

A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NAS CIÊNCIAS HUMANAS 3

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

 **Atena**
Editora

Ano 2019



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

A Produção do Conhecimento nas Ciências Humanas 3

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Natália Sandrini 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)

P964 A produção do conhecimento nas ciências humanas 3 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (A Produção do Conhecimento nas Ciências Humanas; v. 3)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader.

Modo de acesso: World Wide Web.

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-277-7

DOI 10.22533/at.ed.777192404

1. Antropologia. 2. Ciências humanas – Pesquisa – Brasil.
3. Pesquisa social. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série.

CDD 301

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

Chega mais perto e contempla as palavras.

Cada uma

Tem mil faces secretas sobre a face neutra

E te pergunta, sem interesse pela resposta,

Pobre ou terrível, que lhe deres:

Trouxeste a chave?

Carlos Drummond de Andrade

O livro faz parte da publicação em três volumes na qual reúne trabalhos e pesquisas realizadas por acadêmicos de universidades de diversas regiões do Brasil. O rigor metodológico e científico presentes na elaboração do livro revela a seriedade e a profundidade com que os temas foram tratados. Por isso, trata-se de uma leitura necessária e obrigatória para quem pretende fazer ciência no Brasil.

Meu primeiro desafio é em relação à escolha do discurso que irei adotar para tratar sobre o tema deste livro, já que a comunicação não pode ficar dúbia, tampouco simplória ou demasiadamente complexa, independentemente de quem venha a ser o interlocutor, seja filósofo, educador, mestre ou aluno.

Neste processo que aqui início, permito-me devanear sobre a provocativa questão: afinal