campanhas em prol da aviação e que pudessem se incorporar à aviação militar, se necessário. A fim de facilitar a formação desta reserva aeronáutica, o governo responsabilizou-se pelo pagamento de horas de voo nos aeroclubes e escolas de voo.

É importante ressaltar que a política do governo Vargas esteve intensamente voltada para o projeto de integração nacional promovida pela aviação comercial. “Nessa época, foram criados subsídios por quilômetro voado e concedidas isenções de impostos para a aquisição de material aeronáutico pelas empresas aéreas” (FAY, 2002, p. 130). Além disso, a evolução tecnológica da indústria aeronáutica tornava a aviação um setor estratégico para a defesa nacional e o processo de industrialização do país, especialmente pela ausência de infraestrutura de transporte, comunicação e energia à época.

Foi também durante o governo Vargas que foram implementadas as primeiras políticas públicas voltadas para a cultura no Brasil. A criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), em 1937, para a guarda do patrimônio histórico brasileiro representa um marco na história de política cultural do país (CALABRE, 2005, 2007; RUBIM, 2007; JULIÃO, 2009).

A década de 40 foi emblemática para o desenvolvimento da aviação no Brasil e no mundo, grande parte impulsionada pela necessidade do poderio bélico militar impelido pela Segunda Guerra Mundial (1939-1945). No Brasil, a CNA visava à doação de aviões, dinheiro e materiais que servissem para a compra ou construção de aviões, ampliação de hangares ou construção de campos de pouso para fomentar a criação dos chamados aeroclubes, consolidando a aviação civil no país. Segundo Ferreira (2012, p. 78) “aquele projeto era bastante audacioso, pois tencionava angariar recursos privados para fomentar a aviação nacional, doando aviões de pequeno e médio porte para aeroclubes espalhados pelo Brasil afora”.

Durante a CNA que se encerrou no início da década de 1950, foram doados mais de mil aviões em todo o Brasil, além de alguns doados a aeroclubes de outros países da América do Sul. O Brasil teve um acréscimo de mais de três mil pilotos civis e militares formados pelos aeroclubes. Os números da Campanha impressionam. De acordo com Moraes (1994, p.475, apud. FERREIRA, 2012), em 1944, foram doadas cerca de 600 aeronaves e, em 1946, a CNA alcançou a marca de 800 aviões doados.

Se por um lado, a CNA incentivou a formação de pilotos no Brasil e o fortalecimento dos aeroclubes, também gerou um momento propício para o desenvolvimento da indústria aeronáutica no país, possibilitando a compra pelo governo de aviões leves para treinamento primário fabricados pela Companhia Nacional de Navegação Aérea (CNNA) e pela Companhia Aeronáutica Paulista, incentivando a indústria nacional.

Contudo, com o fim da guerra, a indústria norte-americana, que vivera um processo de acelerado crescimento e dispunha de grandes quantidades de aviões e materiais aeronáuticos, começou a doar ou vender suas aeronaves a preços simbólicos, o que impediu o crescimento da indústria brasileira nascente, levando o Brasil a retomar as importações de aviões civis, de maior porte, e se tornar dependente da importação de insumos dos Estados Unidos (MARQUES, 1948; FAY, 2002; FORJAZ, 2005; RIBEIRO, 2008; SALES, 2012; GODOY, CALAZA, 2013).

Em relação à abertura da política cultural através de um intercâmbio cultural internacional, Calabre (2007, p. 15) afirma que “há a necessidade da realização de intercâmbios diversos, em condições equilibradas e não a submissão ao tipo de relação que vem sendo imposta pelo crescente processo de globalização”. Considerando que a aviação no mundo de hoje é globalizada, desde a concepção do projeto aeronáutico de uma aeronave até sua divulgação em grandes feiras internacionais, é natural e desejável que esta política esteja aberta à cultura aeronáutica internacional e ao mesmo tempo liberta de processo de submissão às potências da área de aviação.

É interessante observar que embora tivesse sido impulsionada por recursos privados, a CNA não era totalmente controlada por particulares. O Estado controlava todas as atividades dos aeroclubes através de sua “base mãe”: o Aeroclube do Brasil. Seu papel era controlar a entrega de aviões, repassar verbas e insumos e formar pilotos para compor os quadros de instrutores dos demais aeroclubes. Além disso, a fim de obter crédito junto ao governo, todos os aeroclubes deveriam filiar-se ao Aeroclube do Brasil, que por sua vez era filiado à FAI, responsável por homologar as licenças e serviços concedidos pelo Aeroclube.

A importância do Aeroclube do Brasil para o Estado à época pode ser vista, inclusive, por meio do Decreto nº 10.314, de 22 de agosto de 1942, divulgado no Boletim do Ministério da Aeronáutica, segundo o qual: “Art. 1º: fica estabelecido que o exercício, em comissão do cargo de Presidente do Aeroclube do Brasil por oficial da Força Aérea Brasileira [FAB], é do interesse da Aeronáutica” (FERREIRA, 2012, p. 78-89).

Historicamente o aeroclube tem sido a instituição responsável por fornecer cursos, treinar pilotos, formar mecânicos e instrutores de voo, bem como fornecer espaço para se criar uma cultura aeronáutica. Deve-se lembrar que a formação de pilotos na década de 40 também tinha como objetivo o monitoramento de sobrevoos de aviões inimigos no território brasileiro, pois se vivia a Segunda Guerra Mundial.

Entretanto, após o fim da CNA os aeroclubes entraram em decadência. Em pouco tempo muitas instituições fecharam suas portas e não mais conseguiram se restabelecer.

Em dezembro de 1959 um acidente envolvendo um avião da VASP e uma aeronave de treinamento da FAB deixou mais de quarenta mortos e gerou dúvidas sobre os riscos da atividade aérea do aeroporto. O aeródromo de Manguinhos foi interditado sob a alegação de interferência com o tráfego aéreo do Aeroporto Internacional do

Galeão e do Aeroporto Santos Dumont.

Em 1967, em meio à busca de novo campo de aviação, evitou-se que o Aeroclubes do Brasil fosse transformado em “Aeroclubes da Guanabara” por força do Decreto-Lei nº 205, de 27 de fevereiro de 1967, segundo o qual “Art. 5º Os aeroclubes terão o nome das respectivas cidades em que estiverem localizadas as suas sedes” (BRASIL, 1967).

Cujo texto, mais tarde sofreu alterações mediante a aprovação no Congresso Nacional da Lei nº 5.404, de março de 1968, que criou os parágrafos 1º e 2º para reconhecer o pioneirismo histórico do Aeroclubes do Brasil:

§ 1º Executam-se dessa determinação o Aeroclubes do Brasil, os aeroclubes das capitais de Estados, que terão o nome destes, bem como os que forem organizados com o objetivo de servir a grupos de cidades ou municípios ou com denominação notória que caracterize a região servida. (Renumerado com nova redação pela Lei nº 5404, de 1968)

§ 2º O Aeroclubes do Brasil, fundado em 14 de outubro de 1911 e primeira entidade da aviação brasileira com existência legal, por seu primorismo e pela implantação da mentalidade aeronáutica a que deu curso, é considerado integrante das tradições nacionais na área aeronáutica. (Incluído pela Lei nº 5404, de 1968) (BRASIL, 1967).

O surgimento dos aeroclubes sempre esteve vinculado ao fomento da aviação no país, com ofertas de cursos e o estímulo à formação de uma cultura aeronáutica. O desenvolvimento de currículos padronizados para a formação de pilotos é algo muito recente na história da aviação brasileira. O tardio desenvolvimento dos Manuais de Curso de formação de pilotos pelo DAC, datados da década de 90, e sua falta de atualização periódica contribuíram para que cada escola/aeroclube se distanciasse do padrão exigido pela autoridade aeronáutica e redesenhasse sua própria grade curricular, implementando uma cultura aeronáutica própria e inaugurando uma nova despadronização dos cursos de formação de pilotos no Brasil.

Além disso, a existência de poucos exemplares dos primeiros manuais de curso de pilotagem produzidos no Brasil que estão sob a guarda de importantes aeroclubes do país, demonstra a ausência de uma política de proteção ao patrimônio público cultural, cujos documentos deveriam constar igualmente dos acervos da Agência Nacional de Aviação Civil, de museus e bibliotecas públicas, de fácil acesso à sociedade.

Autores como Calabre (2005), Rubim (2007) e Moraes (2011) historicizam de forma crítica os diferentes períodos da política cultural no Brasil, apontando seus avanços e retrocessos em meio a um jogo de instabilidade política e de ações e (in) decisões dos governos brasileiros.

Calabre (2005, p. 19) chama a atenção para a descontinuidade das políticas públicas culturais no Brasil e afirma que “esse processo de eterno recomeçar, de experiências que poucos rastros deixaram, de ausência de registros, de pouca sistematicidade nas ações, gerou alguns efeitos perversos, com grandes desperdícios de recursos financeiros e humanos”.

Nossa herança de política cultural remonta, assim, ao modelo francês do século

XVIII, quando o conceito de patrimônio histórico surge com a Revolução Francesa e coloca sob a responsabilidade do Estado o dever de proteger e difundir o patrimônio histórico nacional. É dentro deste pensamento que os museus históricos e arquivos nacionais contribuem para a formação da identidade de uma nação, pois “servem de repositório dos bens culturais representativos da identidade nacional” (LIMA, ORTELLATO, SOUZA, 2013, p. 6).

3 | O MUSEU AEROESPACIAL

Deve-se ressaltar aqui o papel dos museus no fomento a uma política cultural de aviação, pois estes guardam não apenas a cultura material e imaterial produzida num determinado período da História, mas são também guardiões de informações importantes do cotidiano da humanidade, devendo atuar em três campos principais: investigação, preservação e comunicação (CARLAN, 2008).

O Museu Aeroespacial (MUSAL) localizado no Campo dos Afonsos representa um marco no resgate histórico desta cultura e é visitado por cerca de sessenta mil pessoas anualmente, de classes sociais e faixa etária diferenciadas. É o maior e mais importante museu aeronáutico do Brasil em função do acervo que possui e da necessidade de preservação e divulgação do material aeronáutico e documentos históricos para as futuras gerações.

Além da guarda do acervo bibliográfico com cerca de cinco mil títulos especializados, o Museu Aeroespacial desenvolve pesquisas a fim de estimular as atividades referentes à memória e à cultura aeronáutica brasileira.



Figura 5: Foto da flâmula comemorativa do 1º voo solo do Aero clube do Brasil

Acervo do Museu Aeroespacial (MUSAL)

Fonte: Arquivo pessoal

Além disso, nos fins de semana e feriados, o museu disponibiliza um espaço em sua área externa para eventos comemorativos, exibição de aeronaves de acrobacia aérea e prática de aerodelismo, como forma de desenvolver uma política de estímulo à cultura aeronáutica.

A ideia do museu surgiu em 1943, pelo então Ministro da Aeronáutica Joaquim Pedro Salgado Filho. Contudo, por falta de local disponível, somente pode ser inaugurado em 18 de outubro de 1976, nas instalações que pertenceram à primeira escola de aviação civil localizada no Campo dos Afonsos, no Rio de Janeiro, onde funciona até hoje.



Figura 6: Museu Aeroespacial (MUSAL)

Fonte: Arquivo do Museu

Em visita às instalações do Museu Aeroespacial, é possível conhecer detalhes da história da aviação brasileira, especialmente de sua participação na Segunda Guerra Mundial. Porém, percebe-se uma lacuna de informações relacionadas à formação de pilotos no Brasil, especialmente no tocante ao Aeroclube do Brasil e à primeira escola de aviação brasileira. Pode-se observar duas ou três passagens que mencionam a sua existência, mas com poucos detalhes em relação a sua história. Isso evidencia a necessidade de mais pesquisas e a divulgação de achados que enriqueçam a cultura aeronáutica brasileira.

As salas de exposição do prédio abrigam as principais coleções históricas de pioneiros da aviação e o salão principal reúne as aeronaves mais antigas do museu. As aeronaves doadas são restauradas por uma equipe de especialistas que trabalham na oficina do próprio museu. O arquivo histórico contém documentos escritos e impressos, fotografias, “slides” e documentários em vídeo.



Figura 7: Foto do primeiro modelo fabricado em série no Brasil - Muniz M-7 (1938) –

Acervo do Museu Aeroespacial (MUSAL)

Fonte: Arquivo pessoal

Entre as exposições em exibição estão: as primeiras aeronaves utilizadas pela Esquadrilha da Fumaça; Salão das Armas; A trajetória da mulher militar na FAB; Bartolomeu de Gusmão 300 anos; o mobiliário do gabinete do Ministro da Aeronáutica Salgado Filho, em 1941; serviço de busca e salvamento no Brasil; Santos Dumont; a FAB na guerra; primórdios da aviação brasileira; a indústria aeronáutica brasileira com destaque para a EMBRAER; a atuação do Departamento de Controle do Espaço Aéreo Brasileiro; a conquista do espaço através do lançamento de satélites e foguetes; Salão de Motores e Salão de Simuladores.

Outro museu que merece destaque é o Museu TAM, localizado em São Carlos, em São Paulo. Considerado o maior museu de aviação do mundo mantido por uma companhia aérea privada, o Museu TAM foi criado com o objetivo de preservar a memória da aviação e do seu fundador, o comandante Rolim. São mais de 90 aeronaves, além de simuladores, túnel multimídia, Espaço TAM Kids, Espaço propulsão, Torre de Controle, Espaço Moda e Túnel do Tempo que conta a história da TAM.

A iniciativa da TAM demonstra uma preocupação em relação à política cultural no país, que não investe em seus centros de formação cultural. Para Nascimento Jr. (2009), os museus, além de educativos, são importantes agentes de mudança social e de desenvolvimento nacional e regional, responsáveis pela difusão de valores democráticos como instrumento a serviço da cidadania inclusiva e da emancipação social.

Organismos internacionais como a Unesco recomendam que pelo menos 1% da riqueza nacional seja aplicado em políticas culturais. No Brasil, o alcance deste índice fica vulnerável à situação econômica do país, cujos recursos destinados a investimentos nas esferas educacional e cultural, áreas estratégicas no desenvolvimento de uma nação, são os primeiros a sofrer reduções orçamentárias em momentos de crise econômica, como a que vivemos atualmente.

O princípio de indissociabilidade entre cultura e desenvolvimento marca a atual

política cultural da Unesco que amplia a fronteira conceitual de cultura ao compreendê-la mais do que um caminho para o desenvolvimento, o seu fim último a ser buscado pelas nações:

o papel da cultura também deve ser considerado como um fim desejável em si mesmo, que é o de conferir sentido à nossa existência (...) Cultura, pois, não significa apenas um elemento do progresso material: ela é a finalidade última do 'desenvolvimento' definido como florescimento da existência humana em seu conjunto em todas as formas (CUÉLLAR, 1997, p.32-33, apud. VIEIRA, 2004, p. 8).

Vieira (2004, p. 9) sustenta que o novo arco cultural engloba agora a dimensão do humano, inaugurando assim um “desenvolvimento humano, cultural e ambientalmente sustentável”, além da esfera econômica, como elementos intrinsecamente relacionados necessários ao bem-estar humano e social.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O resgate da história da aviação no Brasil abre horizontes para a disseminação da cultura aeronáutica que contribui tanto para o fortalecimento de uma identidade nacional quanto para a democratização da diversidade cultural. Neste sentido, a ação de uma política cultural comprometida tanto com a democratização da cultura quanto com a democracia cultural, deve servir de guia às ações do governo na esfera cultural, especialmente “em um tempo de constantes inovações tecnológicas que facilitam a disponibilização e a democratização das informações (...)” (CALABRE, 2005, p. 19).

Os primeiros debates relacionados a políticas culturais aconteceram ainda na década de 70 e foram promovidos pela Unesco, delimitando uma distinção teórica entre dois tipos de políticas: as políticas de democratização da cultura e as políticas de democracia cultural. A ideia de democratização da cultura buscava ampliar o acesso das camadas populares à cultura erudita, mais elitizada e disponível a um seleto círculo social. Já o conceito de democracia cultural buscava, dentro de uma concepção “socioantropológica” de cultura, valorizar e fortalecer as manifestações culturais populares, criando grupos e públicos diferenciados de produtores e consumidores de subculturas particulares (BOTELHO, 2001; LIMA, ORTELLATO, SOUZA, 2013). Uma discussão mais recente do conceito de cultura procura diluir as fronteiras entre alta cultura versus cultura de massa, num alargamento dos públicos diferenciados em ambas culturas, admitindo-se uma coexistência plural das manifestações culturais (CARVALHO, 2009).

Sob este aspecto, fortalecer pesquisas no âmbito cultural e aquelas relacionadas à cultura da aviação civil em nosso país também deve ser objeto da agenda de políticas culturais do governo. Retomando as palavras de Carlan (2008, p. 82), podemos afirmar que “infelizmente, no Brasil, a pesquisa e investigação ficam estacionadas em um segundo plano. As exposições sem investigação tornam-se uma mera transmissão”, onde não há construção de conhecimentos a ser deixada como legado às gerações

futuras.

Como vimos, a década de 40 revelou-se a era de ouro para os aeroclubes e o fomento à aviação brasileira, graças à *Campanha Nacional de Aviação*. Com visível apoio do governo de Getúlio Vargas durante o Estado Novo (1937-1945), vários aeroclubes foram criados e a formação de pilotos superou as expectativas. Neste período, o Aeroclube do Brasil foi de importância singular para o desenvolvimento da aviação nacional e para a disseminação da cultura aeronáutica que buscava junto à sociedade civil a manutenção dos aeroclubes e a valorização da aviação em benefício do país.

Considerando a política cultural como um conjunto de medidas de apoio institucional desenvolvido pela administração pública ou instituições civis públicas ou privadas para a proteção e (re)produção de bens materiais ou simbólicos de um grupo social, pode-se afirmar que a CNA foi a maior e mais importante iniciativa política cultural que aconteceu na história da aviação brasileira. Especialmente, num país que até hoje “não tem tradição histórica de participação ativa da sociedade no investimento social e cultural” (BOTELHO, 2001, p. 79). Embora findada na década de 50, a CNA deixou sua herança histórica ao Aeroclube do Brasil.

Em sua história, o Aeroclube do Brasil foi obrigado a mudar de endereço por três vezes passando pelo Campo dos Afonsos, Aeródromo de Manguinhos até chegar ao Aeroporto de Jacarepaguá, onde funciona atualmente, sofreu duas intervenções e hoje sobrevive em situação incerta aguardando o desfecho de uma ação judicial movida pela INFRAERO em 2008 que reivindica o terreno onde se encontra localizado em Jacarepaguá.

Com efeito, a cultura aeronáutica brasileira deve muito do seu legado ao pioneirismo dos idealizadores e pilotos do Aeroclube do Brasil, cuja história não pode ser apagada da mentalidade aeronáutica e nem do solo brasileiro. A ausência de investigações sobre a atuação do Aeroclube do Brasil na história da aviação e as poucas informações guardadas nos acervos museológicos revela que este ainda é um tema pouco explorado na historiografia brasileira, especialmente no que concerne o seu tangenciamento com o viés político-cultural de uma época. Outras pesquisas se fazem necessárias capazes de apontar novas possibilidades de compreensão daquele período e das circunstâncias políticas que possibilitaram o surgimento e o desenvolvimento da cultura aeronáutica no Brasil.

REFERÊNCIAS

ANAC – Agência Nacional de Aviação Civil. Disponível em: <<http://www2.anac.gov.br/educator/Index2.aspx>>. Acesso em 16 jan. 2016.

BONIFÁCIO, J. **Resumo Histórico do Aeroclube do Brasil**. Disponível em <<http://www.aeroclubedobrasil.com.br>>. Acesso em 01/07/2015. (documento não publicado).

BOTELHO, I. Dimensões da cultura e políticas públicas. **São Paulo em Perspectiva**. São Paulo, v. 15, n. 2, p. 73-83, abr/jun de 2001.

BRASIL. Decreto-Lei Nº 205, de 27 de fevereiro de 1967. Dispõe sobre a organização, funcionamento e extinção de aeroclubes, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 27 fev. 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del0205.htm>. Acesso em: 06 jul. 2015.

CALABRE, L. Política cultural no Brasil: um histórico. In: CALABRE, Lia (org.) **Políticas culturais: diálogo indispensável**. Rio de Janeiro: Edições Casa de Rui Barbosa, 2005, p. 9-21.

_____. Políticas culturais no Brasil: balanço e perspectivas. In: *III ENECULT – Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*, 2007, Salvador. **Anais eletrônicos ...** Salvador: Faculdade de Comunicação/UFBA, 23 a 25 de maio de 2007. Disponível em: <http://www.guiacultural.unicamp.br/sites/default/files/calabre_l_politicas_culturais_no_brasil_balanco_e_perspectivas.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2016.

CARETA. **Raízes da Aviação Militar Brasileira**. Edição 2.521. Ano XLIX. Out. de 1956. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=083712&PagFis=104639&Pesq=escola%20brasileira%20de%20avia%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em: 19 out. 2015.

CARLAN, C.U. Os Museus e o Patrimônio Histórico: uma relação complexa. **História**, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 75-88, 2008.

CARVALHO, C. Cultura: conceitos aplicados a espaços culturais. **Musas - Revista Brasileira de Museus e Museologia**, Rio de Janeiro, n. 4, p. 132-147, 2009.

FAY, C.M. Crises na aviação brasileira: a ordem internacional e as questões internas. **Inc. Econ. FEE**, Porto Alegre, v. 30, n. 1, p. 124-136, jun. 2002.

FERREIRA, R. F. dos S. Uma história da campanha nacional da aviação (1940-1949): o Brasil em busca do seu 'Brevê'. **Revista Cantareira**, Niterói, n. 17, p. 75-86, jul./dez., 2012. Disponível em: <<http://www.historia.uff.br/cantareira/v3/?p=64>>. Acesso em: 07 jul. 2015.

FONTES, R. de S. **Formação do piloto em rota de colisão: a evolução histórica da formação do piloto no Brasil e os desafios da aviação automatizada do século XXI**. 2017. 456f. Relatório de Pesquisa (Pós-Doutorado em História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

FORJAZ, M. C. S. As origens da Embraer. **Tempo Soc.**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 281-298, jun. 2005.

GODOY, T. R. P. de; CALAZA, C. P. A formação da “pródiga filha alada” de Getúlio Vargas e suas primeiras façanhas em um conflito mundial (1941-1945). **Rev. UNIFA**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 33, p. 46-58, dez. 2013.

JULIÃO, L. O Sphan e a cultura museológica no Brasil. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 43, p. 141-161, jan./jun. de 2009.

LIMA, L.P.B.; ORTELLATO, P.; SOUZA, V. de. O que são as políticas culturais? Uma revisão crítica das modalidades de atuação do estado no campo da cultura. In: *IV Seminário Internacional – Políticas Culturais*, 2013, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro, Fundação Casa de Rui Barbosa, 16 a 18 de outubro de 2013. Setor de Políticas Culturais. Disponível em: <<http://culturadigital.br/politica-culturalcasaderuibarbosa/files/2013/11/Luciana-Piazzon-Barbosa-Lima-et-alii.pdf>>. Acesso em: 13 jan.

2016.

MARQUES, L. F. **Problemas da administração da construção aeronáutica no Brasil**. Rio de Janeiro: Gráfica Milone, 1948.

MORAES, N. Museu, poder e políticas culturais no Brasil. **Musas - Revista Brasileira de Museus e Museologia**, Brasília, n. 5, p. 80-101, 2011.

NASCIMENTO JUNIOR, J. do. Museus como agentes de mudança social e desenvolvimento. **Musas - Revista Brasileira de Museus e Museologia**, Rio de Janeiro, n. 4, p. 148-162, 2009.

RIBEIRO, E.F. **A formação do Piloto de Linha Aérea: caso Varig**. O ensino aeronáutico acompanhando a evolução tecnológica. 2008. 386f. Tese (Doutorado em História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

RUBIM, A.A.C. Políticas culturais no Brasil: tristes tradições. **Revista Galáxia**, São Paulo, n. 13, p. 101-113, jun. 2007.

SALES, M. V. Pré-industrialização nos Afonsos (1912-1931). **Rev. UNIFA**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 31, p. 82-91, dez. 2012.

VIEIRA, M. P. Uma agenda cultural para o desenvolvimento humano: o papel das agências multilaterais na formulação de políticas culturais. In: **IX Congresso De La Solar - A integração da diversidade racial e cultural do Novo Mundo**, 2004, Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.cult.ufba.br/Artigos/Mariellaumaagenda.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2016.

SOB AS LUZES PALIMPSESTAS: A RECRIAÇÃO DE O VENDEDOR DE PASSADOS PARA O CINEMA

Josette Maria Alves de Souza Monzani

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
Departamento de Artes e Comunicação
São Carlos – São Paulo

Daniela Ramos de Lima

Faculdade de Educação São Luís (FESL)
Colegiado de História
Jaboticabal – São Paulo

RESUMO: O artigo propõe observar a tarefa do tradutor na busca por correspondências sígnicas, as quais impulsionam a criação da nova obra e também acrescentam camadas interpretativas e novos sentidos à original. Desse modo, apontamos para um processo criador que descobre ou revela peculiaridades, propondo não mais a elementar aproximação entre o ponto de partida e a sua resultante, mas os pontos de tangência, nos quais os papéis do criador, da própria criação e do público passam a ser redefinidos, colaborando para repensar sobre o papel da tradução e de sua consequente crítica. Sendo o eixo problematizador de nossas argumentações o percurso da tradução de textos poéticos, apoiamo-nos no conceito de recriação de Haroldo de Campos (2004) a fim de analisarmos um caso de transposição literária para o cinema: a obra original, o trabalho literário *O vendedor de passados* (2004; um romance da literatura africana de

língua portuguesa, de autoria de José Eduardo Agualusa) e, a obra derivada, o filme brasileiro homônimo de Lula Buarque de Hollanda (de 2013), e os embates entre as semelhanças e as dessemelhanças culturais presentes nos dois momentos criativos.

PALAVRAS-CHAVE: recriação de textos poéticos, culturas africana e brasileira, cinema e literatura.

ABSTRACT: This paper proposes to observe the task of the translator searching for signs which have some correspondences during the creation of a new work and also adding them to others interpretative layers. Through this way, we can show the creative process discovers or reveals peculiarities, which proposes no more a single approximation between the starting point and its resultant, but also the points of tangency between them, rebuilding a new concept for the creator and for the work as well as for its viewer. Once the analysis problematizing some arguments in the course of the translation of poetic texts, relying on the concept of the re-creation of Haroldo de Campos (2004) in order to analyze a case of literary transposition for the cinema: the original work, the literary work *O vendedor de passados* (2004, a novel from the African Literature of Portuguese language, by José Eduardo Agualusa), and the homonymous Brazilian film (2013) by Lula

Buarque de Hollanda, and some links between the cultural similarities and contracts present in the two creatives.

KEY WORDS: recreation of poetic texts, African and Brazilian cultures, cinema and literature.

1 | INTRODUÇÃO

“A arte pressupõe a essência corporal e espiritual do homem; mas, em nenhuma de suas obras, pressupõe sua atenção”. Com tal frase, o crítico e filósofo alemão Walter Benjamin inicia suas premissas sobre a tarefa da tradução. Ainda de forma muito pertinente, uma nota explicativa (presente na versão traduzida para a língua portuguesa) remete e introduz o leitor à obra benjaminiana - ou, poder-se-ia pensar que exibe um provável prólogo - nas artimanhas da linguagem: a ambivalência que abarca a forma linguística *Aufgabe* - presente no título original do trabalho do pensador alemão, *Die Aufgabedes Übersetzers*, e cuja importância reside em condensar significativamente a função ou trabalho daquele que se incumbem de traduzir. Vale lembrar que “A tarefa do tradutor”, artigo publicado pela primeira vez em 1923, na Alemanha, tornou-se uma referência para os estudos sobre a tradução no Ocidente.

Amparado pela experiência tradutória angariada com o contato travado na leitura das obras poéticas de Charles Baudelaire, Benjamin se propõe questionar a relação que uma obra mantém com sua posterior tradução. Em outras palavras, o filósofo adianta que se uma obra não quer comunicar - uma vez que não existe em função da recepção ou porque está além dela - a tradução não pode ser vista meramente como um ato explicativo, isto é, ser dirigida àqueles que não compreendem o original.

Na busca por respostas, o crítico alemão parece trazer uma rápida solução: “a tradução é uma *forma*. Para aprendê-la como tal, é preciso retornar ao original. Pois nele reside a lei dessa forma, enquanto encerrada em sua traduzibilidade” (BENJAMIN, 1923, p.102, grifo nosso). No entanto, é em tal *forma* que os problemas acerca da tarefa da tradução se adensam. De um lado, pelo emprego daquilo que o conceito encerra, de outro pela multiplicidade e subjetividade que implicam consequentes e manifestas *formas* tradutórias.

Nessa linha de pensamento, por mais complexa que se delineei a tarefa do tradutor, é possível adiantar aquilo que ela não é: tradução não é mera transmissão, mas um prolongamento. Ou melhor, citando o neologismo criado pelo poeta e crítico brasileiro Haroldo de Campos, uma vida em “pervivência”.

Haroldo de Campos foi entusiasta de dois dos estetas influenciados pela Escola Superior da Forma, em Ulm, Alemanha: Max Bense (1910-1990) e Albrecht Fabri (1911-1998). Esses ditaram postulados para pensar a *fragilidade* da tradução poética. Frágil não no sentido da vulnerabilidade da ação do pensamento e sim da delicadeza com a qual se executa o ato tradutório.

Especificamente, Haroldo de Campos reporta-se aos três possíveis tipos de

informação - a documentária, a semântica e a estética, para demonstrar que textos artísticos não podem ser traduzidos, com ressalva, não do mesmo modo em que se operam as traduções em textos de outras ordens. Para textos daquela natureza o resultado da ação tradutória será sempre a *recriação*.

De outro modo, para o crítico brasileiro, traduzir é trazer à tona a forma mais atenta de ler. Evoca-se, desse modo, uma espécie de empatia com aquilo que é lido, um “estar no lugar de” e assim, origina-se uma contribuição. O trabalho do tradutor ilumina a obra original, mantendo com ela infinda correspondência (posto que em relação recíproca), e por isso é uma criação paralela ou recriação. Nas palavras do autor, traduzir é desmontar e remontar a máquina criativa da obra podendo “acrescentar-lhe”, “como numa contínua sedimentação de estratos criativos, efeitos novos e variantes, que o original autoriza em sua linha de invenção” (CAMPOS, 2004, p.37).

É nessa linha de pensamento que propomos uma análise do processo tradutório ocorrido entre dois textos poéticos, sendo a obra original o trabalho literário *O vendedor de passados* e, a obra derivada, o filme homônimo. O primeiro é um romance contemporâneo da literatura africana de língua portuguesa, de autoria de José Eduardo Agualusa, publicado no ano de 2004; o segundo, uma produção cinematográfica brasileira, lançada em 2013, que teve a direção de Lula Buarque de Hollanda.

Certamente, abordar de forma sumária as relações entre a literatura e cinema é o mesmo que aproximar duas culturas de continentes distantes: destacam-se suas divergências. No entanto, além das questões estruturais (da narrativa) que ligam os dois discursos, as similitudes entre ambos adentram o território das formas da expressão humana, universalizando-os. Nesse ponto, agregamos outra contribuição do pensador Walter Benjamin, a qual diz que

(...) as línguas não são estranhas umas às outras, sendo *a priori* – e abstraindo de todas as ligações históricas – afins naquilo que quer^{em} dizer.

(...) Na verdade, porém, numa tradução, a afinidade entre as línguas demonstra-se muito mais profunda e determinada do que na sem^{el}hança superficial e indefinível entre duas obras poéticas (BENJAMIN, 1923, p.107).

Na citação, Benjamin está tratando da tradução interlingual, contudo pode-se aplicar sua colocação e princípio à tradução intersemiótica abordada nessa análise. Desse modo, agregar, suprimir, substituir, transformar são algumas das ações requisitadas nesse processo tradutório que busca por afinidades (em termos de semelhanças e oposições) e ilustram os movimentos da criação, os quais serão tratados na análise comparativa que se segue.

2 | DA LITERATURA ANGOLANA PARA O CINEMA BRASILEIRO: DIÁLOGO E RECRIAÇÃO EM O VENDEDOR DE PASSADOS

Como nos aponta Ismail Xavier (2003), pensar a transposição de obras literárias

para o cinema é discutir a questão sob muitas dimensões, sendo algumas delas aquelas antigas expectativas que o prenúncio de uma “adaptação” pode gerar no público, isto é, as aproximações ou mesmo as “traições” que o cineasta (pode) comete(r) ao buscar correspondências entre os códigos literários e os cinematográficos.

No entanto, o crítico ressalta que o acesso e a interação do público com diferentes mídias permitiu uma proposta de *diálogo* e não mais a rigidez da tradução (literal) entre essas linguagens. No novo espaço em que as produções artísticas não mais se justapõem ou sobrepõem, mas se tangenciam, os papéis do criador, da criação e do público passam a ser redefinidos e tais posições colaboram para se repensar o papel da tradução e de sua consequente crítica.

Diz Xavier:

O lema dever ser: ao cineasta o que é do cineasta, ao escritor o que é do escritor, valendo as comparações entre livro e filme mais como um esforço *para tornar mais claras as escolhas de quem leu o texto e os assume como ponto de partida, não de chegada* (XAVIER, 2003, p.62, grifo nosso).

Desse modo, ao cineasta cabe uma leitura da obra literária destituída das amarras da lealdade com o romance. Procedimento esse que passa a conferir-lhe liberdade para inverter determinados efeitos, propor outra forma de entender certas passagens, alterar a hierarquia dos valores e redefinir o sentido da experiência das personagens, criando correspondências entre elas e suas possíveis formas de apresentação, agregando ou suprimindo detalhes. Ao público, o fim daquela expectativa de reconhecimento da fidelidade entre livro e filme que é gerada, como dito, quando uma produção audiovisual tem uma obra literária como referência conceitual.

No intuito de orientar a percepção de tais correspondências, Ismail Xavier parece traçar ainda uma orientação a esse novo público quando destaca que palavras e imagens possuem equivalências, isto é, que há “um modo de fazer certas coisas, próprias ao cinema, que é análogo ao modo como se obtêm certos efeitos no livro” (XAVIER, 2003, p.63).

Em outras palavras, o que se quer apontar é a necessidade de um olhar distinto, peculiar, com acuidade voltada para cada uma das linguagens porque livro e filme são obras únicas. Não obstante, ao crítico apresenta-se uma tarefa mais complexa, uma vez que mesmo independentes, a nova obra guardará os rastros de sua relação com a primeira.

É a partir dessa fala que podemos adentrar em dois territórios distintos: o da literatura de Agualusa e o da produção cinematográfica de Lula Buarque de Hollanda, buscando formas de equivalência que levaram o romance às telas de cinema.

Nascido em Huambo, Angola, José Eduardo Agualusa destaca-se entre os autores contemporâneos da literatura africana de língua portuguesa. Em *O vendedor de passados*, o escritor angolano convida o leitor a conhecer Félix Ventura, um nativo de Luanda - capital de Angola - e cuja profissão intriga por sua excentricidade: reconstruir biografias, criando histórias inusitadas que se materializam em documentos e arquivos

e que legitimam uma nova vida para o interessado. Assim, quando há um contratante que deseja, pelos mais variados motivos, substituir sua real identidade por uma nova história, ou melhor, um novo passado, o luandense debruça-se a esmiuçar todas as possíveis conexões para essa nova genealogia.

Influenciado pela cultura animista angolana, Agualusa cede voz a uma osga (lagartixa), a qual assume a tarefa de narrar o universo do astuto e albino “vendedor de passados”. É interessante lembrar que o animismo é uma designação antropológica criada para explicar a relação que algumas culturas mantêm com entidades não humanas (objetos, animais, plantas), conferindo-lhes o poder de interferência espiritual na vida humana. No romance, Agualusa insere o leitor numa fauna peculiar, pinçando o nome de bichos das mais variadas espécies (borboletas, sapos, galinhas, salalés, escorpiões e até baratas que aparecem nomeando o desumano Edmundo Barata dos Reis).

Em passagens como:

Os homens ignoram quase tudo sobre os pequenos seres com os quais partilham o lar (a osga. AGUALUSA, 2015, p. 20);

As galinhas, como os salalés, como as borboletas, são imunes ao mal (a osga. AGUALUSA, 2015, p. 97);

Sou animista. Sempre fui, mas só há pouco isso me ocorreu (personagem Félix Ventura. AGALUSA, 2015, p.198),

é possível observar a inserção do protagonista no universo cultural tipicamente africano que se hibridiza ao europeu quando Agualusa revela ao leitor a gênese de Ventura: filho adotivo do mulato Fausto Bendito Ventura que o encontrou, em seus primeiros dias de vida, dentro de um caixote ao lado de exemplares de “A relíquia”, de Eça de Queiroz.

É interessante notar constantes citações pertinentes ao universo literário. Por detrás da história de um insólito ofício, que se adensa ao ser contado de modo maravilhoso pelo pequeno réptil narrador, esconde-se também o escritor que se propõe a contar as memórias de outro escritor, uma vez que Félix é também um *escritor* de passados. Dessa forma, Agualusa traz uma narrativa que permite pensar no próprio ato literário.

E é a pesquisa do protagonista Félix que move no romance a possibilidade do autor angolano inserir seu repertório cultural e geográfico acerca dos países falantes da língua portuguesa, em especial o Brasil, sugerindo aproximações lusófonas. No romance, Agualusa refere-se, constantemente, a cidades e estados brasileiros, dos quais podem ser citados, Rio de Janeiro, Mato Grosso do Sul, Amazonas, Pará e as cidades de Belo Horizonte e São Luís do Maranhão. O conhecimento cultural agregado a essas citações no decorrer do romance advém, provavelmente, das passagens (duradouras) do escritor pelo Brasil.

Para tanto, a trama conduz o albino a ser surpreendido por um misterioso

estrangeiro, José Buchman (posteriormente, Pedro Gouveia), que lhe pede um passado angolano. Realidade e ficção confundem-se quando Buchman [interessante pensar, em uma tradução livre, nessa escolha empreendida pelo autor angolano: *buchman*, homem do livro, possível correspondente a ‘tabelião’, em português] sai em busca das raízes forjadas por Ventura e depara-se com os infortúnios de sua história, amalgamando as relações entre os demais personagens, até então obscuras. Por outro lado, Félix encontra Ângela Lúcia, uma admiradora da fotografia, por quem ele se apaixona.

A sutil relação de amor que se evidencia entre o vendedor de passados e a fotógrafa ganha outra forma de se manifestar na produção cinematográfica brasileira. Na narrativa criada por Lula Buarque de Hollanda, acompanha-se o carioca Vicente Garrido, um colecionador de câmeras fotográficas que mantém uma isomorfia com o protagonista Félix, de Agualusa: o trabalho de recriar passados.

Vivido nas telas pelo ator brasileiro Lázaro Ramos, Garrido recebe em certa manhã a visita de uma mulher (interpretada pela atriz Aline Moraes), que o procura por estar interessada em seus serviços. O genealogista a batizará como Clara.

A trama se amplia quando os registros criados para o passado da jovem- álbuns de fotografias minuciosamente editados e uma história bem contada-, elaborados por Vicente, são usados por Clara para transformá-los em um livro autobiográfico, que acaba divulgado pela mídia. O uso indevido de uma reprodução fotográfica que Garrido cede ao passado recriado de Clara, e que esta inclui entre as páginas da edição de sua história, comprometem o carioca e suas relações familiares.

Como dito, a relação amorosa, construída paulatinamente no romance, irrompe no roteiro na forma dolorosa da desilusão amorosa: Clara trai a confiança de Garrido usando seus préstimos deliberadamente.

A construção de Clara agrega o par amoroso advindo da narrativa angolana (Félix-Ângela) ao mesmo tempo em que condensa a presença misteriosa do estrangeiro Buchman. Aliás, a escolha do casal parece sintetizar questões que também são levantadas por Agualusa em seu romance: a formação do povo angolano. A presença, no filme, do ator negro e da atriz de traços caucasianos permite uma leitura de reverência aos povos formadores da nação brasileira.

Como mencionado, o escritor angolano José Eduardo Agualusa, além de exímio conhecedor da literatura lusófona (seus livros apresentam uma tessitura de escritores portugueses e brasileiros), apropria-se do repertório linguístico do quimbundo (língua da família banta, falada em Angola pelos ambundos), bem como da cosmologia africana, hibridizando com eles a narrativa. Tais elementos somados a um ritmo narrativo cortante, de frases curtas e cadenciado por digressões - muitas vezes intituladas “sonhos”- inserem o leitor na atmosfera onírica requerida pela história.

Os nomes que batizam os personagens de Agualusa também não são aleatórios. Aliás,

Um nome pode ser uma condenação. Alguns arrastam o nomeado, como as águas lamacentas de um rio após as grandes chuvadas, e, por mais que este resista, impõem-lhe um destino. Outros, pelo contrário, são como máscaras: escondem, iludem (AGUALUSA, 2015, p.44).

Félix Ventura, cujo nome significa, aquele que é feliz duas vezes, é um colecionador de passados. Pode ser também um anagrama de *fiat lux* naquele contexto em que a jovem protagonista traz com ela a luz angelical, celestial em seu nome: Ângela Lúcia.

O mesmo ocorre com Clara (protagonista do filme), de origem latina *Clarus*, que significa brilhante, ilustre e que possibilita ainda uma alusão à própria fotografia, já que a sua linguagem é a escrita/desenho de luz. Lembrando Haroldo de Campos novamente, “numa tradução (...) não se traduz apenas o significado, traduz-se o próprio signo, ou seja, sua fisicalidade, sua materialidade mesma (...)” (CAMPOS, 2004, p.35).

A persistência em tornar presente a figura da luz, ao escolher nomes “iluminados” para os protagonistas da diegese, parece ultrapassar as exigências do roteiro. Ao analisar o trabalho da direção de arte é possível estabelecer conexões entre a ideia de luz/ luminosidade/ radiante/ feliz presente nos nomes com as seleções de Buarque de Hollanda que reforçam essa qualidade que se ramifica por toda a produção visual do filme. Reescrever a própria história e/ou narrá-la, registrá-la por meio de fotografias (ou da luz) são modos de viver e colecionar o vivido, ou, de viver duas ou mais vezes: de perviver.

3 | SOB AS LUZES DA MEMÓRIA: CAMADAS PALIMPSESTAS NO CINEMA DE LULA BUARQUE DE HOLLANDA

O diretor inicia sua produção audiovisual com imagens de uma mulher grávida, às vésperas de dar à luz. E assim, seguem-se os recortes fotográficos, desconexos aos olhos do espectador porque são fragmentos visuais anônimos, que se sobrepõem e justapõem sem uma razão aparente. Mesmo assim, a sequência funciona como um prólogo, avisando ao espectador que as cenas a seguir terão na fotografia seu principal material.

Assiste-se àquelas imagens, algumas fixas outras em movimento, contemplando uma paleta cromática variante: ora em tons de sépia, ora coloridas. Imagens que se exibem até revelarem a representação de uma árvore cujas partes são construídas por inúmeras outras fotografias. Ao fundo, o toque do telefone vai ganhando o primeiro plano e o espectador é tirado desse estado de contemplação. Processo esse muito similar às etapas do trabalho fotográfico: durante a revelação de uma fotografia, espera-se que da turva água se evidencie o momento súbito da nitidez, do reconhecimento de uma imagem.

É interessante notar que o procedimento retorna no final do filme, gerando um ciclo, confirmando nossa hipótese quanto às escolhas empreendidas pela direção de fotografia.

Diz Ismail Xavier: “Quem narra escolhe o momento em que uma informação é dada e por meio de que canal isso é feito” (XAVIER, 2003, p.64). Em outras palavras, o uso de tal técnica não é aleatório.

Voltando ao romance, vale lembrar uma passagem em que o narrador comenta as viagens e os registros visuais feitos pela jovem fotógrafa Ângela Lúcia, a mensageira da luz, a qual “descobrirá brilhos a merecerem ser salvos do esquecimento” (AGUALUSA, 2015, p.54).

Assim como Félix, ambos colecionam imagens que já não mais podem ser observadas nos seus estados naturais: o documento verbal, assim como a fotografia, desafia as mudanças impostas pelo tempo. Desse modo, são ambos ainda linguagens fantasmáticas, como também a linguagem verbal ficcional pode ser. Lembrando a pesquisadora Susan Sontag, ao tratar sobre a fotografia:

Enquanto pessoas reais estão no mundo real matando a si mesmas ou matando outras pessoas reais, o fotógrafo se põe atrás de sua câmera, criando um pequeno elemento de outro mundo: o mundo-imagem, que promete sobreviver a todos nós (SONTAG, 2004, p.22).

É esse mundo fantasmático do romance, do documento oficial e da fotografia que Buarque de Hollanda aproxima e resgata, logo nos primeiro *frames* de sua narrativa audiovisual. O espectador é jogado no mundo dos sonhos imposto pela fotografia. As imagens irreconhecíveis clamam por conexões, como acontece quando vemos documentos isolados e um capítulo de um romance.

Toda foto tem múltiplos significados; de fato, ver algo na forma de uma foto é enfrentar um objeto potencial de fascínio. A sabedoria suprema da imagem fotográfica é dizer: ‘Aí está a superfície’. Agora, imagine –ou, antes, sinta, intua – o que está além, o que deve ser a realidade, se ela tem este aspecto. Fotos, que em si mesmas nada podem explicar, são convites inesgotáveis à dedução, à especulação e à fantasia (SONTAG, 2004, p.33).

Há ainda outra contribuição advinda do pensamento de Sontag que pode nos ajudar nessa busca por correspondências possíveis entre o mundo histórico e o ficcional ou entre o verbal e o visual: “a foto é uma fina fatia de espaço bem como de tempo” (idem). Em outras palavras, é memória (em estado bruto).

Retomando os *frames* iniciais do filme de Buarque de Hollanda, a partir daquelas imagens que nada nos significam, com sentidos ocultos, mas que se sobrepõem, justapõem, continuamente, percebe-se que a fusão visual não é apenas um recurso estilístico, mas indicia pontuar a constituição da identidade do ser que se dá pela mediação do tempo. A memória é a presença do tempo que se aloja em camadas, como fotos envelhecendo em uma gaveta ou escrituras dormindo nas prateleiras dos cartórios.

Agualusa, com o seu mundo maravilhoso, mostra-nos um caminho para uma provável arqueologia da poética mnemônica. No livro, a cadência breve dos capítulos e as digressões que suspendem o leitor de uma ordem narrativa caminham para esse fim: proporcionar ao leitor a materialização dos lapsos da memória, bem como sua

reestruturação recrutada pelo presente, reestruturação que é o mesmo que *forjá-la* como faz o vendedor de passados: Félix.

Em nossa leitura, o filme de Buarque de Hollanda capta essa atmosfera ao fazer da fotografia sua grande aliada nessa escritura visual.

Toca Seabra é o fotógrafo responsável pela escolha estética da luz em *O vendedor de passados*. Em uma entrevista, Seabra diz: “Acredito que o meu papel não é só medir diafragma. É mapear a geografia que o diretor está propondo” (MONZILLO, 2003).

Logo nas primeiras cenas do filme, percebe-se um estranhamento diante do uso da luz. Os ambientes são pouco iluminados, a claridade parece recortar simetricamente a face dos personagens, contornando os elementos de cena, revelando silhuetas, realçando ações dramáticas. A luz aparece em todas suas possíveis formas: natural, nas captações externas; ou artificial, por meio de abajures e pendentes. Dentre as muitas técnicas usadas por Seabra, como o *LensFlare* (efeito causado pela dispersão de luz na lente que cria manchas luminosas, ora de forma intensa, ora disforme em uma imagem fotográfica) e o *Golden Hour* (em que a captação da luz solar pela fotografia - em determinados horários como nascer ou pôr do sol- resulta em efeitos dourados e sombras difusas, conferindo um sentido onírico à imagem), o fotógrafo recorre à técnica do contraluz, que acentua contrastes.

Essa predileção que se volta para o destaque dado à luz e, conseqüentemente, à fotografia, parece ganhar força ao lembrarmos que, na narrativa cinematográfica, Vicente Garrido também é um colecionador de câmeras fotográficas. Basta recordarmos aqui de sua visita ao Mercado de Pulgas, no Bairro de Santa Teresa, no Rio de Janeiro, onde câmeras antigas são comercializadas.

E qual é o território que o fotógrafo mapeia com a sua luz? É o território do possível: a criação de uma memória palimpsesta.

O crítico literário francês, Gérard Genette (2006, p.05), elucida o conceito:

Um palimpsesto é um pergaminho cuja primeira inscrição foi raspada para se traçar outra, *que não a esconde de fato, de modo que se pode lê-la por transparência, o antigo sob o novo*. Assim, no sentido figurado, entenderemos por palimpsestos, todas as obras derivadas de uma obra anterior, por transformação ou por imitação (grifo nosso).

A definição que o crítico francês faz do verbete orienta entender que, por trás de uma escrita, esconde-se outra. E estamos falando dos mais variados textos, de todas as tessituras possíveis: daquelas que compõem a literatura, daquelas que compõem a história. Por trás de uma foto esconde-se também um tempo-espaço passado e/ou obnubila-se o concreto.

Assim, no filme, essas memórias palimpsestas – porque também as origens de Vicente ainda não lhe foram reveladas – somente poderiam ser trazidas à tona por meio de uma busca minuciosa, mas paradoxal. Cabe apontar que, no livro, Vicente Garrido foi adotado por um jornalista e uma terapeuta. O pai, ao cobrir uma matéria jornalística

sobre um incidente envolvendo um bebê, resolve adotar a criança, o próprio Vicente. Enquanto que no filme, o personagem assiste repetidas vezes à reportagem, sem que saibamos que aquele vídeo, dentre tantos outros manipulados por ele, é parte de sua história. Dessa maneira, os efeitos de luz presentes na narrativa cinematográfica acompanham o trajeto dos personagens, mas, ao mesmo tempo em que revelam, também escondem partes deles.

O filme ainda comporta a modificação do personagem do narrador que Agualusa escolheu para o seu romance. O filme, diferentemente do livro, não permite acompanhar a narrativa pelo olhar panorâmico da osga, a lagartixa que mora na casa de Félix Ventura. A produção audiovisual convida o espectador para uma imersão em plano detalhe. Procedendo por aproximações e detalhamento (e a conseqüente perda do sentido geral), os focos de luz apontam e aproximam o espectador do trabalho de Vicente: *costurar* ao presente novas camadas do passado.

Diversamente de Agualusa, Lula Buarque de Hollanda não coloca a morte (no caso da osga) para que o personagem possa compreender sua constituição identitária. No entanto, a sugestão da vida que se perpetuará por meio do romance entre Garrido e Clara, retomando o ciclo dos povos formadores do povo brasileiro, aponta igualmente para a questão da ancestralidade humana.

Há uma belíssima passagem no livro em que o escritor angolano traz uma - dentre as mais perseverantes - figura motriz da história dos viajantes, dos conquistadores e dominados, imagem que liga Brasil e Angola: o mar.

“Passa-se com a alma algo semelhante ao que acontece à água: flui. Hoje está um rio. Amanhã estará mar. A água toma a forma do recipiente. Dentro de uma garrafa parece uma garrafa. Porém, não é uma garrafa.” (AGUALUSA, 2015, p.198)

Dessa forma, Félix Ventura mostra o que é ser angolano na evidência da escolha do albinismo como o recipiente externo e visível para aquela alma negra; enquanto Garrido e Clara denotam a leitura recriadora de Buarque de Hollanda para a alma brasileira: apesar dos rastros particulares em sua história, trata-se de uma nação híbrida em isomorfia com a angolense, em que *fatós e essência* encontram-se mestiçados, amalgamados. À procura de quem os escave e atribua sentidos.

REFERÊNCIAS

AGUALUSA, J.E. **O vendedor de passados**. Rio de Janeiro: Gryphus, 2015.

BENJAMIN, Walter. **Escritos sobre mito e linguagem** (1915-1921). Trad. Susana Kampff e Ernani Chaves. São Paulo: Editora 34 & Livraria Duas Cidades, 2011.

CAMPOS, Haroldo de. **Metalinguagem e outras metas**: ensaios de teoria e crítica literária. São Paulo: Perspectiva, 2004.

GENETTE, G. **Palimpsestos**: literatura de segunda mão. Trad. Luciene Guimarães e Maria Antônio Ramos Coutinho. Belo Horizonte, Minas Gerais: 2006.

MONZILLO, Marina. Pelas lentes de Toca. **Revista Isto é Gente**. Seção Cinema, Publicada em 30 jun. de 2003. Disponível em: http://www.terra.com.br/istoegente/204/reportagens/toca_seabra.htm Acesso em: 20 set. 2015.

SONTAG, S. **Sobre fotografia**. Trad. Rubens Figueiredo. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

VENDEDOR DE PASSADOS (O). Dir.: Lula Buarque de Hollanda. Brasil: Conspiração Filmes. Drama. Color. 100 min. 2013.

XAVIER, I. Do texto ao filme: a trama, a cena e a construção do olhar no cinema. *In*: PELLEGRINI, T. (et al.) **Literatura, cinema e televisão**. São Paulo: Editora Senac São Paulo; Instituto Itaú Cultural, 2003.

AS PRIMEIRAS MULHERES “PIONEIRAS” SE FORMAM NA ESCOLA NAVAL BRASILEIRA: ADEUS MINHA ESCOLA QUERIDA!

Hercules Guimarães Honorato

Escola Superior de Guerra, Departamento de Assuntos Psicossociais
Rio de Janeiro – RJ

RESUMO: A Escola Naval brasileira formou, em dezembro de 2017, a primeira turma de Aspirantes mulheres em seu curso de graduação. O objetivo deste estudo, portanto, foi identificar as dificuldades enfrentadas pelas primeiras alunas em sua inclusão, sua integração e seu desenvolvimento como mulheres e militares no decorrer dos quatro anos vividos na instituição. A abordagem desta investigação é de cunho qualitativo, tendo como metodologia um questionário com perguntas abertas e fechadas. Apesar de toda a dificuldade que travaram diariamente para vencer as batalhas do cotidiano, as pioneiras internalizaram valores como companheirismo, cordialidade e lealdade com seus pares. Ao final, ficou evidenciado nas respostas que elas estão preparadas para dar continuidade à carreira militar, mas com a certeza de que ainda há desafios pela frente e que, mostrando a sua capacidade intelectual, física e profissional que possuem, conquistarão um espaço maior no meio militar, independente do seu gênero.

PALAVRAS-CHAVE: Escola Naval. Ensino superior militar. Inclusão de gênero.

ABSTRACT: In December 2017, the Brazilian Naval School had graduated the first group of female cadets in their undergraduate course. The objective of this study, therefore, was to identify difficulties faced by the first students in their inclusion, their integration and their development as women and military during the four years in the institution. The approach of this research is qualitative and the methodology adopted was the questionnaire with open and close-ended questions. Despite all the difficulty they faced daily to overcome the battles of their routine, the pioneers internalized values such as friendliness, cordiality and loyalty with their peers. Eventually, their responses evidenced that they are prepared to continue the military career sure there are still challenges ahead that when overcome through their intellectual, physical and professional capacity will lead them to conquer a greater space in the military regardless their gender.

KEYWORDS: Brazilian Naval School. Military Higher Education. Gender inclusion.

1 | INTRODUÇÃO

“Adeus, minha Escola querida
Adeus, vou à Pátria servir;

Adeus, camaradas gentis, adeus, adeus,

Adeus, eu vou partir, eu vou partir. [...]"

(Letra e música do Aspirante Luiz F. de Magalhães)

A Marinha do Brasil (MB) foi a pioneira na admissão de mulheres em seus quadros em 1980, cujo objetivo principal era a necessidade de liberar o militar operativo para as “atividades relacionadas diretamente com a preparação e o emprego do Poder Naval” (MENDES, 2010, p.1). Ao longo dos anos, acompanhamos uma evolução com cessão de novas oportunidades no quadro do Corpo Feminino nas Forças Armadas brasileiras, que, seguindo a experiência positiva da Marinha, incorporam mulheres em suas fileiras: a Aeronáutica em 1982 e o Exército em 1992. Cada uma das forças militares foi ampliando o percentual feminino efetivo conforme suas necessidades e experiências com o trabalho durante esses mais de 30 anos.

Seguindo na vanguarda, a MB abrilhantou o contexto histórico da inclusão de gênero quando, em 2012, promoveu a Dr^a. Dalva Maria Carvalho Mendes ao posto de Contra-Almirante, sendo a primeira mulher a atingir o cargo de Oficial-General nas Forças Armadas brasileiras. Nesse caminho, podemos salientar que a construção da identidade do militar sempre esteve associada à figura do homem, seja na Marinha, no Exército ou na Força Aérea, o que se tornou, antropológica e socialmente, uma construção histórica de conquistas vitoriosas e recuos sentidos, tendo um grande desafio, que era a entrada das mulheres em um mundo até então exclusivamente masculino.

Em 2014, a Escola Naval (EN) recebeu a primeira turma de Aspirantes (como são conhecidos os discentes da instituição) do sexo feminino em seu curso de graduação. Futuramente, atuarão na área de apoio e administração como Oficiais do Corpo de Intendentes da Marinha (CIM). As “pioneiras”, como foram denominadas, significavam à época apenas 1,5% do total do corpo discente, um coletivo que desconhecia, como companheiros de farda, a figura feminina, e que, a partir daquele ano, estaria lado a lado nas atividades militares, acadêmicas e esportivas, nas formaturas, nas salas de aula, em síntese, no dia a dia da caserna, na parte alta da Ilha de Villegagnon, local reservado na histórica ilha apenas para o corpo de alunos.

Ao final do ano letivo de 2017, a EN possuía Aspirantes mulheres em todos os quatro anos da graduação, em um total de 46, sendo 12 no último ano, o foco de nosso estudo, 10 no terceiro, 11 no segundo e 13 no primeiro. Podemos verificar que nem todas conseguiram o sucesso de ultrapassar as barreiras de uma formação rígida acadêmica e de limites inerentes as atividades de educação física, visto que ingressam doze mulheres por ano, mas continuam com o sonho de saírem Oficiais da Marinha do Brasil, bacharéis em “Ciências Navais” com habilitação em Administração.

Assim exposto, o objetivo deste estudo foi identificar as dificuldades enfrentadas pelas primeiras Aspirantes em sua inclusão, sua integração e seu desenvolvimento no decorrer dos quatro anos vividos na instituição de ensino superior militar da Marinha.

A questão que norteou este estudo foi: como se desenvolveram como militares e mulheres durante a graduação na EN em um espaço predominantemente masculino?

2 | METODOLOGIA

A pesquisa, em relação ao seu aspecto de desenvolvimento no tempo, é longitudinal prospectiva, tendo seu início em 2014 quando as discentes começaram o seu curso de graduação, culminando em dezembro de 2017, quando elas completaram o seu ciclo acadêmico, ou seja, se formaram.

A abordagem desta investigação é de cunho qualitativo, com pesquisas documental e bibliográfica como técnicas exploratórias iniciais. A escolha da pesquisa qualitativa teve como escopo a ênfase na interpretação, “na compreensão das motivações, culturas, valores, ideologias, crenças e sentimentos que movem os sujeitos, que dão significado à realidade estudada e não aos fatos observáveis e passíveis de serem medidos estatisticamente” (IVENICKI; CANEN, 2016, p.11). Conforme esses mesmos autores, a análise documental é um exemplo da metodologia qualitativa, onde o pesquisador mergulha sobre fontes escritas.

A metodologia principal foi um questionário auto-aplicado com perguntas abertas e fechadas para as doze Aspirantes, que segundo Gil (2009, p.121), tem o propósito de “obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado”.

3 | MARCO TEÓRICO

A sociedade humana depois que houve a mutação dos hominídeos para os seres humanos, passados cerca de 250 mil anos, era de caça e coleta, em que homens e mulheres dividiam o poder, eram um coletivo de iguais. Do ponto de vista do gênero existia igualdade, um poder partilhado, e que Saffioti (2000, p.20) argumenta que por intermédio de estudos históricos que havia, na sociedade de caça e coleta, uma divisão igualitária de tarefas entre os gêneros, “[...] a mulher provê no mínimo 60% das necessidades da comunidade; [...] Os homens caçam, mas a caça não é uma atividade cotidiana, é uma atividade que ocorre uma ou duas vezes por semana, ele provê cerca entre 30 a 40% da necessidades da comunidade.”

O que importa é pensarmos que o poder entre homens e mulheres já foi igualmente dividido e que atualmente não o é, por questões da ordem da construção histórica da sociedade com conotações patriarcais a partir do ano 2500 a. C. (LERNER, 1990). O que se acredita, portanto, é que tanto os homens quanto as mulheres podem executar “diferentes tipos de trabalhos e serem iguais, como também podem desempenhar funções idênticas e serem desiguais. O problema não se refere tanto sobre quem faz o quê, mas quem define os papéis do outro e se, tanto homens quanto mulheres, têm

escolha” (FARR; CHITIGA, 1991 apud MACÊDO; MACEDO, 2004, p.83).

“As mulheres de hoje estão destronando o mito da feminilidade; começam a afirmar concretamente sua independência; mas não é sem dificuldade que conseguem viver integralmente sua condição de ser humano” (BEAUVOIR, 1967, p.7). Poderíamos trazer e contextualizar esta frase de Simone de Beauvoir para os dias atuais, pois a luta pelo reconhecimento da mulher como força produtiva emancipada e participante ativa da sociedade contemporânea ainda é intensa, com ganhos reconhecidos e retrocessos sentidos.

O trabalho feminino teve o seu ponto de ruptura, no que tange ao reconhecimento da sociedade como força de trabalho, durante a Revolução Industrial. Os novos fatores introduzidos pela industrialização afetaram a força de trabalho de ambos os sexos. “A mulher, antes considerada mais fraca para o trabalho braçal, poderia contar com instrumentos que fariam a produção depender menos de força física.” (SOUTO MAIOR, 2008 apud TREVISO, 2008, p.23). A busca pela igualdade de gênero no mercado de trabalho é alvo de discussões desde a inserção da mulher na esfera trabalhista, principalmente no que tange a assuntos em que sua colocação irá lhe exigir maiores condições físicas, como é o caso da carreira militar.

Toda essa evolução e os movimentos para equalização de oportunidades entre homens e mulheres não poderiam deixar o trabalho nas Forças Armadas fora deste processo, pois enquanto as mulheres estiverem excluídas deste círculo ainda restrito, a instituição não deverá desenvolver todo o seu potencial esperado pela sociedade. Em um estudo realizado pelo Instituto Igarapé, situado na cidade do Rio de Janeiro, alguns mitos sobre a entrada de mulheres nas Forças Armadas do Brasil foram quebrados, como aquele que afirma que a presença de mulheres afeta a moral e a coesão das tropas, ao contrário, estudos demonstram que a integração

Como Força Armada brasileira, a Marinha destacou-se como pioneira ao admitir mulheres em seu quadro no ano de 1980, como já comentado na introdução. O quadro 1 apresenta a evolução da incorporação de mulheres militares explicitando as principais formas de ingresso do Corpo Feminino, que representaram marcos históricos e legais, e seus respectivos anos de admissão, bem como os quadros e corpos que foram constituindo ao longo de suas carreiras militares.

FORÇA	MARINHA	FORÇA AÉREA	EXÉRCITO
ANO DE ADMISSÃO	1980	1982	1992
QUADRO / CORPO	Corpo Auxiliar Feminino da Reserva	Corpo Feminino da Reserva	Quadro Complementar de Oficiais
MARCO LEGAL	Lei nº 6.807, de 1980	Lei nº 6.924, de 1981	Lei nº 7.831, de 1989
ANO DE ADMISSÃO	2014	1995	2017
QUADRO / CORPO	Aspirantes da Escola Naval Intendência	Cadetes da Academia da Força Aérea Intendência	Cadetes da Escola Prep. de Cadetes do Exército
MARCO LEGAL	Lei nº 12.704, de 2012	Aviso ministerial nº.006/GM3/024, de 1995	Lei nº 12.705, de 2012
ANO DE ADMISSÃO	2019	2003	2018
QUADRO / CORPO	Aspirantes da Escola Naval Armada e Fuzileiros Navais	Cadetes da Academia da Força Aérea Pilotos	Cadetes da AMAN
MARCO LEGAL	Memorando ET-2017/03-01142 de 10/04/17	Portaria nº 556T/GC3, de 2002	Lei nº 12.705, de 2012

Quadro 1 – Admissão das Mulheres nas três Forças Armadas

Fonte: Ministério da Defesa.

Atualmente, as mulheres em formação superior militar participam das academias militares congêneres. A Aeronáutica foi a pioneira na inserção de mulheres nas suas fileiras da Academia da Força Aérea (AFA), admitindo, em 1995, para o Quadro de Intendentes, e oito anos depois, em 2003, também foi aberto a elas o Curso de Formação de Oficiais Aviadores. A Marinha foi a força sucessora, que incorporou em 2014 ao seu Corpo de Intendentes da Marinha da EN 12 mulheres. Por fim, quarenta jovens se apresentaram na Escola Preparatória de Cadetes do Exército (ESPCEX), em Campinas/SP, porém, nem todos foram para a Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), em 2018, mas sim 34 que poderão se incorporar ao quadro de Material Bélico ou ao serviço de Intendentes.

Com o advento da entrada das primeiras doze Aspirantes mulheres em 2014, a Escola Naval passou a contar com a presença de três Oficiais que foram nomeadas e designadas para enfrentarem esse novo desafio. A primeira a integrar essa equipe foi uma pedagoga e, posteriormente, uma intendente e uma psicóloga. O que também se tornou um fato precursor foram as presenças dessas mulheres militares compondo o

quadro de Oficiais do Setor do Comandante do Corpo de Aspirantes (ComCA). Vale ressaltar ainda que essa quebra de paradigma foi importante para que se começasse a imbuir uma nova conduta aos Oficiais e Aspirantes que já pertenciam à Escola, fazendo com que todos, corpo docente e discente, se familiarizassem com a presença de companheiras femininas a partir daquele momento.

Foi no dia 12 de janeiro de 2014 que as pioneiras chegaram à Ilha de Villegagnon, para se apresentarem e iniciarem o período de adaptação, momento em que, pela primeira vez, haveria o contato entre homens e mulheres que estavam ali com o mesmo propósito, tornarem-se Aspirantes. O período em questão, é o momento em que ocorre a transição da vida civil para a vida militar, é a fase em que aprendem sobre as regras e os atributos basilares da formação militar-naval, a hierarquia e a disciplina. No Estágio de Adaptação, segundo Honorato e Rabello (2014, p.11), “os novatos não têm tempo nem para pensar, com todos os momentos ocupados por algumas atividades, desde físicas, militares e até burocráticas”. Durante esse período, passaram por grandes incitações e mudanças relevantes para que pudessem começar a construir sua nova identidade, a de mulher militar em formação.

Ao passarem por essas semanas de árduo treinamento e aprendizado, puderam conquistar suas almeçadas platinas, símbolo do militar, e galgar ao posto de Aspirantes da Marinha. Porém, ainda era o começo de uma grande caminhada com muito óbices a serem vencidos. A integração entre os gêneros dentro da turma fora iniciada na adaptação; no entanto, ainda seria algo fomentado dentro do Corpo de Aspirantes por mais quatro anos. As pioneiras participam ativamente de vários setores da Instituição de ensino superior militar. No esporte, destacam-se por estarem frequentemente no pódio nas competições; no acadêmico, algumas compõem o quadro de monitoras de disciplinas; no setor sociocultural, fazem parte de alguns cargos da Sociedade Acadêmica Phoenix Naval (SAPN) e estarem sempre envolvidas na elaboração dos eventos; entre outras atividades. Ademais, é importante informar que 5 (cinco) delas participaram como adaptadoras, seja como auxiliares ou encarregadas, nos diversos setores da adaptação, em 2016 e 2017, onde conseguiram demonstrar liderança que possuem, transformando homens e mulheres civis em militares.

A Capitã de Corveta (IM) Geórgia Rita Macieira Ramos Nizer, uma das primeiras Oficiais que chegaram à EN para auxiliar na integração e desenvolvimento das Aspirantes, relatou que: *“As 12 Aspirantes, conseguiram durante esses anos angariar lugares que não imaginávamos, elas sem dúvidas ultrapassaram as expectativas que as depositamos. Mas, cabe a mim também salientar que ainda há inúmeros espaços na Escola Naval que próximas Aspirantes das turmas subsequentes podem conquistar, e mostrar cada vez mais a capacidade que a Mulher Militar tem de exercer as mesmas funções que os homens”*.

O ingresso da mulher na carreira militar, portanto, simboliza um grande avanço na busca pela igualdade de gênero, sendo então um “marco nacional, com importantes repercussões e reflexos, não apenas no âmbito das Forças Armadas, mas na sociedade

brasileira de modo geral” (Andrada & Peres, 2012, p. 54), abrindo, desta maneira, novas expectativas profissionais para a esfera militar e evidenciando a grande importância da integração entre homens e mulheres.

4 | RESULTADOS

Esta pesquisa teve como principal instrumento de coleta de dados um questionário com perguntas abertas e fechadas às 12 Aspirantes pioneiras, com o objetivo de compreender da melhor maneira como foi o processo de integração entre os gêneros. Assim, este autor optou por elucidar somente algumas questões que focam diretamente no problema de estudo. A fim de preservar a identidade das respondentes quando suas respostas forem mencionadas, elas foram denominadas pelo código alfanumérico “Asp.1” a “Asp.12”, escolhidas aleatoriamente, sem levar em consideração sua classificação na turma.

Na pergunta que tratava de conhecer qual a grande dificuldade enfrentada durante os quatro anos de EN em relação à integração com os Aspirantes de gênero masculino da sua própria turma, a resposta foi unânime - a diferença imposta pela própria organização. As seguintes respostas podem ratificar: *“normas diferentes impostas, como não poder circular nos corredores dos camarotes e diferença nos serviços por sermos mulheres”* (Asp.12); *“das diferenças, principalmente nos primeiros anos, quando cursamos disciplinas distintas dos demais, ou pelo fato de termos deixado de cursar certos assuntos”* (Asp.4). Além disso, acrescentando a essa questão, a Asp.8 contribuiu com outro ponto de vista interessante: *“A desconfiança quanto à nossa competência e capacidade de cumprir todas as atividades necessárias aqui. Quebrar essa situação inicial demandou certo tempo e nos manteve ‘distantes’ da turma por um tempo”*.

Como as novas Aspirantes representam um ineditismo na formação superior militar na Marinha do Brasil, a presença delas no início incomodava sobremaneira os homens, pois acreditavam que elas possuíam privilégios: *“o fato de ‘levarmos vantagens’ se torna uma desculpa constante quando conquistamos algo por mérito e esforço próprio”* (Asp.4); *“ainda existem alguns que acham que somos muito privilegiadas”* (Asp.9).

Um ponto relevante levantado no desvelar da questão 2 foi o fato de que todas acreditam que esses inconvenientes ao longo do curso, apesar de não terem sido extintos, foram atenuados. A Asp.12 assevera que *“aos poucos conseguimos quebrar as barreiras iniciais e fazê-los entender que não queremos ser tratadas de forma diferente, mas nos misturar a eles”*, o que foi ratificado pela Asp.10, *“essa dificuldade persistiu, mas aos poucos foi diminuindo, devido ao tempo de convívio que fortaleceu os laços de fraternidade”*.

Uma pergunta avaliou como está sendo, hoje, a relação delas com o universo masculino, tanto com os Aspirantes quanto com os Oficiais na caserna, depois de

quase quatro anos de relacionamento. Um(a)s revelaram estar tranquila, outras de muito profissionalismo, ou mesmo normal; *“a convivência se dá com muita fluidez se comparado ao início, vejo que somos mais, de certa forma, ‘aceitas’ e estamos melhor inseridas”* (Asp.1). O que chamou a atenção, porém, foi a observação exposta no que se refere ao relacionamento com os Oficiais: *“alguns oficiais recém-embarcados na EN possuem uma dificuldade em lidar com a presença das Aspirantes femininas”* (Asp. 4). Assim sendo, observa-se que apresentam uma melhor relação com os que já estão em contato com elas durante um longo período, e acredita a Asp.9 que essa resistência ocorre devido à diferença de geração.

Por serem minoria, diversas vezes ficam em situação de destaque, sendo a todo instante vigiadas, fato este que levou a indagá-las sobre a possível existência da diferença no tratamento entre elas e os Aspirantes masculinos. A Asp.6 diz que *“é perceptível que o Oficial masculino muda de certa forma seu comportamento quando está falando com Aspirante do sexo feminino”*, já a Asp.7 revela que já ocorreram casos pontuais de discrepâncias no tratamento, mas que em geral é de modo análogo.

Após os quase quatro anos de ciclo escolar, essas pioneiras estão vivenciando seus últimos momentos na Ilha de Villegagnon, como Aspirantes. Então, surgiu uma inquietação em conhecer como elas pretendem lidar com o ambiente masculino das unidades militares para a qual forem designadas. Para isso, foram analisadas as respostas da pergunta que tratava sobre esse assunto e chegou-se à conclusão de que elas pretendem encarar com seriedade, profissionalismo e respeito, ou seja, da mesma forma que se comportaram na Escola Naval. Além disso, querem mostrar que possuem competência de realizar todas as atividades militares que antes eram designadas somente aos homens.

A última questão que será retratada nesta análise tem o intuito de saber quais serão os maiores desafios das futuras Tenentes Intendentes após sua graduação. A maioria posiciona a conciliação entre a família e o trabalho, mas houve também duas respostas que foram interessantes – a primeira é da Asp.6: *“manter o respeito pelo meu trabalho e profissão não por ser mulher, mas por dar o meu melhor e fazer tudo de forma correta”*; a segunda, da Asp.11, expõe que o maior desafio será *“lidar com os mais modernos, tendo em vista que a cultura do país ainda não se adaptou ao fato de ver mulher em posição de liderança”*.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Existe um aumento da participação das mulheres em diversas ocupações profissionais, até pouco tempo notadamente masculinas. A mudança estrutural nas relações entre gêneros evoluiu consideravelmente nos últimos anos e, como somos frutos de uma construção social histórica, uma vez abertas as oportunidades, as mulheres estão demonstrando seu valor e sua capacidade de decisão e liderança.

A história das mulheres nas academias militares começou com a AFA, em 1996, e agora termina o ciclo de conquistas com a entrada de trinta e quatro jovens brasileiras na graduação do Exército. A mulher, independentemente do seu ambiente de trabalho, é um ser à procura de deixar de ser apenas o Outro, procurando ser realmente o Sujeito, ativo e igual em todos os aspectos e atividades de nossa vida em sociedade.

As instituições de formação superior militar desejam que as suas Cadetes/Aspirantes conheçam as representações sociais e militares, descubram sua vocação, apreendam o estilo de vida da tropa e os valores militares. Além disso, aspira-se a que se conscientizem sobre os comportamentos desejáveis que deverão seguir na profissão castrense, de dedicação à Força e à Pátria, sem se esquecerem de que são mulheres e cidadãs, integrantes ativas de uma sociedade que busca, em suas cores e ações, respaldo para um país forte e desenvolvido.

Tudo o que foi exposto em curtas pinceladas mostra o caminhar pela qual as pioneiras conseguiram se estabelecer no Corpo de Aspirantes, evidenciando que é possível fazer com êxito as mesmas atividades, antes executadas exclusivamente pelos Aspirantes masculinos. Enfatizamos que, apesar de toda a dificuldade e da luta que travaram diariamente para vencer as batalhas do cotidiano, as jovens militares têm uma carreira que enche de orgulho os seus corações, que amplia o patriotismo, que ensina respeito mútuo e à hierarquia, e em que valores como companheirismo, cordialidade, lealdade, amor à Pátria e aos Símbolos Nacionais serão sempre cultuados.

Ao final, o que ficou evidenciado nas respostas ao instrumento de coleta de dados foi que elas estão se preparando para dar continuidade à carreira militar, porém, com a certeza de que ainda há desafios pela frente e que, mostrando a capacidade intelectual, física e profissional que possuem, conquistarão cada vez mais um espaço maior no meio militar.

Ao chegarmos no final de 2017, ano de formatura da Turma “Alte Gastão Motta”, um coletivo de 203 novos Guardas-Marinha, quando também as doze pioneiras receberam suas espadas, símbolo maior do militar oficial, podemos afirmar que este foi o reconhecimento da Marinha do Brasil por quatro anos dedicados a construção do ser marinha, independente do seu gênero. Assim, como bem escrito no hino da epígrafe introdutória, poderão cantar a plenos pulmões e com lágrimas nos olhos: *“Adeus, minha Escola querida, Adeus, vou à Pátria servir, Adeus, camaradas gentis, adeus, adeus, Adeus, eu vou partir, eu vou partir. [...]”*

REFERÊNCIAS

ANDRADA, S. A. de; PERES, H. M. **Mulheres a Bordo**: 30 anos de mulher militar na Marinha do Brasil. Rio de Janeiro: Hmpres & Associados, 2012.

BEAUVOIR, S. de. **O Segundo Sexo**: a experiência vivida. 2. ed. Tradução Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1967.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

HONORATO, H. G.; RABELLO, D. de A. As Primeiras Aspirantes da Escola Naval: Inclusão, Trajetórias Iniciais e Boas-vindas às Novas “Sentinelas dos Mares”. **Revista de Villegagnon**, ano IX, n.9, p.6-15, 2014.

IVENICKI, A.; CANEN, A. **Metodologia da Pesquisa**: rompendo fronteiras curriculares. Rio de Janeiro, Ciência Moderna, 2016.

LERNER, G. **La criación del patriarcado**. Barcelona: Editorial Crítica, 1990.

MACÊDO, G. S.; MACEDO, K. B. As relações de gênero no contexto organizacional: o discurso de homens e mulheres. **Revista Psicologia**, v.4, n.1, p.81-90, 2004. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpot/v4n1/v4n1a04.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2015.

MENDES, L. C. K. B. **Subsídios sobre a presença da mulher na MB**. Brasília, DF: Centro de Comunicação Social da Marinha, 2010.

SAFFIOTI, H. O segundo sexo à luz das teorias feministas contemporâneas. In: MOTTA, A. B., SARDENBERG, C.; GOMES, M. (Org.). **Um diálogo com Simone de Beauvoir e outras falas**. Salvador: NEIM/UFBA, parte I, p.15-39, 2000. (Coleção Bahianas; 5).

TREVISIO, M. A. M. A discriminação de gênero e a proteção à mulher. **Revista do Tribunal Regional do Trabalho**, 3ª Região, Belo Horizonte, v. 47, n.77, p. 21-30, jan./jun. 2008. **AS PRIMEIRAS MULHERES “PIONEIRAS” SE FORMAM NA ESCOLA NAVAL BRASILEIRA: ADEUS MINHA ESCOLA QUERIDA!**

Associados, 2012.

BEAUVOIR, S. de. **O Segundo Sexo**: a experiência vivida. 2. ed. Tradução Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1967.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

HONORATO, H. G.; RABELLO, D. de A. As Primeiras Aspirantes da Escola Naval: Inclusão, Trajetórias Iniciais e Boas-vindas às Novas “Sentinelas dos Mares”. **Revista de Villegagnon**, ano IX, n.9, p.6-15, 2014.

IVENICKI, A.; CANEN, A. **Metodologia da Pesquisa**: rompendo fronteiras curriculares. Rio de Janeiro, Ciência Moderna, 2016.

LERNER, G. **La criación del patriarcado**. Barcelona: Editorial Crítica, 1990.

MACÊDO, G. S.; MACEDO, K. B. As relações de gênero no contexto organizacional: o discurso de homens e mulheres. **Revista Psicologia**, v.4, n.1, p.81-90, 2004. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpot/v4n1/v4n1a04.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2015.

MENDES, L. C. K. B. **Subsídios sobre a presença da mulher na MB**. Brasília, DF: Centro de Comunicação Social da Marinha, 2010.

SAFFIOTI, H. O segundo sexo à luz das teorias feministas contemporâneas. In: MOTTA, A. B., SARDENBERG, C.; GOMES, M. (Org.). **Um diálogo com Simone de Beauvoir e outras falas**. Salvador: NEIM/UFBA, parte I, p.15-39, 2000. (Coleção Bahianas; 5).

TREVISIO, M. A. M. A discriminação de gênero e a proteção à mulher. **Revista do Tribunal Regional do Trabalho**, 3ª Região, Belo Horizonte, v. 47, n.77, p. 21-30, jan./jun. 2008.

BLITZ NOVEMBRO AZUL: A APROPRIAÇÃO DE ESPAÇO PÚBLICO PARA PROMOÇÃO E PREVENÇÃO DE DOENÇAS NO HOMEM, UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Gabriele Cavalcante Pereira

Graduada em Fisioterapia no Centro Universitário Santo Agostinho-UNIFSA, Teresina – PI

Edilson dos Santos Souza

Graduado em Fisioterapia no Centro Universitário Santo Agostinho-UNIFSA, Teresina – PI

Fernando Mendes de Araújo

Graduando em Fisioterapia no Centro Universitário Santo Agostinho-UNIFSA, Teresina – PI

Geiriane Sampaio da Silva

Graduada em Fisioterapia no Centro Universitário Santo Agostinho-UNIFSA, Teresina – PI

Evandro Raimundo Madeira Portela

Graduado em Fisioterapia no Centro Universitário Santo Agostinho-UNIFSA, Teresina – PI

Danyel Pinheiro Castelo Branco

Docente do Centro Universitário Santo Agostinho - UNIFSA, Graduado em Fisioterapia pela Universidade Ceuma, São Luís - MA, Mestre em Psicologia da Saúde pela Universidade Metodista de São Paulo -UMESP

Para desenvolvimento das ações, foi realizada uma “BLITZ”, com participação de docentes e acadêmicos, na Avenida Raul Lopes (Teresina-PI). Em um ponto estratégico da avenida, foi montado um stand onde foram disponibilizados kits que além de conter materiais educativos (cartazes, folders e panfletos contendo informações voltadas para a prevenção e diagnóstico precoce de doenças comum aos homens) possuía também alguns preservativos masculinos, para distribuição. Como forma de chamar à atenção dos homens que por ali passavam, foi realizada uma atividade de ginástica laboral com o auxílio de um pequeno trio elétrico que já estava montado no local, além da distribuição de água mineral em copo. Foi possível observar desinformação por parte do público alvo, em relação às formas de diagnóstico e prevenção de doenças, como câncer de pênis e de próstata. Sendo a prática uma oportunidade para os acadêmicos de vivenciarem ações de educação em saúde, fora do ambiente clínico-acadêmico. **Conclusão:** É necessária a criação de diferentes ações em saúde, com o objetivo de romper as crenças e criar, no homem, o hábito de cuidar da própria saúde.

PALAVRAS-CHAVE: Saúde do Homem, Educação Popular em Saúde, Prevenção.

ABSTRACT: Male health, because it is little debated and approached when compared to

RESUMO: A saúde masculina, por ser pouco debatida e abordada se comparada à saúde feminina, precisa ser objeto de investigações e reconhecimento social (SILVA, et al. 2013).

Objetivo: Vivenciar na prática a realização de ações na Educação em Saúde do homem, voltadas para a prevenção e o diagnóstico precoce, utilizando para isso local público.

female health, needs to be investigated and socially recognized (SILVA, et al., 2013). Objective: To experiment in the practice of actions in the Health Education of man, focused on prevention and early diagnosis, using public place. For the development of the actions, a BLITZ was carried out, with the participation of professors and academics, at Avenida Raul Lopes (Teresina-PI). In a strategic point of the avenue, a stand was set up where kits were made available that besides containing educational materials (posters, folders and leaflets containing information aimed at the prevention and early diagnosis of diseases common to men) also had some male condoms for distribution . As a way of drawing the attention of the men who passed by, a workout was carried out with the help of a small electric trio that was already in place, as well as the distribution of mineral water in a glass. It was possible to observe disinformation on the part of the target public, regarding the forms of diagnosis and prevention of diseases, such as penile and prostate cancer. The practice is an opportunity for academics to experience health education actions, outside the clinical-academic environment. **Conclusion:** It is necessary to create different actions in health, with the objective of breaking beliefs and creating, in man, the habit of taking care of one's own health.

KEY WORDS: Human Health, Popular Health Education, Prevention.

1 | INTRODUÇÃO

A saúde masculina, por ser pouco debatida e abordada se comparada à saúde feminina, precisa ser objeto de investigações e reconhecimento social (SILVA, et al. 2013), além disso, a via de entrada do público masculino no sistema de saúde se dá principalmente pelo sistema hospitalar com níveis de média a alta complexidade, favorecendo os agravos de morbidade devido a busca tardia pelo atendimento (CARRARA, RUSSO & FARO, 2009).

De acordo com o Instituto Nacional de Câncer (INCA), no Brasil, o tipo de câncer com segundo maior número de casos entre os homens é o de próstata, ainda segundo o INCA, estimativa de novos casos para 2018 foi de 68.220.

Apesar de desconfortante uma importante ferramenta de detecção e estadiamento do câncer de próstata é o toque retal (TR) (DAMIÃO et al, 2015). Gomes (2003), explica que o TR agita o imaginário masculino, podendo acarretar medos como: ter ereção diante ao toque como sinônimo de prazer e não de reação fisiológica, dor e desconforto psicológico por ser tocado na região do exame, o que afasta muitos de prevenir o câncer de próstata.

ROUQUAYROL (2012) comenta que os altos índices de mortalidade no sexo masculino estão mais ligados a fatores socioculturais e comportamentais, do que a variável biológica, MODESTO et al. (2017), completam que em geral existe uma associação do “homem” como um ser com maior resistência as doenças, provocando um baixo nível de cuidados.

A Educação em Saúde (ES) é uma atividade essencial para a promoção da saúde das populações (FLISCH, et al. 2014) e de acordo com FONTES ET AL. 2011, a população masculina apresenta déficits de auto cuidado, o que resulta no alto índice de morbidade e mortalidade dos mesmos.

Segundo a Portaria nº 648-GM/2006 do Ministério da Saúde, ações voltadas para prevenção de agravos, promoção e proteção da saúde, diagnóstico, entre outras, seja ela no âmbito individual ou coletivo, caracterizam práticas de Atenção Básica a saúde.

A execução de atividades com nível de atenção básica a saúde do homem, tem sido um desafio para profissionais na área da saúde, com isso o objetivo desse trabalho foi vivenciar na prática a realização de ações na Educação em Saúde do homem, voltadas para a prevenção e o diagnóstico precoce, utilizando para isso local público.

2 | DESENVOLVIMENTO DA AÇÃO

Para desenvolvimento das atividades, os alunos fizeram um investimento em água mineral que posteriormente foi revendido em locais públicos e eventos esportivos, como forma de arrecadar dinheiro para financiar os possíveis custos com a ação, que contou com a participação de docentes e acadêmicos de uma mesma instituição de ensino, como o objetivo era alcançar o máximo de pessoas o local escolhido para realização das atividades foi a Avenida Raul Lopes (Teresina-PI), por ter um grande fluxo de pessoas do sexo masculino praticantes de atividades física. O dinheiro arrecadado foi convertido em materiais como: panfletos informativos, banners, decorações (laços, balões e etc), saquinhos plásticos, cartazes, copos de água mineral e camisas para padronizar os participantes da ação, além disso, após explicar o intuito da ação, foi feita a coleta de preservativos em locais de distribuição gratuita.

Como forma de chamar a atenção dos homens que por ali passavam, em um ponto estratégico da avenida, foi realizada uma “BLITZ”, onde montou-se um stand decorado com predominância da cor azul, simbolizando o apoio a campanha de conscientização a saúde do homem, chamada de “Novembro Azul, além da distribuição gratuita de água mineral em copo, eram disponibilizados kits que além de conter os materiais educativos (cartazes, folders e panfletos contendo informações voltadas para a prevenção e diagnóstico precoce de doenças comuns aos homens) possuía também alguns preservativos masculinos, foi realizado ainda uma atividade de ginástica laboral com o auxílio de um pequeno trio elétrico que já estava montado no local.

3 | VISÃO DOS ACADÊMICOS SOBRE O ASSUNTO APÓS REALIZAÇÃO DO EVENTO

Foi possível observar desinformação por parte do público alvo, em relação às formas de diagnóstico e prevenção de doenças, como câncer de pênis e de próstata.

Sendo a prática uma oportunidade para os acadêmicos de vivenciarem ações de educação em saúde, fora do ambiente clínico-acadêmico, além disso é importante destacar que, durante a realização da atividade, os homens demonstraram vergonha quando orientados a questões relacionadas ao câncer de pênis, comprovando o tabu existente em relação ao tema, afirmando a necessidade de mais atividades informativas para esse público.

4 | CONCLUSÃO

É necessária a criação de diferentes ações em saúde, com o objetivo de romper as crenças e criar, no homem, o hábito de cuidar da própria saúde.

5 | AUTORIZAÇÕES/RECONHECIMENTO

Ao submeter o trabalho, os autores tornam-se responsáveis por todo o conteúdo da obra.

REFERÊNCIAS:

Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção À Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Política Nacional de Atenção Básica** – 4. ed. – Brasília: Ministério da Saúde, 2007. 68p. – (Série E. Legislação de Saúde) (Série Pactos pela Saúde 2006; v. 4). Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/pacto_saude_v4_4ed.pdf

CARRARA, Sérgio; RUSSO, Jane A.; FARO, Livi. **A política de atenção à saúde do homem no Brasil: os paradoxos da medicalização do corpo masculino**. Physis: revista de saúde coletiva, v. 19, p. 659-678, 2009.

DAMIÃO, Ronaldo et al. **Câncer de próstata**. Revista Hospital Universitário Pedro Ernesto, v. 14, 2015.

FLISCH, Tácia Maria Pereira, Rodrigo Henrique ALVES, T. A. C ALMEIDA, Heloísa de Carvalho TORRES, Virgínia Torres SCHALL, e Dener Carlos REIS. **“Como os profissionais de atenção primária percebem e desenvolvem a Educação Popular em Saúde?”** 2014.

FONTES, Wilma Dias, Talita Maia BARBOZA, Monaliza Conceição LEITE, Renata Livia Silva FONSECA, Luciara Cristina Ferreira SANTOS, e Tayane Cavalcanti de Lucena NERY. **“Atenção à saúde do homem: interlocução entre ensino e serviço.”** Acta , 2011.

GOMES, Romeu. **Sexualidade masculina e saúde do homem: proposta para uma discussão**. Ciência & Saúde Coletiva, v. 8, p. 825-829, 2003.

INSTITUTO NACIONAL DO CÂNCER (INCA). **PRÓSTATA**. Disponível em: <http://www2.inca.gov.br/wps/wcm/connect/tiposdecancer/site/home/prostata> Acesso em: 17 de Novembro de 2018.

MODESTO, Antônio Augusto Dall’Agnol et al. **Um novembro não tão azul: debatendo rastreamento de câncer de próstata e saúde do homem**. Interface-Comunicação, Saúde, Educação, 2017.

ROUQUAYROL, Maria Zélia. **Saúde do homem**. Cadernos ESP, v. 2, n. 2, p. Pág. 13-14, 2012.

SILVA, Bibione Tercia de Oliveira, Mayanna Machado FREITAS, Gleice de Barros Santos SOUZA, Mônica Nascimento HARDMAN, Heliosania Clingea Fontes SOBRAL, e Ana Maria Laurindo Silva. **“PROMOÇÃO E PREVENÇÃO DA SAÚDE DO HOMEM.”** 2013.

A CONJUNTURA DO *MUNDO* DOS DETENTOS E SUAS VULNERABILIDADES

Marceli Diana Helfenstein Albeirice da Rocha

Hospital de Doenças Tropicais da Universidade Federal do Tocantins (HDT-UFT)
Araguaína - Tocantins

Marlete Scremin

Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC
Joinville - SC

Patrícia Alves de Mendonça Cavalcante

Hospital de Doenças Tropicais da Universidade Federal do Tocantins (HDT-UFT)
Araguaína – Tocantins

Patricia Fernandes Albeirice da Rocha

Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC
Joinville – SC

Rebeca Saiter Ribeiro

Hospital de Doenças Tropicais da Universidade Federal do Tocantins (HDT-UFT)
Araguaína – Tocantins

Sergio Celestino Cavalcante Santos

Centro Universitário Luterano de Palmas (CEULP-ULBRA)
Palmas - Tocantins

Tatianne Comin Cardoso

Centro Universitário Tocantinense Presidente Antônio Carlos (UNITPAC)
Araguaína – Tocantins

sua vulnerabilidade social relacionada às Infecções Sexualmente Transmissíveis, Vírus da Imunodeficiência Humana e Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (IST's/HIV/AIDS). **Metodologia:** Trata-se de um estudo exploratório-descritivo, transversal, de abordagem qualitativa, desenvolvido em uma unidade prisional, do estado do Tocantins, Brasil. Participaram da pesquisa todos os sujeitos que responderam aos critérios de inclusão, até atingirem a saturação da amostra. Os dados foram coletados por meio de uma entrevista semi-estruturada aberta e estudados através da análise de conteúdo proposta por Bardin (2011). **Resultados:** Verificou-se que os sujeitos não se autoclassificam como sendo vulneráveis aos agravos. Constatou-se o baixo grau de conhecimento sobre as IST's, suas características, formas de contágio e métodos preventivos. **Conclusão:** Percebe-se a necessidade de maior amparo social e de assistência à saúde, além do empoderamento dos mesmos. Tendo em vista que a privação de liberdade aumenta a vulnerabilidade dos detentos, faz-se necessária a atenção não apenas nos agravos, mas no contexto social no qual os detentos estão inseridos, bem como nas respostas sociais que propiciam mudança de comportamento.

RESUMO: Objetivo: A partir da percepção dos detentos, objetivou-se determinar a

PALAVRAS CHAVE: Comportamento sexual; Percepção; Prisão; Vulnerabilidade Social.

ABSTRACT: Objective: From the prisoners perception, we aimed to determine their social vulnerability related to Sexually Transmitted Infections, Human Immunodeficiency Virus and Acquired Immunodeficiency Syndrome (STI/HIV/AIDS). **Methodology:** This is an exploratory-descriptive, cross-sectional study, in a qualitative approach. It was developed in a prison unit, in the state of Tocantins, Brazil. All subjects who answered the inclusion criteria participated in the research, until the saturation of the sample. Data were collected through a semi –structured and open interview and were studied through the content analysis proposed by Bardin (2011) . **Results:** it was realized that the subjects did not classify themselves as being vulnerable to the diseases. It was also realized the low degree of knowledge that the subjects have about STIs, their characteristics, forms of transmission and prevention methods. **Conclusion:** We can see the need for greater social protection and health care, and also their empowering. Having in mind that the deprivation of liberty increases the vulnerability of detainees, we can realize that it is necessary attention not only in diseases, but in the social context in which the detainees are inserted, as well in the social responses that promote a behavior change.

KEYWORDS: Sexual behavior; Perception; Prison; Social vulnerability.

1 | PALAVRAS INICIAIS

As Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST's) são consideradas sério problema de Saúde Pública, sendo um dos mais comuns em todo o mundo¹. Apesar do caráter ameno que essa descrição possa representar, elas podem ter graves consequências, além de aumentar a vulnerabilidade dos sujeitos à infecção pelo HIV e o desenvolvimento da AIDS². Atualmente, o HIV representa um fenômeno de proporções globais, sendo, também, dinâmico.

Processualmente, as práticas sanitaristas que obtiveram, em nosso País, sua hegemonia ao longo do século 20, fundamentaram-se na afirmação da objetividade, neutralidade e universalidade do saber científico. Basearam-se em pressupostos, os quais sustentaram o seguimento de comportamentos tecnicamente justificáveis como escolhas únicas para o alcance do bem-estar de todos os indivíduos, independentemente de seus valores sócio-histórico-culturais³. Assim, acoplou-se à cultura sanitarista a hipótese de que comportamentos “não educados” dessa forma seriam insuficientes ou inadequados, constituindo o chamado “comportamento de risco”, representado como uma situação de dano potencial⁴.

Historicamente, no processo da descoberta da AIDS, utilizava-se o termo “fator de risco” para designar os grupos sociais onde primeiramente emergiram casos da síndrome. Mais tarde, os detentores de tais “alegorias” passaram a ser estigmatizados e destituídos de sua humanidade. Inseriu-se, então, a terminologia “grupo de risco”, que passou a ser também combatida por pressupor a ideia de “comportamento de risco”, identificável por características individuais próprias. Mesmo sendo mais avançada e

menos rotulada, essa terminologia também passou a apresentar limitações, pois suas designações desconsideravam a construção sociocultural do risco³.

Dessa forma, estabeleceu-se a necessidade de (re) construir uma terminologia que universalizasse um conceito de risco. Introduziu-se então, a expressão “vulnerabilidade”, a qual deixa de pretensiosamente exigir uma conceituação do termo, entendendo que não é essa a verdadeira necessidade. O termo passa a emergir amplamente no campo da saúde mundial com uma dimensão diferente, a de *avaliar a vulnerabilidade de indivíduos para determinado agravo*⁵. Passa, também, a ganhar espaço no Brasil, acrescentando transformações importantes e marcantes nos estudos atuais, com a parcial tradução e publicação do livro *Aids no mundo*. Rompem-se paradigmas de aspecto social relacionados às reações obtidas por parte da sociedade, gerando preconceito e discriminação às pessoas acometidas pela epidemia⁶.

Com essa nova abordagem e (re) significação da terminologia, o referencial da vulnerabilidade passa a ser menos relacionado à articulação entre riscos, causalidades, determinações e comportamento de risco, identificando a saúde como possibilidade de adoecimento para o campo da vida real, onde os sujeitos estão em constantes relações e ganhando sentidos singulares^{3,4}.

1.1 CONTEXTUALIZANDO O ESTUDO

Para a abordagem deste estudo, será usado como representação social, o estudo da vulnerabilidade em IST's/HIV/AIDS em sujeitos privados de liberdade, considerado este como sendo um campo muito vasto de pesquisa. Além disso, o significado de vulnerabilidade no presente estudo relaciona-se com a possibilidade dos homens privados de liberdade estarem expostos ao adoecimento, levando-se em consideração aspectos que se refiram ao indivíduo numa perspectiva “dupla-face” com relação ao coletivo⁷. Propõe-se que a interpretação da vulnerabilidade aconteça com maior ou menor suscetibilidade à infecção ou ao adoecimento. Igualmente, leva-se em consideração a maior ou menor disponibilidade de recursos para a proteção dos sujeitos.

O sistema de reclusão gera um sentimento de opressão e de carência por um espaço onde seja possível produzir saúde e qualidade de vida. Entende-se que as cadeias, enquanto sistemas sociais fechados, são extremamente vulneráveis aos agravos de saúde e de comportamentos estereotipados. A realidade mencionada demonstra a necessidade de reflexão sobre o conhecimento e implantação de novas tecnologias assistenciais, levando-se em conta as inflexões presentes no cenário^{5,8,9}.

As ações de promoção à saúde relativas às IST's/HIV/AIDS não podem prescindir de levar em consideração o comportamento sexual dos indivíduos. A compreensão que os sujeitos possuem sobre as práticas sexuais e seus conhecimentos sobre os agravos em debate, acrescentam evidências sobre os fatores de vulnerabilidade a que estão submetidos. Quando conhecidos esses aspectos, é possível traçar estratégias

para o enfrentamento do problema.

Autores frizam⁷ que um dos entraves da ação preventiva é o fato de as políticas públicas, geralmente, não levarem em consideração a cultura sexual das populações. Tendo em vista este aspecto, torna-se relevante o estudo da vulnerabilidade “nos seus planos interdependentes de determinação”, a fim de que seja possível a compreensão do fenômeno em nível individual e coletivo.

O presente artigo traz a experiência profissional das autoras em se tratando da vulnerabilidade às IST's/HIV/AIDS de homens privados de liberdade, sendo este um campo muito vasto de pesquisa. Dentro desta temática, é imprescindível uma *aproximação* com o fenômeno estudado, além de ser relevante compreender os *conhecimentos* da população escolhida, bem como seus *comportamentos sexuais adotados*.

Dentro da temática da *vulnerabilidade*, os dados encontrados revelaram-se em categorias de análise. Os resultados aqui apresentados fazem referência aos aspectos da vulnerabilidade social no que tange à comunidade reclusa estudada¹⁰.

2 | CAMINHO METODOLÓGICO

Caracterizou-se como um estudo exploratório, descritivo, transversal, com abordagem qualitativa. Foi desenvolvida em uma Cadeia Pública com todos os homens privados de liberdade que recebiam visita íntima. O número de sujeitos pesquisados totalizou em doze. Designou-se, como critério de inclusão, os apenados que estivessem reclusos por pelo menos seis meses, recebessem visita íntima, consentissem participar da pesquisa e apresentassem disponibilidade de fornecer as informações.

Para a coleta de dados, desenvolveu-se uma entrevista semi-estruturada aberta¹¹, entendida como uma conversa a dois, partindo de iniciativas do entrevistador, com o objetivo de fornecer informações pertinentes para um objeto de pesquisa. A entrevista não é simplesmente um trabalho de coleta de dados, mas sempre uma “situação de interação” na qual as informações dadas pelos sujeitos podem ser profundamente afetadas pela natureza de suas relações com o entrevistador. Nesse mesmo pensamento¹², as autoras explicitam que a entrevista é o momento em que “as questões são feitas oralmente, tanto no formato face a face quanto por telefone”, permitindo o diálogo, a comunicação.

Os dados foram coletados por uma das pesquisadoras em uma sala designada pela instituição, a qual garantiu privacidade e segurança. A partir do momento em que o sujeito consentia participar da pesquisa e autorizava a gravação, o trabalho seguia ininterrupto até a conclusão.

Os dados obtidos foram tratados e analisados seguindo a metodologia da análise de conteúdo¹³, a qual se refere a “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Dessa forma, verifica-se que a intenção da análise de conteúdo é a

“inferência de conhecimentos relativos às condições de produção”.

Foi atendido o pressuposto de saturação da amostra, no momento em que houve a percepção do delineamento do quadro empírico da pesquisa. O número de sujeitos foi considerado suficiente, levando-se em conta a reincidência das respostas, sem entretanto desprezar as informações ímpares, de acordo com o pensamento da autora supracitada. O momento de saturação dos dados foi obtido com o número total de sujeitos que recebiam visita íntima.

Operacionalmente, os dados obtidos foram ordenados, e os questionários e as entrevistas foram transcritos *ipsis literis* de aparelho gravador digital. O material obtido recebeu codificação. A seguir, fez-se a releitura do material transcrito, organizando-se os relatos em determinada ordem, supondo um início de classificação¹¹. Esse pensamento é complementado¹³ (p. 133-144) com a explicação de que “tratar o material é codificá-lo”. Assim, entende-se que essa “codificação” é análoga a uma “transformação dos dados brutos do texto (...) que permite atingir uma representação do conteúdo”. Após essa fase, buscou-se encontrar as “unidades de registro e de contexto”, similares a um recorte semântico, dispostas por meio de frases para categorização, a partir dos “núcleos de sentido” encontrados pela pesquisadora. A análise de conteúdo tem sido utilizada como uma forma de diagnóstico, a partir das “inferências específicas ou interpretações causais sobre um dado aspecto da orientação comportamental do locutor”.

O próximo passo realizado foi a categorização, que “é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento”. Optou-se pela categorização semântica dos conteúdos. Às categorias formadas, somaram-se conjuntos de subcategorias complementares e que serviram de base à análise e inferência da pesquisadora¹³ (p. 147).

O estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), a fim de atender à Resolução 196, de 10 de Outubro de 1996¹⁴, que dispõe acerca das Diretrizes para Pesquisas Envolvendo Seres Humanos. A pesquisa recebeu o parecer consubstanciado de aprovação do CEP/UFT (074/2011) em 21/11/2011. Foram, da mesma maneira, respeitados os preceitos da Portaria Ministerial nº 1777, de 9 de setembro de 2003, que se refere às diretrizes para a política do Sistema Penal no País, incluindo suas competências nas três esferas de governo¹⁵.

As identidades dos sujeitos foram preservadas através de pseudônimos. No caso, a fim de fomentar uma aproximação inicial, foi proposto que o sujeito escolhesse um automóvel de sua preferência. Esse fato, inusitado para eles, gerou descontração e permitiu que a conversa fluísse de forma amigável, respeitosa e verdadeira.

3 | ANALISANDO E DISCUTINDO OS RESULTADOS

Para a análise e apresentação dos dados, levou-se em conta o instrumento de coleta de dados (entrevista), observando-se criteriosamente todas as informações

fornecidas.

Ressalta-se que para a garantia do anonimato dos sujeitos, os mesmos receberam pseudônimos. O tema fornecido foi: automóveis, sendo que os sujeitos escolheram ser: *Gol, Caminhonete, L 250, S 10, Golf, Civic, Golf Preto, Fusca Vermelho, Hilux, Hilux Preta, Hilux Vermelha, S 10 Preta.*

Identificando A Vulnerabilidade Social dos Detentos

Torna-se necessário considerar o sistema opressivo das prisões quando se avalia a vulnerabilidade de sujeitos em relação a qualquer aspecto. Da mesma maneira, esse estudo buscou subsídios para possibilitar a reflexão acerca das vulnerabilidades a que os presos estão sujeitos no tocante às IST's/HIV/AIDS, considerando a situação de privação de liberdade a que são submetidos. Esta reflexão possibilita a busca da “construção do sujeito sexual na prisão”¹⁶ (p. 6).

A vulnerabilidade², do ponto de vista sanitário, é o resultado de fatores que sofrem a influência de um grupo social. Assim, ocorre o prejuízo do exercício da individualidade e controle de saúde em decorrência da inexistência de serviços de assistência, de apoio social e de saúde. Soma-se a esses fatores a necessidade de uma postura autônoma dos sujeitos para o enfrentamento das vulnerabilidades existentes e sua minimização no aspecto coletivo.

O componente social da vulnerabilidade envolve uma série de fatores, dentre os quais o acesso às informações, as possibilidades de compreensão das orientações recebidas e, conseqüentemente, a incorporação desses novos aspectos apresentados na prática cotidiana da vida do sujeito⁷.

Nesta pesquisa, percebeu-se que a vulnerabilidade, em seu componente social, ganha proporções grandiosas tendo em vista os fatores institucionais relatados na avaliação da vulnerabilidade programática. Ressalta-se, ainda, que a comunidade estudada não possui acesso a recursos materiais que possibilitem seu *empoderamento* e a decisão de aderir a novas práticas preventivas de saúde. Além da privação de liberdade, outros direitos inerentes a qualquer cidadão também estão sendo negligenciados. É necessária e urgente a introdução de projetos educativos para essa comunidade no que tange aos aspectos preventivos das IST's/HIV/AIDS.

Salienta-se que para a avaliação da vulnerabilidade dos sujeitos desta pesquisa, as três esferas de vulnerabilidade (individual, social e programática) estão fortemente interligadas, sendo que a avaliação de uma reflete na avaliação da outra.

O baixo nível educacional e socioeconômico influenciam grandemente as respostas não reflexivas por parte dos detentos. Quando questionados acerca de suas vulnerabilidades, revelaram não haver possibilidade de adquirirem alguma doença sexualmente transmissível dentro da cadeia. Esse posicionamento foi evidenciado nas seguintes falas:

Acho que não. Porque a gente não tem muito, só tem uma parceira. (S 10)

Não. Aqui dentro não pega não. (Hilux Preta)

Aqui dentro? Não, aqui dentro não. É porque eu, aqui, eu só fico com a minha mulher e eu confio nela. (Caminhonete)

Nesse sistema opressivo das cadeias, a relação de *confiança* com a parceira sexual adquire maior amplitude. Essa situação é verificada na fala de *Caminhonete*, acima, e fica implícita na fala de *Hilux*, abaixo, quando o detento afirma que haveria chance de contraírem alguma IST dentro da cadeia apenas se mantivessem relação sexual com “alguém de lá de fora”. Nesse contexto, não está incluída a esposa (parceira fixa), pois esta já faz parte do “mundo do detento”:

É que nem eu disse, se alguém vim lá de fora e a gente não se prevenir, né? Corre o risco. (Hilux)

Em seguida, os detentos foram interpelados acerca de se julgarem pessoas vulneráveis a adquirir uma doença sexualmente transmissível. Nesse aspecto, eles demonstram, mais uma vez, não terem clareza sobre suas vulnerabilidades. Os presos julgam que a situação de privação de liberdade faz com que o *risco* de se contaminarem diminua (ou inexista) já que eles mantêm relações sexuais apenas com a *parceira fixa*. Os comportamentos *de risco* mantidos antes da privação de liberdade não são levados em consideração. Tampouco questionam o comportamento sexual de suas esposas. As falas abaixo ilustram o enunciado:

Acho que não. Porque aqui a gente não vai, é só uma companheira. A gente se cuida. (S 10)

Olha, amiguinha, eu acho que eu não corro esse risco porque eu não vou pegar outra mulher a não ser a minha. (L 250)

Acho que não. Porque eu já fiz exame e nunca deu nada. Não sinto nada, não acho nada diferente. (Hilux Preta)

Um dos detentos demonstrou uma compreensão um pouco mais avançada a respeito da vulnerabilidade, fazendo ligação desta com seu comportamento sexual:

Então, eu acho que sim. Por não prevenir. Tanto de pegar doença quanto de engravidar, né? (Hilux Vermelha)

Outro detento percebe o risco, mas de forma não reflexiva:

Rapaz, é meio arriscado né? (Civic)

Percebe-se que esses presos, em sua maioria, não têm a percepção do risco pela contaminação dos agravos. Reconhecem, no entanto, suas vulnerabilidades no mundo *fora das grades*. De qualquer maneira, em ambas as situações, ainda não se conscientizaram sobre a necessidade do uso do preservativo em todas as suas práticas sexuais:

É, não adianta falar que não, que eu não sei, né? A gente tá aí fora, eu já vivi no mundo, já fui um cara que usei droga. É fácil, não vou dizer que eu sou desleixado, mas agora que eu tou controlado, que eu to preso, não uso mais droga, parei totalmente. Aí fora, se voltar pro mundo das drogas, nesse mundão, aí fica difícil.
(Hilux Vermelha)

A Enfermagem tem muito a contribuir para a minimização do processo de exclusão social, em especial, neste estudo, no aspecto da privação de liberdade. A partir de ações estratégicas planejadas e articuladas com a rede interdisciplinar torna-se possível romper os limites das instituições “formais de saúde” e incluir os sistemas de cadeias/prisões. O profissional de saúde que trabalha com comunidades socialmente excluídas precisa considerar que os sujeitos não são meros receptores de informações e orientações, mas são sujeitos capazes de participar da uma transformação e (re)significação de suas necessidades e escolhas próprias. Com base no conhecimento do comportamento dos sujeitos privados de liberdade, o profissional pode elencar uma série de possibilidades para que os mesmos tenham a autonomia de decidir qual (ou quais) adotar, com base no pensamento crítico e reflexivo fomentado pelo processo educativo em saúde¹⁶.

Salienta-se que a busca de formas diversas para o enfrentamento da vulnerabilidade relacionada às IST's/HIV/AIDS faz-se indispensável e urgente. Além disso, estas devem atender às demandas dos sujeitos privados de liberdade em suas necessidades físicas, psicológicas e culturais, considerando o envolvimento das parceiras como sendo parte fundamental do processo. É preciso que gestores e formuladores de políticas públicas sejam sensibilizados da importância do tema, propiciando a discussão sobre o enfrentamento dos agravos. Nesse mesmo sentido, é imprescindível que as equipes de saúde que prestam o atendimento compreendam a importância das medidas preventivas às IST's/HIV/AIDS e que levem em consideração a necessidade da produção de material audiovisual e ilustrativo, a fim de abarcar a população com baixo (ou nenhum) nível de escolaridade.

A atualização dos profissionais no que tange aos aspectos de mudanças comportamentais e contexto social permite a maximização do potencial de ação para transformar a realidade da assistência à saúde das comunidades e suas condições de vida. Todos esses aspectos constituem um grande desafio para o Sistema Único de Saúde (SUS), já que os programas de prevenção devem ser aprimorados para atuar com eficiência, aperfeiçoando ações a fim de minimizar as vulnerabilidades das populações carcerárias².

4 | REFLEXÕES FINAIS

Em se tratando da vulnerabilidade social, o presente estudo permitiu uma reflexão acerca das *vulnerabilidades* dos sujeitos pesquisados. Torna-se necessária a existência de aconselhamentos que possam frisar frequentemente a prática de sexo

seguro para diminuição da vulnerabilidade dos sujeitos às IST's/HIV/AIDS. Percebe-se a necessidade de atenção não apenas nos agravos, mas no contexto social no qual os detentos estão inseridos e nas respostas sociais que propiciam mudança de comportamento para redução de risco.

Emergiram da pesquisa importantes aspectos relacionados aos conhecimentos de homens reclusos. Essas constatações, aliadas às informações de outros estudos, contribuem de forma positiva para o monitoramento de estratégias de prevenção dos agravos mencionados.

Através deste trabalho pôde-se perceber a necessidade de pesquisas mais amplas sobre o comportamento humano, sobretudo no que tange aos aspectos da sexualidade. Este estudo fornece um *insigth* importante no contexto da vulnerabilidade em se tratando de uma comunidade reclusa.

Os subsídios aqui produzidos poderão ser aproveitados não só no planejamento da assistência, mas também, e principalmente, na formulação de novas políticas públicas de saúde voltadas para a área da saúde prisional.

REFERÊNCIAS

¹Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Direitos Sexuais, direitos reprodutivos e métodos anticoncepcionais. Brasília, DF, 2006b. 28 p.

²Soares, Filho Marden Marques; Bueno, Paula Michele Martins Gomes. Demografia, vulnerabilidades e direito à saúde da população prisional brasileira. *Ciênc. saúde coletiva* [Internet]. 2016; 21(7): 1999-2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232016000701999&lng=pt.

³Leal, Maria do Carmo; Ayres, Barbara Vasques da Silva; Esteves-Pereira, Ana Paula; Sánchez, Alexandra Roma; Larouzé, Bernard. Nascer na prisão: gestação e parto atrás das grades no Brasil. *Ciênc. saúde coletiva* [Internet]. 2016; 21(7): 2061-2070. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232016000702061&lng=pt.

⁴Batista e Silva, Martinho Braga. Emergência de uma política, extinção de uma coordenação: sobre a gestão da saúde penitenciária no Brasil. *Ciênc. saúde coletiva* [Internet]. 2016; 21(7): 2021-2030. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232016000702021&lng=pt.

⁵Ayres, José Ricardo de Carvalho Mesquita; Paiva, Vera; Buchalla, Cassia Maria. Direitos humanos e vulnerabilidade na prevenção e promoção da saúde: uma introdução. In: Paiva, Vera; Ayres José Ricardo de Carvalho Mesquita; Buchalla, Cassia Maria, organizadores. *Vulnerabilidade e direitos humanos: prevenção e promoção da saúde. Livro I: da doença à cidadania*. Curitiba: Editora Juruá; 2012. p. 9-22.

⁶Mann, Jonathan; Tarantola, Daniel J.M.; Netter, Thomas W. (orgs). *A AIDS no mundo: história social da AIDS*. Rio de Janeiro: Relumê Dumará: ABIA:IMS, UERJ, 1993. 321 p.

⁷Diuana, Vilma; Ventura, Miriam; Simas, Luciana; Larouzé, Bernard; Correa Marilena. Direitos reprodutivos das mulheres no sistema penitenciário: tensões e desafios na transformação da realidade. *Ciênc. saúde coletiva* [Internet]. 2016; 21(7): 2041-2050. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232016000702041&lng=pt.

⁸Goffman, Erving. Manicômios, prisões e conventos. São Paulo: Perspectiva, 2005. 312 p.

⁹Minayo, Maria Cecília de Souza; Ribeiro, Adalgisa Peixoto. Condições de saúde dos presos do estado do Rio de Janeiro, Brasil. Ciênc. saúde coletiva [Internet]. 2016; 21 (7): 2031-2040. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232016000702031&lng=pt.

¹⁰Rocha, Marcella Diana Helfenstein Albeirice da. Comportamento sexual e vulnerabilidade às Infecções Sexualmente Transmissíveis/HIV/AIDS: um estudo com homens privados de liberdade. 2013. 122 p. Dissertação [Mestrado em Saúde Pública] – Universidad Americana, Asunción, 2013.

¹¹Minayo, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2010. 407 p.

¹²Polit, Denise F.; Beck, Cheryl Tatano; Hungler, Bernardette P.. Pesquisa em Enfermagem: métodos, avaliação e utilização. 7 ed. Porto Alegre: Artmed, 2011. 669 p.

¹³Bardin, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: edições 70. 2011. 279p.

¹⁴Brasil. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Normas de pesquisa envolvendo seres humanos. Resolução do Conselho Nacional de Saúde 196/96, versão 2012. Brasília, DF, 2012. 16 p.

¹⁵Brasil. Lei de Execução Penal. Lei nº 7210, de 11 de julho de 1984. 2ª ed. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2009. 115 p.

¹⁶Marcis, Frédéric Le. A impossível governança da saúde em prisão? Reflexões a partir da MACA (Costa do Marfim). Ciênc. saúde coletiva [Internet]. 2016; 21(7): 2011-2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232016000702011&lng=pt.

ECONOMIA DO CRIME: UMA PERSPECTIVA ECONÔMICA DA TEORIA DE GARY BECKER COM FOCO NO CRIMINOSO RACIONAL

Michele Lins Aracaty e Silva

Doutora em Desenvolvimento Regional Economia e Meio Ambiente (UNISC). Mestre em Desenvolvimento Regional (UFAM). Economista Docente do Departamento de Economia e Análise da FES/ UFAM. michelearacaty@ufam.edu.br. <http://lattes.cnpq.br/9852711626925841>

Daniel Garcia Jaña Riker

Bacharel em Ciências Econômicas (UFAM)
Bacharel em Direito (FMF/WYDEN)
daniel_riker@hotmail.com

RESUMO: A economia do crime analisa o criminoso racional em meio à sociedade. É um estudo baseado em um dilema socioeconômico elaborado pelo economista Gary Becker, ele se utiliza de fatores sociais criminológicos e aplicações de modelos econômicos para a explicação da criminalidade. O estudo se baseia em identificar o criminoso racional em vários aspectos, desde o momento em que ele surge, até qual ou quais os delitos que ele venha a cometer com base na Teoria Econômica de Gary Becker (“*Crime and Punishment: An Economic approach*”), relevante para detectar o agente cometedor das ações punitivas e os meios ele se para a obtenção do lucro. Quanto aos aspectos metodológicos, este trabalho classifica-se de acordo com a sua natureza como qualitativo, de fontes de cunho bibliográfico e documental,

com a utilização de informações oriundas de artigos, trabalhos acadêmicos e livros de grande relevância para a análise de conteúdo. O fator de maior relevância para o criminoso racional é o custo-benefício, logo se ele tem certeza que agindo de forma ilegal obterá mais vantagens do que no meio lícito e sua impunidade está garantida ou lhe trará mais benefícios, por conta de um Estado que não está cumprindo o seu dever postulado pela CF ou há uma mora neste serviço, o criminoso racional sempre ira existir. Tendo mais ganhos que perdas no proceder dos fatos, resulta na presença do criminoso racional, pois ele equipara-se a um empresário, logo, sempre estão na busca incessante de lucro, todavia em um meio ilegal e de má-fé, prejudicando terceiros em seu benefício ou de outrem.

PALAVRAS-CHAVE: Economia do Crime; Criminoso Racional; Custo-Benefício.

INTRODUÇÃO

Em face da recorrente necessidade de refletir sobre o fenômeno criminológico, a análise de modelos propostos para descrever o crime mostra-se imprescindível. Nos limites deste espaço de debate acerca das Ciências Criminais, teremos como base de estudo a Teoria Econômica do Crime proposta por Gary

Stanley Becker, professor da Universidade de Chicago e agraciado com Prêmio Nobel de Economia em 1992, que consistiu na aplicação de modelos econômicos para a explicação da criminalidade.

Em 1968, Becker publicou o artigo intitulado “*Crime and Punishment: An Economic approach*” (Crime e Punição: uma abordagem econômica, em tradução livre), publicado no *Journal of Political Economy*, por meio do qual fez uso do raciocínio econômico para explicar as variáveis consideradas previamente à decisão de praticar condutas penalmente ilícitas, decisão essa tomada por indivíduos racionais. A ideia central do modelo reside na ponderação realizada por esses mesmos indivíduos entre *custos* da prática delituosa e os *benefícios* esperados (expectativas de lucro).

Para Becker (1968), a decisão de cometer ou não o crime resultaria de um processo de maximização da utilidade esperada, em que o indivíduo confrontaria, de um lado, os potenciais ganhos resultantes da ação criminosa, o valor da punição e as probabilidades de detenção e aprisionamento associadas e, de outro, o custo de oportunidade de cometer crimes, traduzido pelo salário alternativo no mercado de trabalho.

Assim, ao defender a “maximização da utilidade”, Becker aponta que a decisão do indivíduo em relação ao crime envolve benefícios e custos. Essa concepção pressupõe um indivíduo racional, que dá prioridade ao seu interesse individual a partir do cálculo dos custos (chance de ser flagrado, condenado e de efetivamente ter que cumprir a pena), variáveis que, verificadas em conjunto com outros elementos, tais como, grandeza do aparato policial, nível de eficiência da justiça criminal, severidade das punições, possibilidade, de livramento condicional, podem desestimulá-lo à prática criminosa. Existem variáveis positivas, as quais estimulam um indivíduo a buscar uma colocação no mercado de trabalho (renda, salário, educação) e variáveis negativas (eficiência do aparato de justiça, por exemplo) que buscam dissuadi-lo da ideia de cometer crimes. O crime é, portanto, tido como uma atividade econômica como outra qualquer.

O economista e ganhador do Prêmio Nobel, Gary Becker, define seu método a partir de uma fórmula para calcular o *prejuízo social* decorrente da ação criminosa, ao mesmo tempo em que dimensiona os gastos a serem realizados, tanto na seara pública como privada, direcionados à redução ou minimização dessas perdas. Se, por exemplo, o salário decorrente da manutenção de uma relação de emprego for inferior aos benefícios eventualmente auferidos com o delito, o agente optará pelo cometimento do crime, pois vale a pena se arriscar. A opção pelo risco compensará o agente. Busca-se, inclusive, a otimização da alocação dos recursos públicos direcionados à implantação de políticas de segurança pública e de prevenção. Para tanto, temos como propósito analisar a Economia do Crime à luz da teoria do economista Gary Becker, descrever a aplicação dos modelos econômicos de Becker com foco na criminalidade, observar a aplicação dos modelos de Becker que serviram de base para as políticas públicas de segurança bem como levantar as principais ações preventivas apontadas

no estudo da Economia do Crime.

TEORIA ECONÔMICA DO CRIME DE GARY BECKER

Segundo Santos (2007), o grande nome dentre os estudiosos da chamada análise econômica do comportamento criminal é, sem dúvida, o economista Gary Becker, ganhador do Nobel em Economia no ano de 1992 por sua explicação de tal comportamento utilizando a escolha individual sob incerteza. Conforme a teoria de Becker, um modelo “ótimo” de combate ao crime deveria incluir as seguintes relações individuais: o número de crimes, o custo financeiro de tais crimes, o percentual desses crimes que são punidos de forma efetiva, o percentual de prisões e condenações, os gastos com efetivos policiais, os gastos com o sistema judicial e carcerário.

Ainda segundo Santos (2007), o indivíduo que comete um crime de cunho econômico pode ser considerado uma espécie de “empresário”, e como um empresário de qualquer ramo de atividade econômica, seu objetivo primordial vem a ser o lucro obtível em cada empreitada. Porém, em tal “mercado” (criminoso), existe um grande risco deste indivíduo vir a sofrer algum tipo de sanção (multa, prisão, ou talvez até mesmo a morte). Além disso, para alguns estudiosos, tais atividades convivem em muitos casos de forma implícita com o princípio hedonista.

Há crimes que visam obter dinheiro ou coisa alheia, cuja intenção é tão somente lucrar. E, se o lucro é o objetivo do criminoso, analogicamente ele deve ser comparado ao empresário que reúne os fatores de produção e assume os riscos da atividade. A política criminal deve ser planejada para dificultar o lucro do empresário/criminoso e/ou aumentar os riscos dessa atividade.

Quando se fala em aumento na probabilidade de punição efetiva, não se confunde com aumento de pena (Ex: furto pena máxima é de 4 anos e colocar para 10 anos). Esse exemplo é um simples aumento de pena buscando uma maior repressão no ato, se o legislador agisse assim, com certeza seria esse o objetivo dele. No entanto não seria efetivo, pois o vício aparentemente insanável na sociedade não é reflexo somente de agravo ou redução de pena e sim de um liame amplo e subjetivo, onde o agente detentor se vale de vários aspectos a sua volta para tomar a decisão de cometer um crime, diante do exposto e amparado pela teoria supramencionada, podemos chegar à conclusão que são três os fatores principais à não punição efetiva do Estado, fatores estes que pode ser representados em uma espécie de escada criminológica analisando custo/benefício:

O agente tem que ser:

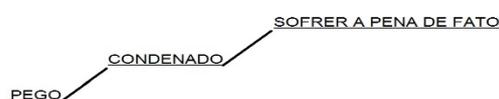


Figura 1 - Escala de Análise do Custo x Perda

Fonte: Elaboração Própria

Logo, o criminoso racional se vale principalmente dessa escada para análise do custo e/ou possível perda que terá em cometer o fato típico, ilícito e culpável, onde coloca na balança a probabilidade de ser pego, tanto em flagrante ou após o fato, em seguida ser realmente condenado pelo que fez, quais seriam suas possíveis reduções de pena e/ou regimes mais brandos que poderia ser aplicável a ele e por último leva em conta a chance de realmente sofrer essa pena designada em uma sentença transitada em julgado, caso não tenha maus antecedentes e tenha bom comportamento no cumprimento da pena, ainda poderá haver uma redução de pena.

Do outro lado da balança, qual sejam os benefícios e/ou ganhos que poderá o criminoso racional desfrutar de bens ou valores morais que em atos lícitos demandaria muito mais dinheiro do que tal agente detém em caixa ou até mesmo atos moralmente reprováveis que se tornaria impossível de fazê-lo de forma legal, pois viola direitos inerentes a terceiros, os prejudicando e causando cada vez mais um caos social tremendo. No entanto, ele se consagra pelo fato de conseguir o que quer pelos meios que tem, pensando na maioria das vezes nele próprio, prejudicando assim o interesse da coletividade, por isso mesmo que o Estado não pode ser inerte nesse aspecto.

“Becker, parte do pressuposto de que o indivíduo criminoso, conforme seu grau de aversão ao risco decide quanto de seu tempo alocar entre uma atividade econômica legal ou ilegal. Assim, se sua utilidade esperada ao cometer um ato delituoso for maior que a utilidade que poderia vir a obter no mercado legal, ele opta por cometer o delito”. (1968, p. 57).

Tal pressuposto toma como base a utilidade esperada em relação ao tempo demandado e a propensão marginal que o agente tem a crimes. Nesse caso o criminoso racional até certo ponto de seus atos é considerado um agente dentro da licitude, quando nota uma maior facilidade em obter vantagem alheia em benefício próprio, a partir do momento em que ele se convence de que terá mais ganhos que perdas e executa, a ilicitude foi gerada. Configurando assim um enriquecimento ilícito, às custas de terceiros particulares ou até mesmo do Estado, por exemplo crimes de agiotagem onde são praticadas condutas que só o banco pode fazer, cobrando juros encima de empréstimo ou crimes políticos como propinas e desvios de verbas, pois a administração pública goza de boa-fé em seus atos, ou seja, mesmo com provas que houve desvios de verba, ninguém será sentenciado até que se prove o contrário.

Becker (1968) parte do pressuposto de que o indivíduo criminoso, conforme seu grau de aversão ao risco decide quanto de seu tempo alocar entre uma atividade econômica legal ou ilegal. Assim, se sua utilidade esperada ao cometer um ato delituoso for maior que a utilidade que poderia vir a obter no mercado legal, ele opta por cometer o delito.

A teoria econômica do crime, conforme os pressupostos e modelos acima analisados, em seus primeiros estudos (Becker) partiu de um arcabouço teórico utilitarista em direção a modelos que incorporam questões e variáveis sociológicas, assim como a próxima escola a ser analisada.

Para Campos (2008), a aplicação da norma (*enforcement*) depende, dentre outras coisas, do custo da captura e do aprisionamento dos criminosos, da natureza das punições, sejam pecuniárias ou não, e das reações que as mesmas podem provocar nos ofensores.

A quantificação das penas varia de acordo com o dano total causado pela ofensa e, em razão disso, os criminosos devem compensar os custos que seus comportamentos causaram à sociedade de acordo com uma análise externa.

Becker (1968), “A essência da abordagem econômica da criminalidade é surpreendentemente simples. Diz que as pessoas decidem se cometer crimes, comparando os benefícios e os custos envolvidos no crime. É verdade que as forças por trás dos indivíduos, as decisões de cometer crimes diferem. Mas afirmo que alguns se aplicam a princípios gerais na tentativa de fatores que determinam se a pessoa se engaja no crime.” E em 1992 “Por ter estendido o domínio de análise microeconômica para uma ampla gama do comportamento humano e da interação, incluindo comportamento não comercial.”. Logo se observa que todas as variáveis estão voltadas para a o motivo que dá início a conduta e o impacto no desenvolvimento econômico em favor disso. Assim:

Ainda para o autor, a economia do crime está intimamente ligada ao comportamento racional do indivíduo, pois ele busca maximizar seus lucros de forma ilegal, mais sempre escolhe o que lhe parece mais acessível utilizando a lógica, sem levar em consideração comportamentos emocionais e habitais do senso comum, resultando na concretização do ato, ao objeto desejado.

De modo geral, a teoria econômica do crime é descrita quando há três tópicos específicos que são: a severidade das penas, os gastos com monitoramento e o nível de cooperação da população, onde resultarão nos ganhos e custos esperados pelo crime, chegando finalmente no resultado do número de crimes cometidos.

Os criminosos, como qualquer ser humano, antes de cometer tal conduta seja ela qual for utiliza-se *do trade-off*¹, ou seja, ele analisa os custos e benefícios, observando os riscos que irá correr ao praticar o delito criminal e o benefício que terá se conseguir exaurir a conduta, logo ele deixa de praticar uma conduta lícita e passa a infringir normas do nosso ordenamento jurídico pelo fator de impunidade decorrente do delito.

A teoria econômica do crime apresenta inúmeras limitações, dentre as quais se destacam a inegável diferença entre a percepção de cada indivíduo em relação à prática do crime, a “possibilidade de escolha” entre *cometer* ou *não cometer* um delito, além das diversas realidades pessoais, sociais e econômicas dos sujeitos. Contudo não se pode ignorar alguma possível influência desse modelo na legislação brasileira, por exemplo, ao se examinar a possibilidade de aplicação de multas altas, triplicadas no caso de o magistrado verificar que a aplicação da pena ao máximo seria ineficaz (art. 60, § 1º, do Código Penal), além da possibilidade de se extinguir a punibilidade,

¹ Trade-off: É o termo econômico para uma situação de escolha conflitante. Aonde se conquista o uso de um recurso escasso, mas se perde outro.

nos crimes tributários, mediante o pagamento do tributo devido. São questões que fundamentam a necessidade de se conhecer o pensamento de Gary Becker.

A ótica primordial do criminoso racional na sociedade se traduz, analisando que as pessoas possuem objetivos e elas adotam mecanismos razoavelmente aptos a alcançá-los, isto é, o ser humano é racional. As pessoas se comportam de modo a satisfazer suas necessidades, logo, são individualistas.

O pioneirismo de Becker na elaboração do modelo ora examinado incentivou uma maior aproximação entre Economia, Sociologia e Direito. O estudo realizado sob uma perspectiva microeconômica apresenta como já dito, limitações próprias das ciências econômicas, cujo estudo deve ser complementado por outras áreas do saber direcionadas ao comportamento direcionado para o crime.

Ainda para o autor, quanto mais o poder judiciário das varas penais estiver qualificado proporcionalmente, mais fácil será a descoberta dos crimes, a punição adequada e a execução de fato dos delinquentes. Logo, o maior aparato social de investigadores de polícia, delegados de polícia, promotores e juizes em busca da verdade real é de extrema necessidade para uma punição justa e adequada com todos que estão à margem da lei, assegurando a quem foi lesado pelo crime, saber que o agente provocador dele teve sua sanção decretada, ao invés de saírem impunes de seus feitos, como se fossem empresários bem sucedidos e de ficha limpa. Pode postular ainda uma relação entre a produção da polícia e a “atividade” do tribunal e vários insumos de mão de obra, materiais e capital, como em $A = f(m, c)$, onde é uma função de produção que resume o “estado da artes”. Com os preços dos insumos, o aumento da atividade seria mais caro, como resumido pela relação crime-benefício.

$$C=C(A) \quad e \quad C'=dC/dA>0$$

O americano consagrado com o prêmio Nobel, fez uma mensuração da relação do número de ocorrências relatadas às autoridades judiciais (Boletim de ocorrência B.O.) e o número final de condenações, ou seja, com o transito em julgado da sentença condenatória, descrita em: $A = pO$,²

Ocorrerá um aumento na probabilidade de convicção racio-criminais ou o número das infrações aumentaria os custos totais. Se o custo marginal do aumento da “atividade” estiver aumentando outras implicações, resultariam em uma diminuição de $A = pO$, que as condenações sozinhas medem a “atividade”, ou mesmo que p e O tenham elasticidades idênticas, e apresentem a relação mais geral: $A=h(p,O,a)$ ³

Para garantir que as posições de otimização não se encontram em “cantos”, é necessário colocar algumas restrições sobre as segundas derivadas da função de custo. Combinando com alguns outros pressupostos, basta que C_p e C_o sejam

² Onde p , é a proporção de infrações sem as devidas condenações, logo se $pO \neq 0$.

³ A variável a representa prisões e outros determinantes da “atividade” e não há presunção de que a elasticidade de h , em relação a p é igual a respeito de O . A substituição produz a função de custo $C = C(p, O, a)$. Se, como é extremamente provável, h_p , h_o , e h_a , são todos maiores do que zero, então claramente C_p , C_o , e C_a , são todos maiores que zero.

maiores ou iguais que zero, formando restrição bastante plausíveis, ou ainda Cpo aproximando-se de zero, no entanto ai não é uma restrição bem plausível.

No tocante ao fornecimento de infrações, quando outras variáveis são mantidas constantes, e uma aumentar a probabilidade de condenação ou punição de uma pessoa que for condenado, geralmente diminui, talvez substancialmente, talvez negligentemente, o número de ofensas que ele cometeu. Além disso, uma generalização comum por pessoas com experiência judicial é que uma mudança na probabilidade do cometimento do crime tem um efeito maior sobre o número de infrações do que uma mudança na punição, no entanto essas teorias nunca deixam tão claras todos os pressupostos existentes nessa relação.

Becker se utiliza de um método de análise de economistas que ditam as escolhas na alocação de tempo e serviço para a maximização do resultado quando comenta que uma pessoa comete uma ofensa se a utilidade esperada para ele excede o utilitário que ele poderia obter usando seu tempo e outros recursos em outras atividades. Algumas pessoas se tornam “criminosos”, portanto, não é porque sua motivação básica difira da de outras pessoas, mas sim porque seus benefícios e custos diferem. Ele comenta ainda não ser possível pausar para discutir todas as implicações gerais dessa abordagem, pois são muitas, exceto para observar que o comportamento criminoso torna-se parte de uma teoria muito mais geral e não requer conceitos diferentes “ad hoc” (para esta finalidade) de mera associação. E como gosta, nem assume conhecimento perfeito, cálculo rápido do relâmpago ou qualquer uma das outras caricaturas da teoria econômica.

Esta abordagem implica dizer que existe uma função que relaciona o número de ofensas por qualquer pessoa a sua probabilidade de condenação, com relação a sua punição se condenado, e a outras variáveis, como a renda disponível para ele em atividades legais em relação as outras atividades ilegais, o incomodo por prisões frequentes fortuitas e sua vontade de cometer um ato ilegal.

PUNIÇÃO

A humanidade inventou uma variedade de punições engenhosas para punir condenados: morte, tortura, marcas de identificação, multas, prisão, banimento, restrições de movimento territorial e perda de cidadania, são apenas os mais comuns.

Becker (1968) por ser americano é natural que comente dos fatos de sua localidade, onde diz que nos Estados Unidos, as ofensas menos graves são punidas principalmente por multas, complementadas ocasionalmente por liberdade condicional, pequenas restrições, como a suspensão da licença temporária do motorista e prisão, nesse ponto o Brasil não se difere muito, tendo em que crimes com penas de até 2 anos são levadas aos juízas especiais criminais, pois são consideradas de menor potencial

4 Ultima rário: A razão última na árdua missão de conciliar a justiça a ambas as partes, além é claro, do entendimento clássico da função da pena, que é o de executar a devida punição.

ofensivo, ensejando em uma prisão branda, muitas vezes chegando ao cumprimento de penas restritivas de direitos, pois em tese, o direito penal é a última *ratio*⁴, ou seja, quando por outros meios não se puder resolver a lide, seja no amparo administrativo ou no cível, será utilizada a penalidade no que dita o ordenamento jurídico da parte referente ao direito penal e seus procedimentos, e dentro dele a prisão é tida como a mais grave e é utilizada como meio de ressocializar determinado agente para retornar a sociedade com plena capacidade de seus atos e no gozo de todos seus os direitos.

Por conta deste pensamento as penas que pelo senso comum deveriam ser agravadas, acabam tendo um abrandamento por conta do texto legal e suas interpretações fáticas, à muito o que se discutir sobre este fato, estando a punição diretamente ligada com o agir do criminoso, levando em conta a racionalidade do indivíduo e podendo enquadrar tais precedentes no custo que ele teria para o cometimento da “atividade”, já sabendo que este não é o principal nem o único fator que influenciará na conduta do indivíduo, mas é um dos custo que é bem discutido para determinar a pratica do ato, pois antes mesmo de cometer o crime, poderá o agente consultar qual sanção ele se enquadrará e ai em diante, ponderar o valor, monetário ou moral que se almeja alcançar.

Desses meios existentes de evolução capitalista temos alguns lícitos, advindo de estudo e trabalho para inserção no mercado de trabalho e acumulação de capital e temos os meios ilícitos, por meio de crimes, como a corrupção ativa, passiva, concussão, crimes de lavagem de dinheiro, agiotagem, crimes de colarinho branco que em geral são crimes onde muitas das vezes à demasiada cogitação por ser muito bem esquemática para que não tenham furos, pois o risco está em conseguir desviar recursos sem mostrar que está fazendo isso, ocultando suas intenções, sendo assim, o registro do dinheiro deve ser inexistente para determinado agente, são os crimes chamados de cifra dourada.

Juntamente com os crimes de colarinho branco, podemos provar mais ainda que o criminoso indubitavelmente é racional, tendo em vista que esses crimes são praticados por pessoas inseridas em alto patamar da sociedade e muito bem respeitadas, logo demanda deles um alto conhecimento do status financeiro no comercio, e de que meios ele se fara para burlar o sistema, sendo prejudicado por este crime, não só uma pessoa e sim toda a sociedade, que está pagando por tudo isso, por meio de taxas, impostos, tributos e vários meios com os quais o contribuinte de “boa fé” cumpre e os “espertos” lucram encima disso, criando altas fortunas para si em detrimento do suor do trabalho de todos, tornando cada vez mais a desigualdade social em um buraco sem fim, do mais rico ao mais hipossuficiente.

CUSTO DA PUNIÇÃO

O economista detentor da teoria aqui exposta ressalta que o custo de diferentes punições para um agressor pode ser comparável convertendo-os em seu equivalente

ou valor monetário, que, é claro, é medido diretamente apenas para multas. Por exemplo, o custo de uma prisão é a soma descontada dos ganhos perdidos e o valor atribuído às restrições de consumo e liberdade. Uma vez que os ganhos perdidos e o valor colocado nas restrições de prisão variam de pessoa para pessoa, o custo mesmo de uma sentença condenatória de prisão dado a duração não é uma quantidade única, mas geralmente é maior, por exemplo, para criminosos que poderiam ganhar mais fora da prisão. O custo para cada agressor seria maior quanto mais a pena de prisão, uma vez que ambos perderam Os ganhos e os consumos indevidos estão positivamente relacionados com o comprimento de frases.

As punições afetam não só os infratores, mas também os outros membros da sociedade. Além dos custos de cobrança, as multas pagas pelos infratores são recebidas como receita de outros. A maioria das punições, entretanto, prejudica outros membros bem como os infratores: por exemplo, a prisão exige despesas com guardas, pessoal de supervisão, edifícios, alimentos, etc.

O custo social total das punições é o custo para os infratores mais o custo ou menos o ganho para outros. As multas produzem um ganho para o último que é igual ao custo para os infratores, além dos custos de cobrança. O custo social das multas é de cerca de zero, como corresponde a um pagamento de transferência. O custo social de liberdade condicional, prisão e outras punições, no entanto, em geral excede isso aos infratores, porque outros também estão feridos. A derivação das condições de otimização na próxima seção é mais conveniente se os custos sociais forem escritos em termos de custos do infrator como:

$$f' \cong_b f^5$$

No entanto é possível separar pessoas que cometeram o mesmo crime em grupos que detêm respostas diferentes às penas. Por exemplo, homicidas não-premeditados ou “batedores de carteira”, supostamente, agem por impulso e, por conta da distinção de dolo, quando se tem a intensão de cometer o delito e culpa, que mesmo sem ter a real vontade, assim se faz, conseqüentemente, têm respostas quase que indiferentes ao tamanho da pena; assim como psicopatas ou jovens infratores, que são menos afetados do que outros criminosos por conseqüências futuras.

É verdade que a classificação de criminosos oferece ampla utilidade criminológica, sobretudo nos aspectos atinentes a um diagnóstico correto, como também a um prognóstico delitivo, assumindo, portanto, papel preponderante na função ressocializadora do direito penal.

5 onde f' é o custo social e b é um coeficiente que transforma f em f' . O tamanho de b varia muito entre diferentes tipos de punições: $b \cong 0$ para multas, enquanto $b > 1$ para tortura, liberdade condicional, crimes de menor potencial ofensivo, prisão e a maioria dos outros castigos. É especialmente grande para menores em detenção nas respectivas casas ou para adultos nas prisões e está bastante perto da unidade para a tortura ou para adultos em liberdade condicional.

MUDANÇAS NAS RELAÇÕES COMPORTAMENTAIS

De acordo com Santos (2007), uma aplicação interessante dessas conclusões são as diferentes formas de ofensas, embora existam poucas medidas objetivas dos danos feito pela maioria das ofensas, não é preciso muita imaginação para concluir que ofensas, como por exemplo, crimes de assassinato ou estupro é razoavel se afirmar que causam mais danos do que pequenos furtos ou roubos de automóveis, por exemplo. Se os outros componentes da perda de renda fossem o mesmo, a ótima da probabilidade de apreensão e convicção, e o castigo quando condenado seria maior para as ofensas mais graves.

Para o autor (2007), é possível separar as pessoas que cometem o mesmo nível de ofensa em grupos que tenham respostas diferentes às punições. Por exemplo, assassinos que não premeditaram como iriam matar suas vítimas ou ladrões agem impulsivamente em uma surpresa no meio de sua ação criminosa e, portanto, será relativamente insensível ao tamanho de punições, pois não havia sido premeditado tal ação, muito menos as consequências.

MULTAS

As condições usuais de otimização na economia do bem-estar dependem apenas de níveis e não somente apoiando-se no custo marginal e nas funções médias de receita, como em condições bem conhecidas que os custos marginais são iguais. A perda social de infrações foi explicitamente introduzida como uma aplicação da abordagem utilizada na economia do bem-estar, e ainda inclina-se como incorporado em elasticidades de suprimento, afetam significativamente as condições de otimização. Por que essa diferença? A explicação primária parece ser que, na maioria das vezes é implicitamente assumido que os preços pagos pelos consumidores são totalmente transferidos para empresas e governos, de modo que não haja perda social do pagamento. (BECKER, 1968).

Do ponto de vista apresentado por Gary Becker em seu artigo de 1968, o ganho social se traduz quando multas são utilizadas sempre que possível. Isto devido à liberdade condicionada, à reclusão e a outros tipos de penas institucionalizadas utilizarem recursos públicos, onde a multa por si é uma transferência de recursos.

A utilização de multas, segundo Becker (1968), requer o conhecimento dos ganhos e danos marginais e dos custos marginais de apreensão e condenação. Já a utilização de penas, como a reclusão, requer conhecer os mesmos custos, porém também é necessário conhecer as elasticidades relativas à infração criminal e às mudanças de elasticidade em relação à mudanças de penas por parte do criminoso.

A multa pode ser vista como o preço de uma ocorrência, sob a ótica de Becker, assim como qualquer outra forma de pena. Por exemplo, o roubo de um carro poderá implicar em um “preço” de seis meses na cadeia. A diferença entre as duas instâncias é a

unidade de mensuração: muitas são representadas em unidades monetárias, já a reclusão em unidades de tempo, etc. (Becker, 1968 apud Santos, 2007).

Becker foi o grande influenciador do que conhecemos hoje de teoria econômica do crime, no entanto ressalta que só muito recentemente, na década de 1980, a noção de que os indivíduos fazem suas escolhas ponderando custos e benefícios, foi utilizada por as escolas de pensamento da criminologia, como na Teoria das Oportunidades, a Teoria da Dissuasão e a Teoria de Escolha Racional. (VIAPIANA, 2006, p.9).

Portanto, para o autor, na teoria econômica do crime, o evento crime é visto como uma decisão onde são ponderados os benefícios e os custos, e, também, como uma troca intertemporal, entre o benefício imediato e um custo provável no futuro (prisão). Assim sendo, a decisão pelo crime seria semelhante a outras decisões tomadas pelo indivíduo ao longo do curso de sua vida. (VIAPIANA, 2006).

Quando Viapiana (2006) cita Becker, podemos analisar a teoria sendo desenvolvida, quando comenta que os benefícios consistem nos ganhos monetários e psicológicos proporcionados pelo crime. Por sua vez, os custos englobam a probabilidade de o indivíduo que comete o crime ser preso, as perdas de renda futura decorrentes do tempo em que estiver detido, os custos diretos do ato criminoso (tempo de planejamento, instrumentos, etc.) e os custos associados à reprovação moral do grupo e da comunidade em que vive. (Becker, 1968 apud Viapiana, 2006)

Além disso, há ainda a questão da consciência individual, do conflito do indivíduo e com seus próprios valores e opções de vida, embora tais contradições sejam difíceis de dimensionar, uma vez que elas são essencialmente subjetivas e altamente variáveis de indivíduo para indivíduo. Conforme a equação: Crime: $b - p.c^6$

Logo, pode-se analisar o custo de oportunidade presente nessa dinâmica, fazendo menção a essa área da economia muito bem explorada, observando renda, emprego e educação como fatores relevantes para o cometimento do crime. A grande relevância desses estudos para a teoria econômica do crime é a probabilidade de punição, mantendo a afirmação de que o crime é uma decisão do indivíduo, remetendo mais uma a ideia do criminoso racional.

Segundo Viapiana (2006), um pressuposto interessante e aplicável ao teorema é o de que o desemprego é menos relevante para o cometimento de crimes do que o nível de renda quando visto de forma direta, conforme o economista norte-americano Isaac Ehrlich em seu estudo de caso, no entanto causa um impacto indireto, tendo em vista que uma pessoa desempregada, logo renda igual a zero, sua propensão marginal a cometer o crime aumenta, tornando o fator crime algo mais atraente e lucrativo.

Tudo se baseia nas pernas e nos ganhos, logo é de crucial relevância para o tema, abordar na teoria os efeitos da punição. Ora se o criminoso racional opta em cometer o delito é de fato mais lucrativo para ele ser ilegal, e qual a solução para isso?

6 Onde b é o benefício do crime, p é a probabilidade de prisão e c os custos medidos pela perda de renda durante o tempo de prisão mais os custos diretos e morais. (VIAPIANA, 2006, p. 38).

Conforme a teoria e alguns doutrinadores, posso afirmar que um aumento de pena não é o melhor caminho para satisfação da sociedade em geral, o ponto a ser atingido é o modo operante da punição em relação ao crime e ao indivíduo que o praticou, o risco da probabilidade de prisão e condenação depende da percepção que os indivíduos têm da efetividade e da eficiência do sistema de justiça criminal.

O crime aumenta na proporção em que os retornos médios dos crimes aumentam, como em qualquer curva de oferta e demanda normal, analogicamente podemos comentar sobre o ramo do empreendedorismo em geral, onde optam pelo liame profissional em que demandam mais recursos e que deem os melhores resultados, ou seja, maior lucro. No entanto, se a segurança pública está fragilizada, propiciando o crime, essa curva tende a ficar cada vez mais acentuada e para direita. (VIAPIANA, 2006).

MAXIMIZAÇÃO DA UTILIDADE

Para Rossetti (2008), utilidade é um conceito passível de percepção e de mensuração, não obstante os graus de utilidade atribuíveis a um mesmo produto por diferentes consumidores possam ser diferentes. As diferenças resultam tanto de fatores subjetivos, quanto do número de unidades do produto já possuídas ou consumidas.

Ainda para o autor (2008), a satisfação que o consumidor pode obter de um conjunto de produtos é maximizada quando a utilidade total, resultante da soma das utilidades de cada produto consumido, é a mais alta possível para dado nível de renda.

Segundo Rossetti (2008) apud Menger (1983), mesmo considerando as limitações de renda e de preços podem ser observados diferentes graus de utilidade, total e marginal uma vez que em sua versão geral, a matriz de rendimentos decrescentes de Menger (1983) desconsiderou as limitações relacionadas à renda do consumidor e aos preços dos produtos. Sua preocupação central era evidenciar que as escalas de utilidade de diferentes produtos eram também diferentes e que os graus de importância atribuídos pelos consumidores variavam de produto para produto. Mas isto não significa que só seriam adquiridas quantidades adicionais do produto de maior importância, desconsiderando os de menor importância.

Regra de Maximização da Utilidade Total e Função Utilidade Cobb-Douglas

$$\frac{\text{UMg do produto A}}{\text{Preço do produto A}} = \frac{\text{UMg do produto B}}{\text{Preço do produto B}}$$

O efeito-preço, explica e valida a conformação básica das curvas de procura de bens e serviços pelos consumidores. Sob a restrição de dado nível de renda, se os

preços de determinado produto se alterarem para mais, o consumidor redefinirá suas escalas de procura, maximizando sua satisfação por outra combinação de produtos-e-quantidades. Mas o resultado será, necessariamente, a redução das quantidades procuradas do produto cujo preço aumentou.

Já o efeito-renda explica e valida os movimentos das curvas de procura como um todo. Apresentando que diferentes combinações de produtos-quantidades dependem essencialmente dos preços, para dada restrição orçamentária. Mas, mantidos os preços, se a restrição orçamentária se alterar, as combinações possíveis de maximização a satisfação do consumidor se alterarão também. Um aumento da renda disponível para consumo resultará em combinações ampliadas, tanto de quantidades, quanto de diversidade de produtos. Esta possibilidade de ampliação se traduzirá por deslocamentos para mais das funções procura.

A cesta de mercado maximizadora de utilidade deverá satisfazer duas condições: Ela deverá estar sobre a linha do orçamento; Ela deverá proporcionar ao consumidor sua combinação preferida de bens e serviços, dados os preços e a renda.

A ECONOMIA DO CRIME SOB A ÓTICA DA DECISÃO DO INDIVÍDUO

Segundo Viapiana (2006, p. 378), o modelo de Becker tem como pressuposto que os indivíduos realizam escolhas que são concebidas como racionais, ou seja, que respondem a determinados incentivos e condições. Ele retorna, de certo modo, a noção presente em Jeremy Bentham (1748-1832) e Cesare Beccaria (1738-1794), segundo a qual os indivíduos maximizar o prazer e minimizar o sofrimento. Na acepção de Becker, no entanto, a decisão dos indivíduos em torno do crime envolve, em vez de prazer e sofrimento, benefícios e custos.

Nesses termos, para Viapiana (2006, p. 38), o retorno esperado do crime (atividade ilegais) implica a comparação com as expectativas de retorno em atividades legais. Ou seja, o indivíduo decide pelo crime se a utilidade esperada deste for maior do que a utilidade esperada do uso do tempo e de recursos em outra atividade no mercado legal. Isto é, ele opta pelo crime não porque sua motivação seja diferente da de outras pessoas, mas porque os benefícios e os custos são diferentes.

Ainda de acordo com o autor (2006, p. 38), a questão acima, denominada “custo de oportunidade”, remete para a contribuição de vários economistas que estudaram a influência de fatores econômicos como renda, emprego e educação como condições de incentivo nas decisões sobre crime. O grande mérito desses estudos foi o de ampliar a comprovação empírica da teoria econômica do crime para além do fator representado pela probabilidade de punição. Outros estudos, também feitos por economistas, investigaram as interações sociais nas comunidades como contextos de incentivo ao crime, também aplicado o escopo da teoria, logo a decisão do crime é, essencialmente, uma decisão do indivíduo.

Segundo Penteado (2012), em seu manual esquemático de criminologia,

comenta que o controle social é também um dos caracteres do objeto criminológico, constituindo-se em um conjunto de mecanismos e sanções sociais que buscam submeter os indivíduos às normas de convivência social. (p. 26), conforme podemos observar na figura 2, abaixo.



Figura 2 – Objeto da Criminologia

Fonte: Filho, (2012, p.26).

ASPECTO DA SOCIOLOGIA CRIMINAL

A sociologia criminal, em seu início e postulados, confundiu-se com certos preceitos da antropologia criminal, uma vez que buscava a gênese delituosa nos fatores biológicos, em certas anomalias cranianas, na “disjunção” evolutiva. Lombroso, (...) formulou o pensamento no sentido de que não só o crime surgia das degenerações, mas também certas transformações sociais afetavam os indivíduos, desajustando-os. No entanto, a moderna sociologia partiu para uma divisão bipartida, analisando as chamadas teorias macrosociológicas, sob enfoques consensuais ou de conflito. (PENTEADO, 2012).

Os sociólogos contemporâneos afastam a luta de classes, argumentando que a violação da ordem deriva mais da ação de indivíduos, grupos ou bandos do que de um substrato ideológico e político (PENTEADO, 2012, 84).

A Sociologia da criminalidade busca explicar quais os motivos que levam um indivíduo a cometer crimes. Para chegar a resultados essa ciência divide sua análise da seguinte forma: (i) patologia individual; (ii) desorganização social; (iii) associação diferencial; (iv) controle social; e, (v) autocontrole. (SILVA, 2008).

Segundo Vilard et al (2008), de outro lado, tome-se como verdadeira a ficção de que, em algum ponto do caminho do homem na Terra, os indivíduos resolveram abrir mão de parcela de sua gama de atributos para constituírem um ente que, recebendo certas delegações, tivesse como função primordial incrementar as possibilidades de sucesso na natureza da sociedade humana, conferindo-se a esse personagem “quase mágico” o nome de Estado, que nasce, portanto, desse pacto, desse contrato entre as pessoas que reconheceram que a existência individual não lhes proporcionava o suficiente para atingirem uma vida bem-sucedida. O Estado nasce do indivíduo para auxiliá-lo na busca de um viver melhor, com maior chance de sucesso.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

O nobre economista, ao desenvolver das suas explicações para elucidar sua teoria no que se refere ao fenômeno da economia do crime, descreve em linhas gerais três tópicos específicos e que servirão de importante relevância para atingirmos o objetivo almejado.

O Código Penal e as leis extravagantes penais como um todo, estipulam o dilema que assola cometer crimes, pois é lá que está descrito o *quantum debeatur*⁷ que alguém será punido por cometer um crime, ou seja, quanto tempo que este agente ficará encarcerado, ou quanto se sua multa, ou a possibilidade de pagar fiança, regredir de regime, dentre outros casos existentes no ordenamento jurídico.

Ao passo que determinada conduta caracterizar-se como típica, ilícita e culpável, poderemos aplicar-lhe ao agente cometedor, uma pena que será estipulada pelo magistrado à depender do caso concreto, analisando suas limitações legais. Ocorre que, para o criminoso racional ao fazer sua análise matemática do custo/ benefício em cometer determinado crime, quando a pena, que é uma das possíveis perdas que ele terá, não é severa o suficiente quando comparada aos seus potenciais ganhos, sua conduta se torna viável, fazendo com que este ponto (severidade de penas), se torne, além de um grande destaque, um dos limitadores no estudo da teoria econômica do crime de Gary Becker.

O segundo tópico de alta relevância para entender e formalizar o estudo de Gary Becker à luz da Economia do Crime, são os gastos com o monitoramento, sendo este ponto de altíssimo custo para o erário, tendo em vista que o valor monetário retirado dos cofres públicos para o monitoramento destes criminosos se inicia desde antes mesmo destes agentes serem criminoso. Logo, podemos analisar que esses gastos com o monitoramento atuam de forma preventiva e repressiva, pois não seria razoável que o Estado se mantivesse inerte a uma circunstância que é dever constitucional dele zelar.

Atua de forma preventiva, pois por meio da segurança pública, a administração atua em prol da sociedade para proteger os interesses dos particulares, por meio de serviços de proteção ao cidadão de bem, de forma antecipada ao dano como a polícia federal, a polícia rodoviária federal, a polícia ferroviária federal, as polícias civis, as polícias militares e os corpos de bombeiros militares, sendo todos eles de valores bem relevantes para a sociedade e seu custo também é significativo para o bom funcionamento da máquina estatal.

Já os gastos com o monitoramento de forma repressiva se dá quando o agente já cometeu o crime e será devidamente punido, quando isso ocorre, e agora mais especificamente nos crimes de reclusão, o agente deverá ser encaminhado para

⁷ A quantidade ou valor que se deve de algo para alguém.

penitenciária onde ele estará em tempo integral sob a custódia do Estado, ou seja, os gastos que o Estado tem com um presidiário só por esse fator já é de se preocupar, até porque terá que contratar agentes para trabalharem para o governo em prol da segurança pública e da incolumidade das pessoas, dependendo da demanda de criminosos terá que construir presídios, e mais todos os outros gastos que o Estado tem em garantir um encarceramento sem riscos de prejuízos futuros.

O terceiro e último tópico para analisar a Economia do Crime à luz da teoria do economista Gary Becker em linhas gerais é o nível de cooperação da população, em que muito se revela no senso comum, pois ele vem com a ideia de que até determinado momento a população entende que um ato específico não gera repúdio, muito menos tem previsão legal punindo essa ação ou mesmo que gere dano, mas que pelo senso comum esse dano se torna insignificante, pois não chega a ser oneroso à parte lesada, logo nesse viés, de maneira indireta a população coopera para a criminalização.

Segundo a Teoria de Becker, as pessoas se convertem em criminosos, não porque suas motivações básicas diferem das motivações das demais pessoas, mas porque seus custos e benefícios diferem. Ele não traz a mesma ideia que Rousseau quando diz que o homem nasce bom, e a sociedade o corrompe, pois neste contexto a sociedade transforma o homem em um ser pior que antes, já no pensamento de Becker, o homem é racional e a partir disso quando seus benefícios são maiores que seus custos ele se converte em criminoso, não por conta da sociedade o corromper e sim por analisar tem mais a lucrar no meio ilícito, do que no lícito.

Ao descrever a aplicação dos modelos econômicos de Becker com foco na criminalidade, traz o raciocínio econômico como base para este estudo, sem descrevê-los não seria possível obter os resultados de fatos que ocorrem no dia a dia em um dilema socioeconômico, como foi descrito ao decorrer do trabalho com diversas variáveis para o crime ocorrer, resultando na convicção de que o criminoso racional ao observar o meio no qual está inserido, quando detectar que existe uma maneira de lucro melhor e mais favorável no meio ilícito, não hesitará em obtê-la, pois seu custo-benefício está declinado lá, por meio das variáveis do modelo econômico, que trago novamente à tona a equação principal para fins didáticos, $E[U] = p U(Y - f) + (1-p) U(Y)$. Onde; U - é a função utilidade do indivíduo; p - é a probabilidade subjetiva de ser pego e condenado; Y - rendimento oriundo do crime; f - multas e punições caso ele seja pego e condenado.

Lembrando que o lucro supramencionado, não necessariamente é monetário, tendo por base que o criminoso racional tem diversos objetivos, logo o que se chama de lucro varia de acordo com a expectativa de ganho deste agente ao passo em que cometerá ações legalmente tipificadas como ilegais ou moralmente reprováveis, enfim, condutas não compatíveis com a honra, moral e bons costumes.

Outro modelo econômico de extrema relevância para o estudo é o que descreve o custo-benefício do criminoso racional com em uma balança do crime, que de um lado está a escalonado a probabilidade dele ser, pego, assim que pego, ser condenado, e

caso seja realmente condenado vir a cumprir efetivamente a penalidade imposta e do outro lado estão os benefícios e/ou ganhos que o criminoso racional obterá praticando o crime.

Ao analisar a aplicação dos modelos de Becker que serviram de base para as políticas públicas de segurança, ponto este muito mais voltado para a ideia de aumentar o lado da balança criminal em que o Estado pode auxiliar no combate à impunidade e reduzir a quantidade de criminosos racionais, pois fazendo isso o criminoso ao analisar seu custo-benefício não praticaria tal ação por conta das consequências, lembrando que está não é a única alternativa para este fim e sim somente mais uma variável e de extrema relevância no contexto da Economia do Crime.

Assim, ao analisar a aplicação dos modelos de Becker neste diapasão, podemos constatar que servem para aumentar os riscos da atividade criminosa, selando pela segurança pública, por meio da política, ou seja, da melhor forma em que este projeto pode ser implementado em meio a nossa sociedade.

Ao levantar as principais ações preventivas apontadas no estudo da Economia do Crime, pois para sanar ou reduzir a incidência de criminosos racionais por meio da Economia do Crime, devemos ressaltar as penas previstas e como elas estão sendo realizadas na prática, e para isso devemos observar e tomar cuidado com a gestão dessas penalidades na hora de coloca-las em prática de forma preventiva, justamente para não agredir um ciclo econômico de forma drástica e desestruturar todo sistema que o envolve.

A pena também está dentro da balança do crime e encontra-se do lado referente ao criminoso racional, logo devemos fazer de tudo para que este lado esteja sempre muito fortalecido, tornando o custo-benefício inviável para ele. Mas para isso devemos ir com calma e tomar diversas precauções, para que assim a pena de fato se torne um freio para o crime, e isso somente acontecerá se na gestão em que ela for implementada, observarem todas as ações preventivas apontadas neste estudo, como comenta Campos (2008), “ Becker sustenta a otimização das punições através de penas de multa como forma eficiente de sanção e de alocação ótima de recursos para a sociedade – o valor marginal das penas tem de se igualar ao ganho privado marginal da atividade ilegal. O montante da pena de multa pode ser igual ao prejuízo marginal causado pela ofensa, dentro da lógica que o autor denomina de minimização das perdas sociais, e que compense as vítimas. O objetivo das penas é minimizar a perda social (dano).

A prevenção que Becker reforça em sua teoria é de que a pena que o criminoso racional receberá, deve ser no mínimo igual aos ganhos que obteve em sua atividade ilícita, podendo ser uma pena de cunho material ou moral, mas ressaltando que deve ser o mínimo! Pois com isso, estando neste patamar, o crime na mente deles não compensaria.

Tendo a penalidade como o preço/valor de uma ofensa/crime, tudo que resultar de prejuízo para o criminoso racional é tido como uma penalidade, no entanto podemos

analisar a penalidade como um gênero da qual tiramos três espécies, sendo elas a pena, a multa e a prisão, para uma melhor compreensão e uma análise estritamente microeconômica por meio de outro dilema socioeconômico que trata estritamente sobre as penalidades, podemos analisar as variáveis P – (pena) preço de uma ofensa; M – (multas) preço em unidades monetárias e P – (prisão) preço em unidade de tempo, entendido este dilema, ele deve ser aplicado tomando por base todas as ações preventivas já mencionadas e colocado em prática por meio de uma gestão preventiva Estatal, observando o melhor procedimento a ser adotado em meio à sociedade para não causar um choque no ciclo econômico e apenas fortalecer a soberania Estatal e a segurança pública, para que com essa implementação, se possa afirmar que o crime não compensa.

CONCLUSÕES

Diante da Economia do Crime, temos a figura do criminoso racional em nossa sociedade, e é de suma importância ressaltarmos quais são os pontos mais relevantes microeconomicamente para que esse indivíduo se desenvolva de maneira fortalecida ao nosso redor. E é justamente trazendo a ideia do custo/benefício e a balança da criminalidade que podemos saber de forma econômico/matemático traçar o cálculo similar ao que o criminoso racional faz quando decide cometer ou não o crime. O dilema socioeconômico de Becker aloca as variáveis deste criminoso racional e discrimina de maneira bem objetiva as ações humanas que evidentemente juntas, neste enredo são ilícitas e formando o crime em uma equação econométrica.

Observa-se que o estudo aqui exposto teve como escopo analisar o criminoso racional em meio a economia do crime, logo tornou-se obrigatório entendermos como este agente surge e coube a nós identificá-lo em vários aspectos, sendo os principais: o econômico, o jurídico e o psicológico, englobando também valores sociais e ramos mais específicos com o da criminologia. O criminoso racional em suma, não age por impulso, simplesmente calcula suas chances de obter lucro no meio lícito e ilícito, quando a demanda está alocada na ilicitude, ele comete o crime para obtê-la e se torna, então, o criminoso racional.

Nossa Constituição Federal nos garante que a segurança pública é dever do Estado e direito e responsabilidade de todos. Este assunto embora à primeira vista pareça não ter muita relação com o nosso estudo, observamos no decorrer do trabalho que sim, estão estritamente ligados, não só pelo fato da omissão do Estado favorecer a balança da criminalidade, como também o poder de nós “cidadãos de bem” nos defendermos quando ausente ou impraticável a custódia do Estado. Segurança pública para além do contexto político (órgãos policiais), advindos de doutrinas internacionais.

Portanto, é possível verificarmos a presença do criminoso racional enraizado em nossa sociedade, e a maneira mais lógica e preventiva de lidarmos com ele, que é exatamente saber como e porque este agente surge, para em seguida então

aplicarmos todos estes conceitos escritos e matemáticos e colocá-los em prática por meio de atos privados/individuais e principalmente pela implementação da Economia do Crime na gestão pública.

REFERÊNCIAS

BECCARIA, Cesare. Dos delitos e das penas. Tradução de J. Cretella Jr. e Agnes Cretella. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1996, p. 27.

BECKER, Gary. Crime and Punishment: An Economic Approach. *Journal of Political Economy*, 1968.

BRITTO, Tatiana A. Desemprego e crime: uma análise de séries de tempo para o Distrito Federal: 1992 a 1996. Brasília: Dissertação (Mestrado), 46 p. Departamento de Economia – universidade de Brasília, 1999.

CAMPOS, Marcelo da Silveira. Escolha Racional e Criminalidade; uma avaliação crítica do modelo. **Revista SJRJ**, Rio de Janeiro, p. 93-110, p. 97; n. 22, 2008.

MERCURO, Nicholas. MEDEMA, Steven. *Economics and the Law: From Posner to Postmodernism and Beyond*. Second Edition, 1997.

PENTEADO F., Nestor Sampaio; *Manual Esquemático de Criminologia*. 2ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

ROSSETTI, José Paschoal. *Introdução à Economia*. 20 ed. 5 reimpr. São Paulo: Atlas, 2008.

SANTOS, Bruno. *Economia do crime: especificidades no caso brasileiro*. [S.1]: Economia, 2007. Disponível em: <<http://tcc.bu.ufsc.br/Economia293751>>. Acesso em: 13set.2017.

VIAPIANA, Luiz Tadeu; *Economia do crime: uma explicação para a formação do criminoso*. Porto Alegre, RS: AGE, 2006.

VILARD, Celso; PEREIRA, Flávia; DIAS, Theodomiro. *Direito Penal Econômico e Processo Penal*. São Paulo: Saraiva, 2008.

LIMITES ÉTICOS E JURÍDICOS À EXPERIÊNCIA CIENTÍFICA COM SERES HUMANOS

Camila Maria Rosa

Mestre em Ciências Jurídicas pela Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP

Especialista em Direito Público pela Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal – UNIDERP. Professora na Faculdade de Araraquara. Secretária de Administração e Finanças no Município de Santa Lúcia - SP. Advogada. Endereço: Avenida Portugal, 506, Centro, Araraquara – SP, C.E.P.

14.801-075. Email: camilamrosa11@gmail.com

RESUMO: Este artigo busca trazer contribuições sobre o debate de quais seriam os limites éticos e jurídicos à experiência científica com seres humanos, elegendo-se como base a obra “A experiência” (2001), do diretor alemão [Oliver Hirschbiegel](#), inspirado na história real do experimento conhecido como “Experiência da Prisão de Stanford”, conduzido em 1971 por Philip George Zimbardo, que originou o livro “Efeito Lúcifer: como boas pessoas se tornam más” (2012). É inerente à natureza humana a curiosidade e inquietação sobre os limites do corpo, da mente e da própria existência, desde os primórdios investigando-se meios para melhoria da qualidade de vida, impulsionando-se a evolução humana. “A experiência” nos convida à reflexão a respeito da necessidade de parâmetros éticos e jurídicos bem delimitados

na condução de experiências científicas com seres humanos, não considerando apenas uma abordagem utilitarista dos benefícios que determinado experimento poderá ocasionar à humanidade, mas igualmente, garantindo-se o respeito aos direitos inerentes à pessoa que se submete voluntariamente ao experimento científico.

PALAVRAS-CHAVE: Experiência científica com seres humanos; limites éticos; limites jurídicos; utilitarismo.

ABSTRACT: This article has as objective to bring contributions to the debate about what would be the ethical and juridical limits to the scientific experiment with human beings, using the work “The experiment “ (2001), as the base, from the german director [Oliver Hirschbiegel](#), inspired in the real history of the experiment known as “The Stanford Prison Experiment”, driven in 1971 by Philip George Zimbardo, which originated the book “Lucifer Effect: as good people become bad” (2012). It is inherent to the human nature the curiosity and inquietude about the limits of the body, mind and of the own existence, have had searching, since the beginning for ways to improve life quality, impelling the human evolution. “The experiment” invites us to the reflection about the need of well defined ethical and legal parameters when conducting scientific

experiment with human beings, not only considering an utilitarian approach of the benefits that a certain experiment can bring to the humanity, but equally, guaranteeing the respect to the inherent rights of the person that undergoes the scientific experiment voluntarily.

KEYWORDS: Scientific experiment with human beings; ethical limits; legal limits; utilitarianism.

INTRODUÇÃO

O objetivo do presente trabalho é analisar os limites éticos e jurídicos na condução de experimentos científicos com seres humanos, tendo como escopo as reflexões trazidas pelo filme “A experiência”, cujo enredo retrata com maestria a deterioração das relações humanas a partir de um experimento realizado por uma equipe de cientistas, que seleciona por meio de anúncios em jornais e revistas, vinte pessoas para participarem de uma experiência científica de observação comportamental, cujo objetivo é analisar o comportamento do ser humano em situação de encarceramento.

As cobaias selecionadas são isoladas em um ambiente que simula a prisão, divididas em dois grupos, oito deles desempenhando o papel de guarda e doze na qualidade de prisioneiros, recebendo uniformes característicos às funções desempenhadas. As cobaias receberiam um prêmio em dinheiro ao final do experimento, em que deveriam lidar com o encarceramento e a perda de direitos civis, com a condição de permanecerem desempenhando o papel designado até o final da experiência, sem utilizarem-se de violência.

No início do experimento as cobaias divertem-se com a situação, porém em pouco tempo a relação entre os guardas e os prisioneiros torna-se conflituosa. O filme demonstra como o ambiente hostil e estressante do encarceramento e a relação de poder exercida pelos guardas sobre os prisioneiros geram conflitos que rapidamente se agravam, culminando com a morte de um dos prisioneiros e a captura, pelos próprios guardas, de parte da equipe de cientistas que idealizaram o projeto pelos.

Das muitas leituras que podemos realizar a partir do enredo do filme “A experiência”, destacaremos o trágico desfecho de uma experiência científica que saiu do controle e foi conduzida com desprezo aos limites físicos e mentais das cobaias, investigando a normalização jurídica e os limites éticos da utilização de seres humanos em pesquisas.

O cientista idealizador do experimento exposto no filme (ao contrário do experimento real que o inspirou “Experiência da Prisão de Stanford”, e que foi abortado após seis dias), mesmo após evidências do descontrole emocional das cobaias e contrariando parte de sua própria equipe, decide continuar com o projeto, ocasionando morte e prisão, além de danos psicológicos a todos os envolvidos.

O recorte proposto pelo presente artigo, ao investigar os limites éticos e jurídicos

das experiências científicas com seres humanos, não se propõe a analisar as relações de poder e de violência que o experimento científico expôs no filme, mas sim a regulamentação jurídica da utilização de seres humanos em pesquisas científicas.

1 | MARCOS JURÍDICOS DA REGULAMENTAÇÃO DA EXPERIMENTAÇÃO CIENTÍFICA COM SERES HUMANOS

Segundo a conceituação trazida pelo Conselho Nacional de Saúde, por meio da Resolução 466 de 12 de dezembro de 2012, em seu item II.14, a pesquisa envolvendo seres humanos é considerada aquela “que, individual ou coletivamente, tenha como participante o ser humano, em sua totalidade ou partes dele, e o envolva de forma direta ou indireta, incluindo o manejo de seus dados, informações ou materiais biológicos”.

Existem duas possibilidades de pesquisas científicas envolvendo seres humanos: a experimentação terapêutica e a clínica (ou não terapêutica). Na experimentação terapêutica, as cobaias possuem determinada doença pré-existente e a elas são ministrados medicamentos e/ou procedimentos novos, a fim de determinar quais os efeitos e possibilidades de cura. Por sua vez, na experimentação clínica, as cobaias saudáveis, ou seja, não possuem doença pré-existente, e sua utilização visa determinar a eficácia da utilização de determinado medicamento e/ou procedimento, como por exemplo, a administração de uma vacina visando à prevenção de certa doença ou, no caso do filme “A experiência”, a verificação de determinado comportamento induzido por circunstâncias específicas.

É inegável os progressos da humanidade a partir da curiosidade e da transposição de suas próprias limitações e as pesquisas científicas destacam-se como precursoras do modo de vida que podemos desfrutar hodiernamente. Contudo, igualmente devemos investigar os limites éticos, nem sempre respeitados, na condução das pesquisas científicas.

Saraya Saad Lopes argumenta que “as grandes transformações do mundo atual e outras que se anunciam - cuja velocidade nem carece de comentários – acabam suscitando necessidades de regulação, cabendo também ao Direito à defesa da sobrevivência humana.” (LOPES, 2002, p. 242)

Joaquim Antônio César Mota destaca que no século XVIII houve o início sistematizado de experimentos científicos com seres humanos:

Naquele século, vários estudos sobre variolização e proteção contra sarampo foram realizados, com a utilização de crianças como sujeitos das pesquisas. Zabdiel Boylston, para estudar a forma de proteção contra o sarampo, utilizou como cobaias seus dois filhos e seus dois servos. Benjamim Waterhouse, o médico que introduziu a *vaccinia nos* EUA, testou-a inicialmente em seus filhos (MOTA, 2005, p. 45).

Conforme podemos observar, crianças eram inicialmente utilizadas como cobaias de medicamentos e/ou procedimentos médicos, inclusive filhos dos próprios

pesquisadores, sem maiores indagações a respeito de quais os limites éticos no desenvolvimento das pesquisas, neste período inicial, até mesmo crianças órfãs eram utilizadas em experimentações científicas.

A despreocupação com a regulamentação ética das pesquisas científicas foi por muito tempo sustentado pelo discurso dos benefícios que tais experimentos traziam para humanidade, cenário que somente alterou-se a partir de uma terrível perspectiva, com a descoberta dos experimentos científicos atrozes conduzidos pelos nazistas durante a Segunda Guerra Mundial, especialmente pelo médico Josefe Mengele, conhecido como “Anjo da Morte”, que chocaram o mundo devido ao grau de crueldade e desprezo à dignidade humana.

Para criar uma raça de indivíduos de cabelos loiros e olhos azuis, de acordo com alguns relatos, Mengele fez experiências com vários pigmentos que injetou nos olhos não-anestesiados de crianças, preferencialmente gêmeas. O procedimento excruciante frequentemente causava ferimento e às vezes cegueira total, momento em que as crianças eram exterminadas. Em alguns experimentos, suturou as crianças para uni-las, para simular gêmeos siameses. Em outros experimentos, injetava febre tifoide ou tuberculose para ver como os indivíduos de diferentes raças reagem à doença, ou matava um grupo de indivíduos sadios simultaneamente, pois queria fazer autópsias em gêmeos que tinham morrido precisamente no mesmo momento (GOLISZEK, 2004, p. 127,128).

As terríveis experiências científicas realizadas com seres humanos pelos nazistas, sem que as cobaias tivessem conhecimento do experimento e da finalidade, e sem autorização, não foram as únicas a serem realizadas.

Andrew Goliszek (2004, p. 110), relata que o Serviço de Saúde Pública dos Estados Unidos, no ano de 1932, no Condado de Macon, estado do Alabama, através do instituto Tuskegee recrutou homens negros portadores de sífilis e iniciou uma pesquisa que foi intitulada “Estudo Tuskegee de Sífilis Não Tratada no Homem Negro”. Os homens não sabiam que se tratava de uma pesquisa científica e acreditavam que estavam sendo tratados da doença, quando na verdade, recebiam placebo (aspirina e tônico à base de ferro) e anualmente eram submetidos a exames e testes sanguíneos, cujo objetivo era diagnosticar a evolução do mal no organismo humano. Essa pesquisa não autorizada durou 40 (quarenta) anos e a maioria dos homens faleceu. A crueldade e o desrespeito ético da pesquisa destacam-se com o fato de que desde o ano de 1943 havia sido comprovado que a penicilina era um medicamento eficaz contra a doença.

Somente em 1947 houve o início da regulamentação internacional das experimentações científicas, e o Código de Nuremberg foi o primeiro documento a consagrar princípios éticos, tornando-se um marco na limitação ético-jurídica às intervenções científicas não-consentidas.

Em 1947, logo após o término da Segunda Guerra Mundial, uma corte formada por juízes dos Estados Unidos reuniu-se para julgar os crimes cometidos pelos médicos nazistas em campos de concentração. Este julgamento, mundialmente noticiado em função das atrocidades cometidas em nome da ciência por médicos do Estado Nazista, resultou na elaboração de um conjunto de preceitos éticos para a pesquisa clínica, conhecido como Código de Nuremberg (Nuremberg Code,

1949). Infelizmente, durante os primeiros vinte anos de existência do documento, as diretrizes éticas de Nuremberg não atingiram o alvo desejado, ou seja, não foram capazes de sensibilizar os médicos para o respeito necessário no uso de seres humanos em pesquisas clínicas. (Diniz; Corrêa, 2001, p.679).

Apesar do Código de Nuremberg tecer a primeira regulamentação internacional ético-jurídica às intervenções científicas, este documento não foi suficiente para coibir o abuso na utilização de cobaias humanas em pesquisas científicas.

Foi assim que, muito embora o Código de Nuremberg tenha declarado logo nas primeiras linhas que, para participação em pesquisas científicas, “...o consentimento voluntário do ser humano é absolutamente essencial e isto significa que a pessoa envolvida deve ter a capacidade legal de consentir...” (Nuremberg Code, 1949:181), experimentos perversos e abusivos envolvendo comunidades vulneráveis, tais como minorias étnicas ou pessoas institucionalizadas, foram largamente desenvolvidos nos Estados Unidos durante os anos 60 e 70. (Diniz; Corrêa, 2001, p.679).

Por meio da Associação Médica Mundial, que desde o ano de 1964, realiza convenções internacionais para discutir as diretrizes básicas aplicáveis às pesquisas com seres humanos, foi elaborada a Declaração de Helsinque (que desde então é periodicamente revisada), que se tornou um documento referencial de diretrizes éticas nas pesquisas científicas com seres humanos.

Entre os princípios gerais trazidos pela Declaração de Helsinque em seu item 7 é ressaltada a dignidade e prioridade do ser humano, “a pesquisa médica está sujeita a padrões éticos que promovem e garantem o respeito a todos os seres humanos e protegem sua saúde e direitos”.

Outro marco histórico na regulamentação das pesquisas científicas ocorreu em 1978, nos Estados Unidos, quando a Comissão Nacional para a Proteção dos Seres Humanos em Pesquisa Biomédica e Comportamental, elaborou um documento denominado Relatório Belmont, visando à identificação e delimitação dos princípios éticos básicos (Beneficência, Não-Maleficência, Autonomia e Justiça) aplicáveis à experimentação com seres humanos nas ciências do comportamento e na biomedicina, que serão analisados por este artigo no próximo tópico.

Ainda podemos destacar como marcos regulatórios da experimentação científica, o Convênio Europeu sobre Direitos Humanos e Biomedicina, que em 1997, por meio do Conselho da Europa, fixou parâmetros para a atividade biomédica. Em 2002, o Conselho das Organizações Internacionais de Ciências Médicas editou o Guia Ético Internacional para Pesquisas Biomédicas envolvendo Seres Humanos, pelo qual estabelece os limites da intervenção científica. Por sua vez, em 2005, a UNESCO publicou a Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos.

No Brasil, a atividade científica está prevista pela Constituição Federal de 1988, como um dos direitos fundamentais, nos termos do inciso IX do artigo 5º que estabelece que “é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença”.

O órgão que regulamenta as pesquisas científicas no Brasil é o Conselho

Nacional de Saúde por meio de resoluções. O Conselho Nacional de Saúde publicou a Resolução 01/1988, substituída pela Resolução 196/1996, que foi o primeiro marco regulatório nacional da ética aplicada à pesquisa. Atualmente está em vigor a Resolução 466/2012. O sexto Código de Ética Médica Brasileiro entrou em vigor a partir do dia 13 de abril de 2010. O Código Civil de 2002 não regulamenta de forma específica a experimentação científica, trazendo genericamente delimitações ao direito ao próprio corpo e a possibilidade de disposição do mesmo, no todo ou em parte, em vida ou após a morte nos artigos 13 ao 15.

As pesquisas científicas com a utilização de seres humanos e a preservação da autonomia da liberdade dos pesquisadores para desenvolverem novos medicamentos e/ou procedimentos médicos que irão beneficiar toda a humanidade devem se harmonizar com o respeito a princípios e limites éticos e à preservação da dignidade das cobaias utilizadas.

2 | PRINCÍPIOS ÉTICOS BÁSICOS APLICÁVEIS À EXPERIMENTAÇÃO COM SERES HUMANOS

Como vimos, o Relatório de Belmont elaborado em 1978 pela Comissão Nacional para a Proteção dos Seres Humanos em Pesquisa Biomédica e Comportamental, identificou e delimitou quatro princípios éticos básicos a serem seguidos nas pesquisas científicas com seres humanos, são eles: Beneficência, Não Maleficência, Autonomia e Justiça.

Neste momento, discorreremos a respeito dos elementos fundamentais de cada um dos princípios, destacando a importância da realização de pesquisas científicas regidas de forma simultânea pelos quatro princípios éticos cunhados por meio do Relatório de Belmont e ao final investigaremos se tais princípios foram respeitados no desenvolvimento do enredo do filme “A experiência”.

Abordaremos inicialmente o princípio da beneficência, cuja origem remonta ao médico e filósofo grego Hipócrates, conhecido como “pai da medicina”, a quem é atribuída à escrita do “Juramento de Hipócrates”, que hodiernamente é solenemente efetuado pelos médicos, por ocasião de sua formatura, que contém a seguinte afirmação: “aplicarei os regimes para o bem dos doentes, segundo o meu saber e a minha razão, nunca para prejudicar ou fazer mal a quem quer que seja”.

Por meio do princípio da beneficência busca-se maximizar os benefícios ao paciente, minimizando os prejuízos. Atrela-se a esta ideia de maximização do benefício, com diminuição do prejuízo, o princípio da precaução, posto para efetivação do princípio da beneficência é necessário que seja realizado um prévio estudo dos riscos e benefícios contidos na experiência científica que se pretende realizar, com a finalidade de que a pesquisa traga maiores benefícios que os danos eventualmente causados aos participantes.

A pesquisa científica com seres humanos deve ser precedida da implementação de uma política de gestão dos riscos envolvidos, posto que, concluindo-se que os malefícios e prejuízos sejam maiores que os benefícios, o experimento científico não deverá ser autorizado, sob pena de violar-se o princípio da beneficência.

A Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos da Unesco, em seu artigo 4º, consagra o princípio da beneficência, afirmando que:

Na aplicação e no avanço dos conhecimentos científicos, da prática médica e das tecnologias que lhes estão associadas, devem ser maximizados os efeitos benéficos diretos e indiretos para os doentes, os participantes em investigações e os outros indivíduos envolvidos, e deve ser minimizado qualquer efeito nocivo susceptível de afetar esses indivíduos. (UNESCO, 2005)

Contido implicitamente no princípio da beneficência está o princípio da não maleficência, pelo qual, nenhuma experimentação científica poderá prejudicar o participante.

A doutrinadora Maria Helena Diniz dimensiona de forma adequada os princípios da beneficência e da não maleficência:

Beneficência, ante a obrigação de maximizar benefícios e minimizar danos. Logo: os riscos inerentes da pesquisa devem ser razoáveis ou proporcionais às vantagens esperadas; o projeto da pesquisa tem de ser sólido e antecedido por uma avaliação cuidadosa dos riscos previsíveis em comparação com os benefícios previstos para o participante ou para a comunidade [...]. Como esse princípio veda qualquer intenção deliberada de causar dano, algumas vezes é expresso, nesse aspecto, como sendo o princípio da não maleficência (DINIZ, 2001, p. 350).

Toda pesquisa científica deverá avaliar os riscos e benefícios envolvidos e ainda cuidar para que não haja qualquer dano efetivo às cobaias, sob pena de violar, respectivamente o princípio da beneficência e da não maleficência.

Feitas essas considerações, devemos investigar a possibilidade de invocarmos a moralidade utilitarista para fundamentar a realização de pesquisas científicas com seres humanos que tragam eventuais danos às cobaias, mas que proporcionem benefício à sociedade.

A teoria ética utilitarista, sob a perspectiva desenvolvida por Jeremy Bentham e Stuart Mill, em síntese traduz o pensamento que os homens possam renunciar a seus direitos pessoais objetivando beneficiar o maior número de pessoas da sociedade com sua renúncia, proporcionando a felicidade para o máximo da sociedade.

“[...] Acontece com a disposição, o que sucede com qualquer outra coisa: será boa ou má de acordo com os efeitos que tem quanto a aumentar ou diminuir a felicidade da coletividade [...]” (BENTHAM, 1974, p. 56)

“Assim, entre sua própria felicidade e a de outros, o utilitarismo exige que o indivíduo seja não apenas estritamente imparcial como um espectador desinteressado e benevolente” (MILL, 2000, p. 202).

Por meio da ética utilitarista poderíamos justificar a existência de experimentos científicos que causassem danos às cobaias, mas que em contrapartida, proporcionassem benefícios de grande monta à sociedade, legitimando o sacrifício de

alguns em prol de muitos.

“[...] O objetivo geral que caracteriza todas as leis – ou que deveria caracterizá-las – consiste em aumentar a felicidade global da coletividade: portanto, visam elas em primeiro lugar a excluir, na medida do possível, tudo o que tende a diminuir tal felicidade, ou seja, tudo o que é pernicioso [...]” (BENTHAM, 1974, p. 65)

A respeito da teoria utilitarista Rafael Amorim Santos afirma que:

A sociedade, segundo a mencionada corrente, deveria ser guiada pelo princípio da utilidade. Com base neste, as escolhas deveriam ser realizadas a partir da análise das perdas e ganhos que poderiam ocorrer naquela determinada situação. Com isso, deveria ser escolhida a alternativa, dentre as várias existentes, que pudesse acarretar o maior ganho possível à sociedade. Busca-se, assim, a maximização do bem-estar do grupo. (SANTOS, 2010, p. 14)

Embora sedutora, a teoria utilitarista aplicada à experimentação científica com seres humanos pode originar terríveis consequências, tais como verificamos por meio das atrozidades experiências desenvolvidas durante a Segunda Guerra Mundial pelos médicos e pesquisadores nazistas, com total desprezo à dignidade e a vida das cobaias, sob fundamento da necessidade de avanços e benefícios sociais.

Não podemos aceitar que seres humanos sejam tratados como meios para atingirmos uma finalidade, mesmo que esta finalidade seja o bem comum dos demais. Cada ser humano é um fim em si mesmo e deverá ser tratado com respeito e dignidade.

Immanuel Kant traduz a dignidade da pessoa humana como um imperativo categórico: “aja de forma a que sempre vejas a humanidade, em tua pessoa e em todas as pessoas, como a finalidade da ação, nunca como simples meio” (1986, p. 429).

A dignidade da pessoa humana é um imperativo categórico posto que representa uma ação boa em si mesma, segundo Rizatto Nunes (2002, p. 46-48) a dignidade da pessoa é oriunda da “razão ético-jurídica, fruto da reação à história de atrocidades que, infelizmente, marca a experiência humana”.

Caso um experimento científico com seres humanos ofenda a dignidade das cobaias envolvidas, mesmo havendo perspectiva de benefícios sociais, este experimento não terá legitimidade jurídica e ética para ser desenvolvido.

Evidente que não se trata de tarefa simples ponderar previamente os riscos envolvidos na experimentação científica que se pretende desenvolver e analisar o grau de benefício e malefício envolvido, bem como a possível ofensa à dignidade das cobaias.

O Código de Nuremberg visando estabelecer parâmetro para avaliação do grau de risco afirma em seu item 6 que “o grau de risco aceitável deve ser limitado pela importância humanitária do problema que o experimento se propõe a resolver”.

Por sua vez, nos itens 4 e 5 o Código de Nuremberg delinea a necessidade de proteção às cobaias, evitando-se o sofrimento físico ou mental, bem como a ocorrência de danos.

4. O experimento deve ser conduzido de maneira a evitar todo sofrimento físico ou

mental desnecessários e danos.

5. Não deve ser conduzido qualquer experimento quando existirem razões para acreditar que pode ocorrer morte ou invalidez permanente; exceto, talvez, quando o próprio médico pesquisador se submeter ao experimento.

A Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos da Unesco, em seu artigo 3º, item 2 afirma que “os interesses e o bem-estar do indivíduo devem prevalecer sobre o interesse exclusivo da ciência ou da sociedade.”

Desta forma, percebemos que o princípio da dignidade da pessoa humana é o norteador dos limites ao princípio da beneficência, havendo vedação à realização de experimentos científicos que ofendam o bem-estar do indivíduo, mesmo que tragam benefícios sociais.

Após as considerações sobre os princípios da beneficência e não maleficência, analisaremos o princípio da autonomia, que reflete a capacidade da pessoa decidir por si própria, autogovernando seus atos.

Cassirer (1968, p. 287) ao comentar o conceito de autonomia presente na fundamentação da ética kantiana afirma que “a autonomia é aquela vinculação da razão teórica e da razão moral em que esta tem a consciência de vincular-se a si mesma”.

Em algumas situações deveremos realizar ponderações entre os princípios da autonomia e da beneficência, haja vista que nem sempre a vontade de determinada pessoa em participar de uma experimentação científica será o melhor para ela, colocando-a em risco quanto a sua integridade física e psíquica.

Imaginemos, por exemplo, a seguinte situação hipotética: determinada pessoa, exercendo sua vontade livre, deseja participar de um experimento científico que ao final acarretará graves danos físicos ou até mesmo sua morte, o Estado poderia impedi-la de exercer sua livre manifestação de vontade, sob fundamento dos prejuízos e ofensa à dignidade do participante superarem os benefícios dos experimentos?

Adotando-se uma posição utilitarista, visando à maximização dos benefícios sociais, o custo da vida da cobaia é um preço justificável, desde que o experimento científico traga real benefício a um grande número de pessoas.

Stuart Mill afirma que “a humanidade ganha mais tolerando que cada um viva conforme o que lhe parece bom do que compelindo cada um a viver conforme pareça bom ao restante” (MILL, 2000, p. 22). E ainda:

[...] Outros podem oferecer e até mesmo impor ao indivíduo considerações para auxiliar seu julgamento, exortações para fortalecer sua vontade, mas ele é o juiz supremo. Pode cometer erros, apesar de conselho e advertência; mas são um mal menor do que permitir a outros constrangê-lo aos que estimam seu bem (MILL, 2000, p. 117).

Contudo, observamos no decorrer deste trabalho que o Estado assume uma verdadeira posição paternalista e por meio da regulamentação ética e jurídica contida especialmente no Código de Nuremberg e na Declaração Universal sobre Bioética

e Direitos Humanos da Unesco, veda a realização de experimentos científicos que coloquem em risco à vida e a integridade física e psíquica das cobaias.

A beneficência sozinha justifica ações realmente paternalistas [...]. A justificação mais plausível do paternalismo considera que o benefício está numa escala com interesses de autonomia, na qual ambos devem ser ponderados: à medida que aumentam os interesses na autonomia e diminuem os benefícios para a pessoa, a justificação do paternalismo torna-se menos provável; inversamente, à medida que aumentam os benefícios para a pessoa e que diminuem os interesses na autonomia, aumenta a plausibilidade de que se justifique um ato de paternalismo. Portanto, prevenir danos menores ou proporcionar benefícios menores e ao mesmo tempo desrespeitar seriamente a autonomia não possui justificação plausível; por outro lado, prevenir danos importantes e proporcionar benefícios importantes desrespeitando apenas um pouco a autonomia tem uma justificação paternalista altamente plausível (BEAUCHAMP; CHILDRESS, 2002, p. 307).

Segundo Marco Segre:

Percebe-se, portanto, desde o início, a oposição que sempre existiu nas sociedades que se pautam pelos ideais democráticos de Locke entre *o poder cada pessoa agir com relação a si mesma (sem obviamente cercear a liberdade de terceiros)* e *o tutelar-se essa pessoa para que ela aja segundo o que nós consideramos bom pra ela* (SEGRE, 2002, p. 37).

Percebemos que o princípio da autonomia encontra limitação pelo princípio da beneficência, não legitimidade jurídica para condução de experimentos científicos que ofendam a integridade física e psíquica, a vida e a dignidade das cobaias.

Para que o princípio da autonomia adquira efetividade, permitindo que o indivíduo autodetermine sua vontade em participar de um experimento científico é fundamental a existência do “consentimento informado”, “consentimento voluntário” ou “consentimento livre e esclarecido”.

O consentimento livre e esclarecido é um direito subjetivo do participante da pesquisa, portanto, o pesquisador responsável pelo experimento tem o dever informar de forma completa todos os riscos, consequências, benefícios e objetivos envolvidos na experiência.

O Código de Nuremberg em seu item 1 destaca a importância e a necessidade primordial do consentimento livre e esclarecido, garantindo-se o respeito à dignidade do participante do experimento, bem como possibilitando sua participação voluntária e a garantia de retirar-se a qualquer tempo da pesquisa (item 9).

1. O consentimento voluntário do ser humano é absolutamente essencial. Isso significa que as pessoas que serão submetidas ao experimento devem ser legalmente capazes de dar consentimento; essas pessoas devem exercer o livre direito de escolha sem qualquer intervenção de elementos de força, fraude, mentira, coação, astúcia ou outra forma de restrição posterior; devem ter conhecimento suficiente do assunto em estudo para tomarem uma decisão. Esse último aspecto exige que sejam explicados às pessoas a natureza, a duração e o propósito do experimento; os métodos segundo os quais será conduzido; as inconveniências e os riscos esperados; os efeitos sobre a saúde ou sobre a pessoa do participante, que eventualmente possam ocorrer, devido à sua participação no experimento. O

dever e a responsabilidade de garantir a qualidade do consentimento repousam sobre o pesquisador que inicia ou dirige um experimento ou se compromete nele. São deveres e responsabilidades pessoais que não podem ser delegados a outrem impunemente.

9. O participante do experimento deve ter a liberdade de se retirar no decorrer do experimento, se ele chegou a um estado físico ou mental no qual a continuação da pesquisa lhe parecer impossível.

Através do consentimento livre e esclarecido de todas as circunstâncias envolvendo a pesquisa científica o princípio da autonomia será respeitado, afirmando Bruno Torquato de Oliveira Naves e Maria de Fátima Freire Sá (2002, p. 120) que “exige-se que o paciente seja capaz de compreender a situação em que se encontra. Em direito, a capacidade de fato - ou capacidade para o exercício – normalmente se traduz em poder de discernimento [...]”

Após as considerações a respeito do princípio da autonomia e do consentimento livre e esclarecido devemos investigar a possibilidade de pessoas em situação de vulnerabilidade, destacando-se os seguintes indivíduos ou grupos de pessoas vulneráveis: os absoluta ou relativamente incapazes; as pessoas doentes; pessoas em situação de extrema pobreza e as pessoas presas, entre outras situações peculiares a cada caso específico.

A vulnerabilidade em que se encontram esses indivíduos ou grupos de pessoas que destacamos impede a certeza da obtenção do consentimento livre e esclarecido, que como vimos é fundamental para o respeito ao princípio da autonomia e participação em pesquisas científicas.

A Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos (UNESCO, 2005) reconhece a existência de indivíduos ou grupos vulneráveis, contudo, não veda sua participação em pesquisas científicas, determinando em seu artigo 7º que o direito interno de cada país conceda proteção especial às pessoas que são incapazes de exprimir o seu consentimento.

De fato, não podemos simplesmente proibir a realização de experimentos que possam trazer grandes benefícios ao próprio grupo vulnerável e à humanidade como um todo, contudo, não há dúvidas quanto à necessidade de maior proteção aos indivíduos ou grupos vulneráveis, com a finalidade de garantir que a participação seja voluntária e todas as informações concernentes ao experimento sejam prestadas, protegendo-se a dignidade e integridade física e psíquica dos envolvidos.

O direito interno brasileiro, por meio da Resolução 466/2012 que regulamenta as pesquisas científicas envolvendo seres humanos, define e protege a participação de pessoas em situação de vulnerabilidade nas pesquisas científicas.

Desta forma, a Resolução 466/2012 em seu item II.25, define as situações de vulnerabilidade dos participantes das pesquisas científicas afirmando que:

II.25 - vulnerabilidade -estado de pessoas ou grupos que, por quaisquer razões ou motivos, tenham a sua capacidade de autodeterminação reduzida ou impedida, ou de qualquer forma estejam impedidos de opor resistência, sobretudo no que se

refere ao consentimento livre e esclarecido.

A proteção aos indivíduos ou grupos vulneráveis está presente na Resolução 466/2012 em seu item III-1.j ao afirmar que as pesquisas científicas devam preferencialmente ser desenvolvidas com pessoas que disponham de autonomia plena, podendo fornecer o consentimento livre e esclarecido, afirmando que indivíduos ou grupos vulneráveis não devem ser participantes de pesquisa quando a informação desejada possa ser obtida por meio de participantes com plena autonomia, a menos que a investigação possa trazer benefícios aos indivíduos ou grupos vulneráveis.

A declaração de Helsinque em seu item III.3a dispõe que “a pesquisa clínica em um ser humano não pode ser empreendida sem seu livre consentimento, depois de totalmente esclarecido; se legalmente incapaz, deve ser obtido o consentimento do responsável legal.”

Portanto, a legislação reconhece o direito de autodeterminação das pessoas em situação de vulnerabilidade, que deverão emitir o consentimento por meio de seus representantes legais, especialmente em situações nas quais a pesquisa possa trazer benefícios a eles próprios.

Ao determinar-se que as pesquisas científicas envolvendo indivíduos ou grupos vulneráveis beneficiem efetivamente tais indivíduos ou grupos, entendemos que haja uma limitação à realização de experimentos não terapêuticos, posto que somente nas pesquisas terapêuticas, nas quais se utilizam cobaias com doenças pré-existentes visando à busca de novos medicamentos e/ou procedimentos para possibilitar a cura, haverá efetivo benefício ao indivíduo ou grupo vulnerável envolvido na pesquisa.

Defendendo este posicionamento Elio Sgreccia afirma que:

Julgamos que são moralmente inadmissíveis experimentações não terapêuticas no caso de indivíduos que tenham incapacidade real de consentimento, própria dos que não têm ainda ou não poderão mais ter o uso da razão. Pode-se considerar nestas hipóteses somente o caso do uso de um remédio experimental como última *chance*, na tentativa de salvar a vida do menor que não poderia ser salva com os remédios conhecidos: neste caso, tratar-se-ia com mais propriedade de experimentação terapêutica, ainda que pudessem nascer daí, por acaso, dados preciosos para a ciência e a sociedade, no caso de resultado positivo (SGRECCIA, 2002, p. 546).

Não obstante, ressaltamos que há entendimentos contrários, tal como a posição de Maria Helena Diniz, que defende a possibilidade de indivíduos ou grupos vulneráveis participarem de pesquisas científicas não terapêuticas, utilizando-se a cobaias saudáveis, com a finalidade de verificação da eficácia da utilização de determinado medicamento e/ou procedimento. Para Maria Helena Diniz a participação de indivíduos ou grupos vulneráveis em pesquisas científicas não terapêuticas justifica-se em duas situações: a) nos casos em que os riscos forem mínimos para o sujeito envolvido na pesquisa; b) nas situações em que a pesquisa implicar graves riscos, mas trazer um grande benefício social. Para a autora, caso a pesquisa trouxer riscos enormes e reduzido benefício social, deverá ser evitada (DINIZ, 2001, p.354).

Entendemos que o posicionamento de Maria Helena Diniz, ao legitimar a participação de indivíduos ou grupos vulneráveis em pesquisas científicas que possam implicar graves riscos, mas tragam grande benefício social contraria o princípio da beneficência, da não maleficência (ambos já tratados no presente trabalho), e principalmente o princípio da justiça, que abordaremos neste momento.

O princípio da justiça traz consigo o ideal de igualdade entre as pessoas, segundo Fermin Roland Schramm, Marisa Palácios e Sergio Rego (2007, p. 363) este princípio “conhecido também como princípio de equidade é referido à escolha dos sujeitos, objeto de pesquisa, com particular atenção aos sujeitos e populações denominados “vulneráveis”, que deverão ser objeto de medidas especiais de amparo ou proteção.”

Portanto, a pesquisa científica regida pelo princípio da justiça deverá tratar as pessoas igualmente, reconhecendo e protegendo as situações de desigualdade, tal como a situação de vulnerabilidade, que exige uma maior proteção.

Não é justo permitir-se que indivíduos ou grupos vulneráveis sejam envolvidos em pesquisas científicas que envolvam grande risco em razão dos problemas discutidos quanto ao consentimento livre e esclarecido, que poderá ser prejudicado.

Ainda em relação ao princípio da justiça destacamos que o pesquisador deverá atuar de modo imparcial, respeitando os direitos de cada participante envolvido na pesquisa, bem como os recursos disponíveis para o experimento devem ser distribuídos de forma equilibrada, com um justo dimensionamento das verbas, objetivando alcançar a máxima eficácia da pesquisa e o maior benefício à sociedade.

Compreendendo o significado dos princípios básicos da beneficência, não maleficência, autonomia e justiça, a serem seguidos nas experimentações científicas envolvendo seres humanos, podemos afirmar que todos foram desrespeitados na condução da pesquisa exposta no filme “A experiência” (2001).

Os riscos envolvidos na experimentação científica abordada pelo filme foram maiores que os benefícios trazidos, causando grandes danos à vida, integridade física e psíquica dos envolvidos, desrespeitando a dignidade das cobaias e os princípios da beneficência e não maleficência.

O princípio da autonomia e o consentimento livre e esclarecido foram sistematicamente violados, posto que desde o início do experimento conduzido no filme “A experiência” percebemos que o pesquisador não forneceu às cobaias informações básicas envolvendo a pesquisa, limitando-se a informar que haveria supressão de direitos civis.

Não foram esclarecidas as consequências e nem a finalidade do experimento aos participantes, além disso, e o mais grave erro na condução da pesquisa, foi negado o direito aos participantes de retirarem-se do experimento, em nítido desrespeito a sua autonomia e consentimento voluntário quanto à participação.

Por fim, podemos afirmar que houve violação ao princípio da justiça, tendo em vista que ao grupo dos guardas foi concedido um poder ilimitado em relação ao grupo dos prisioneiros, que em situação de maior vulnerabilidade, foram torturados e

desrespeitados, sem que houvesse qualquer intervenção por parte dos responsáveis pela pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme podemos analisar, a evolução da humanidade com prolongação do tempo e da qualidade da vida é marcada por experiências científicas que revolucionaram a existência dos seres humanos e de nosso planeta como um todo, frutos da inerente inquietação e curiosidade da mente humana a respeito dos fenômenos naturais e com os limites da existência

Em diversos momentos históricos e recentes da humanidade, tal como relatado no presente trabalho, foram desenvolvidas pesquisas científicas com resultados cruéis, nos fazendo duvidar da própria humanidade dos responsáveis envolvidos.

Impedir a realização de pesquisas científicas é impedir a própria evolução da humanidade, não obstante, restou demonstrada a necessidade de definirmos parâmetros éticos e jurídicos para condução de experimentos científicos com seres humanos, visando primordialmente garantir a dignidade dos sujeitos envolvidos nas pesquisas.

Os benefícios que determinado experimento científico possa trazer para a humanidade não pode ser a única justificativa para sua realização, quando há grave risco de dano às cobaias envolvidas. A integridade física, psíquica, a dignidade e a voluntariedade na participação das pesquisas científicas são condições jurídicas e éticas que deverão permear todo experimento desenvolvido.

Investigamos a regulamentação ética e jurídica aplicada às pesquisas científicas envolvendo seres humanos, previstas em diplomas internacionais referentes ao Código de Nuremberg, Declaração de Helsinque, Relatório de Belmont, Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos – Unesco, bem como as normas internas brasileiras, especialmente a Resolução 466/2012 elaborada pelo Conselho Nacional de Saúde, destacando-se que a dignidade e a voluntariedade da participação das cobaias nos experimentos científicos é destaque tanto nos diplomas internacionais quanto na normatização interna.

Os princípios éticos básicos aplicáveis às pesquisas científicas trazidos pelo Relatório de Belmont, consistentes na beneficência, não maleficência, autonomia e justiça visam harmonizar a liberdade dos pesquisadores para desenvolverem novos medicamentos e/ou procedimentos médicos que irão beneficiar toda a humanidade com o respeito à ética e à preservação da dignidade das cobaias utilizadas.

Concluimos que situações nas quais as pesquisas científicas são desenvolvidas sem a observação dos princípios da beneficência, não maleficência, autonomia e justiça trazem resultados perversos, tais como os experimentos realizados durante a Segunda Guerra Mundial e o desfecho do roteiro do filme “A experiência” (2001), analisado por meio do presente trabalho, na qual a violação à dignidade dos participantes culminou

em mortes e lesões físicas e psíquicas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Código Civil, Constituição Federal e Legislação Civil**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2013.

BRASIL. **Resolução 466 de 12 de dezembro de 2012**. Conselho Nacional de Saúde. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em 06 de janeiro de 2016.

BEAUCHAMP, Tom L.; CHIDRESS, James F. **Princípios de Ética Biomédica**. Trad. Luciana Pudenzi. São Paulo: Loyola, 2002.

BENTHAM, Jeremy. **Uma Introdução aos Princípios da Moral e da Legislação**. São Paulo. Abril Cultural, 1974.

CASSIRER, E. **Kant, vida e doutrina**. Traducción de W: Roges. México: Fondo de Cultura Económica, 1968.

CÓDIGO DE NUREMBERG. **Tribunal Internacional de Nuremberg – 1947**. Trials of war criminal before the Nuremberg Military Tribunals. Control Council Law 1949;10(2):181-182. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/bioetica/nuremcod.htm>. Acesso em 07 de janeiro de 2016.

DECLARAÇÃO DE HELSINQUE DA ASSOCIAÇÃO MÉDICA MULDIAL. **Princípios Éticos para Pesquisa Médica Envolvendo Seres Humanos**. Disponível em: http://www.amb.org.br/_arquivos/_downloads/491535001395167888_DoHBrazilianPortugueseVersionRev.pdf. Acesso em 06 de janeiro de 2016.

DINIZ, Debora; CORRÊA, Marilena. **Declaração de Helsinki: relativismo e vulnerabilidade**. Caderno de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2001000300022. Acesso em 06 de janeiro de 2016.

DINIZ, Maria Helena. **O Estado Atual do Biodireito**. São Paulo: Saraiva, 2001.

GOLISZEK, Andrew. **Cobaias Humanas: a história secreta do sofrimento provocado em nome da ciência**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

JURAMENTO DE HIPÓCRATES. Disponível em: <http://www.cremesp.org.br/?siteAcao=Historia&esc=3>. Acesso em 09 de janeiro de 2015.

KANT, Immanuel. **Fundamentação Metafísica dos Costumes**. Lisboa: Edições 70, 1986.

LOPES, Saraya Saad. **Bioética e direito: em defesa de um novo humanismo**. Revista Argumenta. Jacarezinho, n. 2, p. 241-257, 2002. Disponível em: <http://seer.uenp.edu.br/index.php/argumenta/article/view/93/93>. Acesso em 07 de janeiro de 2016.

MILL, John Stuart. **A Liberdade: Utilitarismo**. Trad. Eunice Ostrensky. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

MOTA, Joaquim Antônio César. A Criança na Pesquisa Biomédica. *In*: CASABONA, Carlos Maria Romeo; QUEIROZ, Juliana Fernandes. **Biotecnologia e suas Implicações Ético-Jurídicas**. Belo Horizonte: Del Rey, 2005.

NAVES, Bruno Torquato de Oliveira; SÁ, Maria de Fátima Freire. Da Relação Jurídica Médico-Paciente: Dignidade da Pessoa Humana e Autonomia Privada. *In*: SÁ, Maria de Fátima Freire (coord.).

Biodireito. Belo Horizonte: Del Rey, 2002, p. 101 a 127.

REPORTE BELMONT. **Principios eticos y directrices para la proteccion de sujetos humanos de investigacion.** Disponível em: <http://www.fhi360.org/sites/default/files/webpages/po/RETC-CR/nr/rdonlyres/ena7zwmzpxffu44jh4evwz55t2cm3xeg7kxwld3hjae6np2vynxn3dy5hg7tsjtaglwlkz57zxmho/belmontSP.pdf>. Acesso em 08 de janeiro de 2016.

RIZATTO NUNES, Luiz Antonio. **O princípio constitucional da dignidade da pessoa humana: doutrina e jurisprudência.** São Paulo: Saraiva, 2002.

SANTOS, Rafael Amorim. **A fundamentação dos direitos das pessoas com deficiência a partir da teoria da justiça de John Rawls.** Revista Argumenta. Jacarezinho, n. 13, p. 11-25, 2010. Disponível em: <http://seer.uenp.edu.br/index.php/argumenta/article/view/171/171>. Acesso em 07 de janeiro de 2016.

SEGRE, Marco. Considerações Críticas sobre os Princípios da Bioética. In: SEGRE, Marco; COHEN, Cláudio. **Bioética.** São Paulo: Edusp, 2002, p. 34 a 40. Disponível em: http://www.bioetica.org.br/acervo_biblioteca/livros/integra.php?cod_livro=208. Acesso em 07 de janeiro de 2016.

SGRECCIA, Elio. **Manual de Bioética: I - Fundamentos e Ética Biomédica.** São Paulo: Loyola, 2002.

SCHRAMM, Fermin Roland; PALÁCIOS, Marisa; REGO, Sergio. **O modelo bioético principialista para a análise da moralidade da pesquisa científica envolvendo seres humanos ainda é satisfatório?** Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/csc/v13n2/a11v13n2.pdf>. Acesso em 07 de janeiro de 2016.

UNESCO. **Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos.** 19 out. 2005. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001461/146180por.pdf>. Acesso em: 07 de janeiro de 2016.

“4 MESES, 3 SEMANAS E 2 DIAS”, PARA SER A FAVOR DO DIREITO SUBJETIVO DE ESCOLHA

Ana Luíza Canolla do Amaral

UNIFEV, Centro Universitário de Votuporanga
Votuporanga - São Paulo

Paulo Eduardo de Mattos Stipp

UNIFEV, Centro Universitário de Votuporanga
Votuporanga - São Paulo

RESUMO: Este artigo tem como objetivo promover a discussão a favor da descriminalização do aborto. Como ponto de partida faz-se a análise do filme romeno “4 meses, 3 semanas e 2 dias” que apresenta um aborto clandestino na época em que a prática era ilegal na Romênia, assim como é hoje no Brasil. Após a análise são apresentadas pesquisas e alguns conceitos de direito que ajudarão no questionamento individual da opinião pronta vendida por doutrinas religiosas e instituições midiáticas. Por fim, são comentadas algumas legislações de outros países para que se tenha uma noção de como a questão do aborto é decidida ao redor do mundo. O resultado esperado é que após a leitura sejam desconstruídos paradigmas sociais que colocam a mulher como vilã da história, possibilitando a compreensão de quão injusta é a legislação atual, que obriga as mulheres que precisam desse direito de escolha a se submeterem a situações como a apresentada no filme, ou piores. **PALAVRAS-CHAVE:** Aborto. Cultura. Descriminalização.

ABSTRACT: This article has as object to promote the discussion in favor of the abortion decriminalization. As a starting point, it analysis the Romanian movie “4 months, 3 weeks and 2 days”, which presents an clandestine abortion in a time where the practice was illegal in Romania, just as it is now in Brazil. After the analyses, researches and some concepts of law are going to be presented, they will help to question the ready opinions sold by religious indoctrination and media institutions. Lastly, other countries legislations are commented to offer an idea of how the question of abortion is decided around the world. The expected result is that, after the reading, the social paradigms which put women in a villain place be deconstructed, making possible the comprehension of how unfair is the actual legislation, which forces women who need this right of chose to submit themselves into situations as the one presented in the movie, or worst.

KEYWORDS: Abortion. Culture. Decriminalization.

1 | INTRODUÇÃO

A discussão acerca do aborto não pode levar em consideração apenas o ato em si, deve refletir desde o ato sexual, pois esta nasce junto com o embrião e continua após o

fim escolhido para ele. Este artigo busca proporcionar uma visão mais ampla sobre o assunto, apontando dados de pesquisas nacionais, exemplificando situações com a ajuda do filme escolhido, e esclarecendo dúvidas sobre questões que não chegaram a ser formuladas pela opinião popular, seja por esta não ir a fundo no assunto, ou por se contentar com posicionamentos prontos vendidos pela religião, sem análise da realidade. Espera-se que ao final da leitura, seja possível entrar em discussões sobre o tema com argumentos fundamentados nos Direitos Humanos, pensamentos democráticos e ideias esclarecedoras, pois o objetivo central deste é refletir sobre a lei atual para que cada vez mais pessoas sejam a favor da descriminalização do aborto no Brasil.

2 | A PRIMEIRA IDEIA A SER DESCONSTRUÍDA

Os primeiros comentários que passam na cabeça de alguém que é contra a descriminalização do aborto são sobre a relação sexual: “Se não queria, por que não usou preservativo?”, “Foi descuidada.”, “Fechasse as pernas.”. Essa ideia de que a mulher foi irresponsável e por isso o aborto deve continuar sendo crime, chega a ser arcaica. De início porque nunca se ouve que o homem foi culpado, sempre a mulher que não pensou, ela que, se não quisesse, deveria não ter transado. O homem só está “sendo homem”, eles não têm o dever de se preocupar. Em seguida, porque sustenta uma ideia utópica de que todo casal planeja a hora do sexo, lembra-se do preservativo ou qualquer outro método contraceptivo, e que se lembrando destes, os mesmos nunca falham.

Nesse pensamento, as DST (Doenças Sexualmente Transmissíveis) não seriam mais transmitidas, e em algum momento de alguma geração, seriam eliminadas, no entanto, não é isso que acontece. Métodos feitos pelo homem, assim como o próprio homem, são falíveis, e não são poucos os casos em que a camisinha estoura ou a pílula falha.

Dessa forma, o argumento se mostra insustentável ao ser usado para defender que uma mulher seja privada da sua liberdade por escolher não prosseguir com algo que não foi planejado, seja por descuido ou acaso; e se mostra injusto, uma vez que sugere que só ela é detentora de culpa, já que somente a mesma está pagando com a privação de sua vida social. Engravidar é risco de quem faz sexo, assim como escreve Mariana Vilella, em seu blog:

Sei que muitos vão dizer: “então por que fez sexo se não pode arcar com as consequências?”. Bom, então deveríamos tratar desse modo quem contrai sífilis, gonorreia, HPV e outras doenças sexualmente transmissíveis. Afinal, contrair uma DST é um risco que todos que fazem sexo correm, mas apenas uma minoria, creio, deseja que as pessoas não tenham direito a um tratamento médico decente.

No entanto, condenamos milhares de mulheres aos riscos que um aborto inseguro implica. Não lhe oferecemos nenhuma alternativa, nenhum tratamento, nenhum amparo. [...]

O Estado que não oferece serviço médico a mulheres que engravidam sem desejar não cumpre seu papel, pois é sua obrigação garantir acesso à saúde e aos direitos reprodutivos da mulher. E se o Estado falha, falhamos todos ao aceitar sua omissão. (VARELLA, 2015)

3 | AGORA É POSSÍVEL APRESENTAR O FILME

“4 meses, 3 semanas e 2 dias” é um drama romeno vencedor da Palma de Ouro no Festival de Cannes de 2007, escrito e dirigido por Cristian Mungiu, e conta a história de duas garotas que vão atrás de um suposto médico clandestino para induzir o aborto em uma delas. O filme é ambientado em uma Romênia nos anos finais da ditadura comunista de Nicolau Ceausescu, onde a prática abortiva era ilegal.

Ao assistir ao filme, sem consciência do que se trata, um pouco difícil já que o título induz, fica-se um pouco perdido no começo, pois nos é apresentado duas garotas morando em um mesmo cômodo e se dá atenção a personagem de cabelos louros, que sai pelo corredor a procura de negociar um maço de cigarros. Em outra cena, a colega de quarto daquela que saiu pelo corredor começa a improvisar um balcão que depois seria usado para negociar com outras meninas produtos como sabonete, desodorante, cigarros, entre outros bens de consumo diário. Até aqui não se tem ideia do que vai acontecer, tudo o que foi mostrado foi negociações e cenas de diálogos curtos.

Depois vemos Otilia, a personagem loira, seguir um plano que parece ter sido traçado pelas duas anteriormente. Ela vai atrás de reservar um quarto de hotel, depois se encontra com um homem chamado Viarel Bebe; ao voltar à universidade, pergunta se a amiga está pronta para isso. E aqui se infere do que se trata o filme.

A continuação deste mostra as universitárias se encontrando com o agente que induzirá o aborto, dentro do quarto de hotel mencionado, e pago por elas, onde não há qualquer segurança sanitária, se deparando com uma proposta abusiva feita pelo mesmo. Este diz que não quer o pagamento em dinheiro, e deixa implícito que o mencionado seria feito por meio de relação sexual entre ele e as envolvidas. Ao não terem escolhas, elas se submetem a esse absurdo, a interrupção do ciclo gravídico é feita, e o negócio concluído.

Durante a apresentação, o espectador em primeiro momento fica apreensivo e ansioso para saber do que se trata, é difícil dizer que aquilo que se presume vai acontecer. As cenas apontam, mas não dizem abertamente que será sobre aborto. Afinal, é assim que se passa por algo clandestino, não há liberdade nas palavras ou ações, tudo fica subentendido, nas entrelinhas. As mesmas são filmadas sempre a meio mastro, como se o espectador estivesse sentado, e como tudo no cinema tem um motivo, Marcelo Hessel esclarece o porquê em sua crítica.

Mungiu, por sua vez, frequentemente parece filmar sentado. Mais exatamente, sentado à mesa, altura média em que sua câmera se posiciona em várias cenas

de 4 Meses... A sua Romênia, na metonímia implícita nessas imagens, é um grande balcão de negociações. (HESSEL, 2008)

Por que discorrer sobre tal informação? Não é em vão. Segundo o atual secretário de Ciência, Tecnologia e Insumos Estratégicos do Ministério da Saúde, Eduardo Costa, em 1966 o ditador Ceausescu proibiu o aborto na Romênia com a afirmação de que o feto era “uma propriedade socialista da sociedade inteira”, o seu interesse na proibição era melhorar o desenvolvimento econômico do país, para isso precisava-se que a Romênia atingisse 30 milhões de habitantes até o ano 2000. Tal decisão fez com que aumentasse os abortos clandestinos, como o apresentado no filme, e a taxa de mortalidade infantil ficou entre as mais altas da Europa, 26 por mil nascidos vivos, frustrando os planos do ditador.

Não é surpreendente, pois, que na época dos Ceausescus se dissesse que crime maior do que interromper o desenvolvimento de um feto era condenar uma criança a viver sem perspectivas.

Tudo isso vem muito a propósito para o Brasil, onde a problemática do aborto é tão controversa quanto desconhecida. De fato, a sociedade inteira envolveu esse assunto num manto de hipocrisia e omissão, condenando as mulheres de baixa renda a praticar abortos clandestinos, abdicar de seu emprego, e/ou ver seus filhos condenados à fome, ignorância e criminalidade

A mortalidade infantil do Brasil é mais do que o dobro da romena. Pesquisa em comunidade de baixa renda do Rio de Janeiro, em 1985, mostrou que 4% das mulheres de 15 a 20 anos, 13% das de 20 a 29 anos, 22% das de 30 a 39 anos e 30% das de 40 a 49 anos admitiam em simples entrevista terem induzido pelo menos um aborto durante sua vida (em média fizeram dois abortos), sugerindo ser das mais altas taxas do mundo. 22% dos abortos complicaram. No município do Rio, 20% dos óbitos maternos são devidos a abortos. (COSTA, 1990)

Compreendida um pouco a situação sobre a época ditatorial da Romênia, e o efeito que essa teve em decisões acerca do tema tratado no artigo, o grande balcão de negócios que é relatado no filme é uma referência às comercializações feitas por debaixo dos panos, como a venda de produtos de higiene no quartinho da universidade, ou da prática do aborto no quarto do hotel. De modo implícito Mungiu conseguiu passar a aflição que é ter que se submeter a algo ilícito, com risco à saúde, e sem apoio das intuições públicas responsáveis por esta.

4 | E NO BRASIL? SE PASSA POR ISSO TAMBÉM?

No Brasil, o progresso mais recente que se tem na legislação sobre a questão do aborto, é a decisão da Primeira Turma do Supremo Tribunal Federal de descriminalizar o ato praticado até o terceiro mês. O que não se levou em consideração nessa decisão foi a situação da gravidez até o mês mencionado. Geralmente não se torna visível a barriga antes do quarto, e em muitos casos a mulher não toma o conhecimento de que está em fase de gestação em resultado disso, como por outros motivos, entre eles ciclo menstrual irregular, falta de hábito de ir ao ginecologista regularmente e por conta

do anticoncepcional. Isto é, a decisão da Turma foi um avanço muito pequeno diante a urgência dos números de morte materna. É necessário falar sobre a descriminalização plena, pois no Código Penal brasileiro só é permitido que o aborto seja realizado em dois casos.

Art. 128 - Não se pune o aborto praticado por médico: (Vide ADPF 54)

Aborto necessário

I - se não há outro meio de salvar a vida da gestante;

Aborto no caso de gravidez resultante de estupro

II - se a gravidez resulta de estupro e o aborto é precedido de consentimento da gestante ou, quando incapaz, de seu representante legal

É importante observar o inciso I, onde a legislação coloca a vida jurídica acima da meramente biológica. De acordo com o Art. 2º do Código Civil, adota-se a teoria natalista onde a personalidade civil da pessoa começa do nascimento com vida. Até então a sua existência é meramente biológica. Este postulado é aceito atualmente, e está presente no inciso citado quando, havendo risco de morte da mãe, que já contraiu a vida jurídica, a interrupção do ciclo gravídico não é punida.

Também é discutível a permissão do aborto do anencéfalo, uma vez que esse não coloca em risco a vida da mãe, entretanto é permitido para tutelar outros valores sumamente importantes, como a saúde psicológica desta, pois o Estado entende que é desumano forçar uma mulher continuar com uma gestação que resultará na morte da criança minutos após o parto. Controverso permitir esse caso específico e nos outros casos onde a mãe também sofre psicologicamente, não.

Casos em que, por exemplo, ela não será mais aceita no núcleo familiar, sabe que não terá condições financeiras para cuidar da criança, sabe que não terá condições psicológicas de criar outro filho, trabalha em uma empresa onde uma gravidez implicaria na perda do cargo, entre outros.

Ao Direito cabe a competência de decidir quando a vida jurídica começa, e é este o bem que a Constituição busca proteger em seu Art. 5º, o Direito não dá vida ao homem, isso compete à própria natureza, entretanto o Direito delimita quando começa e termina a vida fictícia, que é o bem jurídico o qual visa proteger.

Portanto se mostra errôneo colocar o aborto ao lado de crimes contra a vida (jurídica), uma vez que esta, para a legislação, começa após o nascimento com vida (biológica) do feto. Aborto não é homicídio, juridicamente falando, como dizem os defensores da criminalização, pois o último difere do primeiro ao ir contra o bem protegido pela Constituição Federal, a vida jurídica.

Segundo Miguel Reale, em sua Teoria Tridimensional do Direito, o Direito é feito a partir de três fontes, fato, valor e norma. Por fato entendem-se as condutas, ações humanas, por valor é inferido o propósito por trás da conduta, e por norma subentende

a lei. Para melhor compreensão, um exemplo, ao ter a conduta de difamar a pessoa, se fere o valor da honra, este protegido pelo Art. 139 do Código Penal (norma).

No caso do aborto, pesquisas como a apresentada acima pelo Professor Eduardo Costa apontam que a lei não está mais cumprindo seu papel, apesar de ser vigente, não é eficaz, não funciona, caso contrário, teríamos números menores relativos ao aborto, porém não é isso que mostra a PNA (Pesquisa Nacional do Aborto).

A PNA indica que o aborto é tão comum no Brasil que, ao completar quarenta anos, mais de uma em cada cinco mulheres já fez aborto. Tipicamente, o aborto é feito nas idades que compõem o centro do período reprodutivo feminino, isto é, entre 18 e 29 anos, e é mais comum entre mulheres de menor escolaridade, fato que pode estar relacionado a outras características sociais das mulheres de baixo nível educacional. A religião não é um fator importante para a diferenciação das mulheres no que diz respeito à realização do aborto. Refletindo a composição religiosa do país, a maioria dos abortos foi feita por católicas, seguidas de protestantes e evangélicas e, finalmente, por mulheres de outras religiões ou sem religião. O uso de medicamentos para a indução do último aborto ocorreu em metade dos casos. Considerando que a maior parte das mulheres é de baixa escolaridade, é provável que para a outra metade das mulheres, que não fez uso de medicamentos, o aborto seja realizado em condições precárias de saúde. Não surpreende que os níveis de internação pós-aborto contabilizados pela PNA sejam elevados, ocorrendo em quase a metade dos casos. Um fenômeno tão comum e com consequências de saúde tão importantes coloca o aborto em posição de prioridade na agenda de saúde pública nacional. (DINIZ; MEDEIROS, 2010.)

A pesquisa não abordou porque as mulheres abortam, no entanto, mostra perfis distintos em seu resultado completo, comprovando que não é somente a mulher pobre sem planejamento e sem filhos, ideia sustentada pela opinião popular, que precisa do apoio da lei. Mulheres de classe social mais alta, assim como mulheres que já têm um filho, também abortam. No entanto, quem mais sofre são as de baixa renda, que não têm condições de pagar uma clínica fora do país, ou uma dentro clandestina, porém segura.

Além da legislação não estar mais surtindo efeito na sociedade, os valores desta mudaram e não condizem mais com a lei. Fazendo com que fato e valor sigam para a descriminalização, ficando apenas a norma em sentido contrário. Como mostra a pesquisa feita pelo IBOPE Inteligência em parceria com o grupo Católicas pelo Direito de Decidir (CDD).

O grupo Católicas pelo Direito de Decidir (CDD) divulga pesquisa encomendada ao IBOPE Inteligência, realizada em fevereiro de 2017. Os dados revelam que 64% dos brasileiros entendem que a decisão sobre o aborto deve ser da própria mulher, um crescimento de 3 pontos percentuais (p.p) na comparação com pesquisa realizada em 2010. Em outro patamar, aumentam de 6% para 9% os que atribuem o poder de decisão ao marido/parceiro, enquanto 6% mencionam o Judiciário, 4% a igreja, 2% a Presidência da República e 1% o Congresso Nacional (todos apresentam variação dentro da margem de erro, comparando com a pesquisa anterior). Aqueles que consideram que nenhum desses deve decidir pelo aborto, passam de 20% para 10% no atual levantamento.

Agrupadas as respostas dos que julgam ser da própria mulher e do parceiro o direito de decidir chega-se a 73% das menções, enquanto os que atribuem esse poder às instituições somam 12% da amostra. Esta expressiva diferença mostra

a tendência de reconhecer que a decisão sobre a interrupção ou não de uma gravidez indesejada é uma questão de âmbito privado, em um claro indicativo de que a maioria dos(as) brasileiros(as) entende que as instituições devem suspender a legislação restritiva que impede a tomada de decisão pelas mulheres. (CDD, 2017)

Em Direito Penal, temos o princípio da intervenção mínima, que consiste em dizer que o Estado só se usa da lei penal como último recurso para socorrer a sociedade, ou seja, só será invocado este quando o ato praticado promover um dano para a sociedade toda, aplicando uma sanção para que isso não ocorra novamente. Porém, acontece o oposto no caso do aborto, o dano à sociedade é causado pela existência da lei, ao permitir que milhares de mulheres morram em decorrência de abortos clandestinos.

[...] a ilegalidade do aborto no Brasil não tem impedido sua prática. De acordo com a OMS, no Brasil, 31% dos casos de gravidez terminam em abortamento. De acordo com as estimativas, anualmente ocorrem 1,4 milhão de abortamento espontâneo e inseguro, com uma taxa de 3,7 abortos para cada 100 mulheres em idades de 15 a 49 anos. Como reflexo dessa situação, em 2004, 243.998 internações na rede SUS foram por curetagens pós-abortamento, correspondentes aos casos de complicações. As curetagens são o segundo procedimento obstétrico mais realizado nas unidades de internação, sendo superados apenas pelos partos normais. Além do mais, o abortamento é uma importante causa de mortalidade materna no país. Em 2001, aconteceram 9,4 mortes de mulheres por abortamento por 100 nascidos vivos (DOMINGOS; MERINGHI, 2010)

5 | PERGUNTA-SE, A MULHER QUE ABORTA É UM PERIGO PARA A SOCIEDADE?

Ao abortar, a mulher provoca um ato que fará mal apenas a própria personalidade, e ao fruto da concepção que não independe biologicamente desta, sendo de sua responsabilidade a decisão a ser tomada, não do Estado. Pois a quem pertence a vida biológica do nascituro? A quem pertence a vida senão ao ser que a detém? Se um nascituro não detém a própria vida, esta é atributo do ser que lhe dá a vida em potencial, ou seja, da mãe. Não do Estado.

Em 2001 uma mulher no Peru foi impedida pela legislação de abortar o feto anencéfalo que gerava, em 2005 a queixa chegou na ONU (Organização das Nações Unidas) e esta condenou o Estado a pagar uma indenização a jovem, reconhecendo internacionalmente o aborto como um Direito Humano.

A decisão marcou a primeira vez em que um órgão de Direitos Humanos das Nações Unidas responsabilizou um governo por ter falhado em garantir o acesso a procedimentos legais de aborto. O Comitê afirmou que o Estado havia violado os direitos da vítima de acordo com diversos artigos do Pacto Internacional sobre Direitos Cívicos e Políticos (ICCPR), como a proibição da tortura e de tratamento inumano, cruel e degradante, o direito a soluções efetivas, o direito à vida privada e o direito das minorias a medidas de proteção. (CARTA campinas, 2016)

Os Estados existem para promover saúde e segurança às pessoas vivas de fato, e o Brasil, assim como o Peru, com a legislação atual não está proporcionando tais,

se, ao querer realizar o processo, a mulher tiver que se submeter a situações como a apresentada no filme, a procedimentos com materiais encontrados em casa, ou a tomada de medicamentos como Cytotec para a indução, com alto risco de morte, ou danos permanentes ao útero impedindo uma futura gravidez.

Ao interromper o ciclo gravídico, a mulher de modo algum sai ileso, seja física ou psicologicamente, de certo modo, ela já paga pelo seu ato, com a sua consciência, se a preocupação dos que são contra a proposta sugerida for a de precisar haver uma “punição”.

Um dos motivos por estar se discutindo sobre “4 meses, 3 semanas e 2 dias”, é que o filme retrata isso com clareza. Do início ao fim, falar sobre é desconfortante, os diálogos são curtos e tímidos, frases são subentendidas, e a mulher que sofre o aborto está sempre com ombros encolhidos. Em posição vulnerável.

Privar um indivíduo de viver em sociedade é algo de extrema seriedade, o debate acerca dessa decisão tem que envolver muito mais que opinião movida por doutrinas religiosas, ideias utópicas e românticas, que não levam em consideração o real sentido da existência do Direito. Avaliar fatos, enaltecer os valores envolvidos e repensar na eficiência da norma, contribuem para um melhor resultado desta.

6 | O PAPEL DO CINEMA COMO PARTE DA CULTURA

No cinema, nos poucos casos em que a gravidez é retratada, na maioria deles é mostrada como algo lindo, que toda mulher deve desejar para si, é romântica e planejada, quando não, o gênero muda de romance para comédia e insinua que no final tudo dá certo. Esses filmes acabam sendo uma venda da gestação perfeita.

São escassos os filmes em que os sintomas de uma gravidez são retratados com veracidade. Ao passar por esse ciclo, a mulher tem o seu corpo inteiro modificado, fisicamente, hormonalmente e psicologicamente. Não é um processo simples e fácil, mesmo para aquelas que desejaram isso a vida toda, agora que seja imaginada a situação em que a mulher tem que passar por isso sozinha, sem apoio familiar ou amoroso.

No meio dos alienados pelos filmes hollywoodianos, a mulher que diz que não tem vontade de ter filhos, é chamada de fria, egoísta, e nomes piores. Só pelo fato de ela pensar em um futuro onde não é mãe, gera polêmica na opinião popular.

Desde criança, meninas são criadas para a maternidade, enquanto os meninos brincam de ser heróis, a menina brinca de casinha, de cuidar de bonecas; o imperativo social para ser mãe está sempre ao redor dela, o menino não precisa se preocupar em ser pai. A ideia tradicional é que a garota vai ficar em casa, e o garoto vai trazer o dinheiro assim que ele chegar do trabalho no final da tarde, e pronto, está tudo planejado.

Porém e quando o planejamento não existe? E quando o príncipe não volta? E quando a jovem que está no auge da sua carreira profissional percebe que terá que

abandonar todos os seus planos para dar início a algo que ela não esperava e que durará pro resto da sua vida?

Pensa-se muito nas situações em que a gravidez é perfeita, em que a menina tem o conhecimento de contraceptivos, onde há o apoio da família, no entanto, se fosse assim, esta discussão não seria necessária, aqui estão sendo apresentadas situações que, muitas vezes, quem aponta e julga, não faz ideia que acontecem.

A discussão não é sobre quem praticaria ou deixaria de praticar, a descriminalização do aborto está fora da esfera particular de princípios. Nada irá mudar na vida da mulher que sustenta que nunca faria um aborto, o direito objetivo já permite que ela escolha não abortar, a luta é pelas mulheres que necessitam da outra face da moeda, do direito subjetivo dessa escolha. Quem não aborta, com a descriminalização vai poder continuar não abortando, nenhum juiz vai publicar uma sentença obrigando que uma mulher interrompa a sua gravidez, e quem aborta, vai poder ter a segurança de pelo menos, sair com vida do procedimento. Como aponta Márcia Tiburi:

A discussão sobre a abstrata questão da vida do embrião presente no corpo de uma mulher que não deseja desenvolver um feto não passa de elemento acobertador do controle biopolítico sobre corpos de mulheres. Do mesmo modo, não podemos mais nos ocupar da discussão que corre no senso comum e que divide a população entre *ser a favor ou contra o aborto quando na verdade se trata no Brasil de hoje de ser a favor da legalização do aborto ou contra a legalização do aborto*. A questão da legalização é jurídica e como tal, problema de poder, de saber quem comanda, quem decide, quem detém a verdade a seu próprio favor. (TIBURI, 2009, p.34. Grifo da autora)

7 | LEGISLAÇÕES SOBRE O ABORTO NO MUNDO

Para fim de reflexão e formação de opinião, serão apresentados alguns países e sua conduta diante a prática do aborto, conforme a figura 1.



Como é possível visualizar no mapa, apenas El Salvador, Chile, Nicarágua e Malta não permitem o aborto em nenhuma circunstância, ao norte da linha do Equador quase todos os países permitem, enquanto que ao sul, permitem apenas em certos casos.

7.1 Alemanha

Sobre a Alemanha, o interessante em sua legislação é a sua história. Em 1927 foi legalizado o aborto em caso de risco de vida da mãe, em 1943 foi proibido, em 1972 foi legalizado apenas na Alemanha oriental, 1974 na ocidental e por fim, após a unificação, em 1992 o aborto é tecnicamente legal até o terceiro mês de gestação com necessidade de acompanhamento psicológico.

7.2 Canadá

Desde 1969 o Canadá permite o aborto em situações de risco à saúde, e, a partir de 1973, em qualquer circunstância. Este país é um dos mais liberais na questão do aborto, além de fornecer assistência médica para os naturais canadenses em seus hospitais públicos, estende o atendimento aos residentes permanentes.

7.3 Chile

O Chile é um dos países mais rígidos em relação ao aborto, proíbe em todos os casos, seja por estupro, má formação do feto, risco de vida para a mãe, até mesmo a gravidez ectópica, que é a gravidez onde o feto se desenvolve fora do útero. Em 1931 foi permitido o aborto em caso terapêutico, porém essa decisão foi abolida em 1989 com o regime militar.

7.4 Cuba

Cuba é o primeiro país a legalizar o aborto na América Latina, em 1965 a prática foi descriminalizada até a décima semana de gravidez.

7.5 Estados Unidos da América

Assim como o Canadá, os Estados Unidos permite o aborto em qualquer circunstância desde 1973.

7.6 México

Na Cidade do México desde 2008, é permitido o aborto com a única limitação de que seja praticado até a 12^a semana de gestação. Por conta disso, a decisão em outras regiões é variada, e desde 2009 algumas estão retrocedendo para a criminalização.

7.7 Reino Unido

O aborto é legal na Inglaterra, Escócia e País de Gales desde 1967, isso fez a legislação britânica ser uma das mais liberais da Europa durante muito tempo. Atualmente a maioria dos países europeus adota legislação parecida.

7.8 Rússia

Os russos foram os primeiros a legalizar o aborto em todos os casos. Em 1920 a Rússia se tornava o primeiro país a não ter o aborto criminalizado em sua legislação. Hoje, quase cem anos após a descriminalização, se discute a volta do ato ser crime, pois sem educação sexual nas escolas, e com a ausência de contraceptivos no país, o único meio para o planejamento familiar é abortar.

7.9 Uruguai

Uruguai é o país mais recente na América Latina a legalizar o aborto, em 2012 foi permitido abortar até a décima segunda semana de gravidez. A legalização aumentou o número de desistências de aborto em 30%, segundo reportagem do portal Terra.

8 | CONCLUSÃO

Antes de concluir, que seja lembrado que a legislação brasileira, no Código Civil de 1916, possibilitava a anulação do casamento caso fosse constatado que a mulher não era mais virgem, mostrando como a ideia da mulher ser coisa do homem era forte, o valor de igualdade era desprezado, e como consequência a luta pela presença dele na legislação dura até hoje.

A revogação do artigo seguiu o mesmo princípio que se segue agora para uma futura descriminalização do aborto, a valorização da liberdade de escolha da mulher e da igualdade de gênero. Após o fim de vigência do artigo, hoje mulheres que querem casar virgem de acordo com seus princípios, casam virgens, e mulheres que não querem casar virgem, casam. Isso é livre arbítrio, direito de escolha, igualdade de gênero e direito subjetivo proporcionado pelo Estado. A revogação fez com que este

cumprisse corretamente o seu papel. Em alguns casos, não ter norma criminalizando é melhor do que ter normas permitindo uma conduta.

Por fim, o primeiro passo rumo ao aborto não ser mais crime no Brasil é a conscientização da população, e se alcança isso por meio de discussões como a apresentada, de divulgação de conteúdos como o filme debatido e de compartilhamento de resultado de pesquisas sobre saúde pública que são feitas anualmente para a comparação dos mesmos.

Essa consciência proporcionará mais atenção ao livre arbítrio da mulher, entendendo que por muitos anos esta ficou em segundo plano nas decisões sobre seu próprio corpo, como na questão da virgindade, e que esse pensamento não é mais compatível com a sociedade atual. A mulher deve ter o seu direito de escolha concedido pela legislação brasileira, assim como já tem em países mais desenvolvidos, resultando em evolução não apenas nos direitos dela, mas de uma sociedade inteira.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 22 abr. 2017.

BRASIL. **Decreto-lei n. 2.848**, de 7 de dezembro de 1940. Código penal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del2848compilado.htm. Acesso em: 15 abr. 2017.

BRASIL. **Lei nº 10.406**, de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10406.htm. Acesso em: 15 abr. 2017.

BRITO, G. F. de.; CHOI, V. M. P. **Manual de normalização de trabalhos acadêmicos e referências bibliográficas**: de acordo com as normas ABNT. Disponível em: http://extensao.fecap.br/wp-content/uploads/2014/03/manual_trabalhos_academicos.pdf. Acesso em 22 abr. 2017.

COSTA, E. **A propriedade coletiva do feto na Romênia. (e a hipocrisia individualista no Brasil)**. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X1990000100010. Acesso em: 17 abr. 2017.

DESCRIMINALIZADO há 100 anos, Rússia debate proibição do aborto. **Veja Online**. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/mundo/quase-100-anos-depois-da-descriminalizacao-russia-debate-proibicao-do-aborto/>. Acesso em: 24 abr. de 2017.

DINIZ, D.; MEDEIROS, M. **Aborto no Brasil: uma pesquisa domiciliar com técnica de urna**. Disponível em: <http://www.apublica.org/wp-content/uploads/2013/09/PNA.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2017.

DOMINGOS, S. R. F. da.; MERIGHI, M. A. B. **O aborto como causa de mortalidade materna: um pensar para o cuidado de enfermagem**. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-81452010000100026. Acesso em: 24 abr. 2017.

HESSEL, M. Crítica: **“4 Meses, 3 Semanas e 2 Dias”**: Palma de Ouro em Cannes no ano passado confirma excelência do cinema romeno atual. Disponível em: <https://omelete.uol.com.br/filmes/criticas/4-meses-3-semanas-e-2-dias/?key=31494>. Acesso em: 18 abr. 2017.

MAIORIA acredita que as mulheres devem decidir sobre o aborto, revela pesquisa. **Católicas pelo direito de decidir**. Disponível em: <http://catolicas.org.br/novidades/noticias/maioria-acredita-que-as->

mulheres-devem-decidir-sobre-o-aborto/. Acesso em: 22 abr. 2017.

ONU reconhece aborto como direito humano e Peru paga compensação à mulher. **Carta Campinas**. Disponível em: <http://cartacampinas.com.br/2016/03/onu-reconhece-aborto-como-direito-humano-e-peru-paga-compensacao-a-mulher/>. Acesso em: 24 abr. de 2017.

TIBURI, M. O aborto dos outros. **Revista Cult**, n. 138, p. 34, ago. 2009.

URUGUAI: após a legalização, desistência de aborto sobe 30%. **Portal Terra**. Disponível em: <https://noticias.terra.com.br/mundo/america-latina/uruguai-apos-legalizacao-desistencia-de-abortos-sobe-30,2e4163764976c410VgnCLD200000b1bf46d0RCRD.html>. Acesso em: 24 abr. de 2017.

VARELLA, M. “**Quem são as mulheres que abortam?**”. Disponível em: <http://marianavarella.blogspot.com.br/2015/04/quem-sao-as-mulheres-que-abortam.html>. Acesso em 17 abr. 2017.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

SPOLIDORO, L. C. A. **Aborto e sua antijuricidade**. Rio de Janeiro. Lejus, 1997.

REALE, M. **Lições preliminares de direito**. 24 ed., Saraiva, 1999.

WIKIPEDIA. Página do projeto: **Legislação sobre o aborto**. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Legisla%C3%A7%C3%A3o_sobre_o_aborto. Acesso em: 22 abr. de 2017.

FILMOGRAFIA

4 MESES, 3 semanas e 2 dias. Dir. Cristian Mungiu; Prod. Mobra Films, Romênia; 2007.

SOBRE O ORGANIZADOR

ALVARO DANIEL COSTA Mestre em História pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Graduado em Comunicação Social com habilitação em Jornalismo e também em Bacharelado em História pela UEPG. No ano de 2015 ganhou o 2º lugar no Prêmio José Marques de Melo de Estímulo a Memória da Mídia promovida pela Associação de Pesquisadores de História da Mídia (ALCAR).

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-080-3



9 788572 470803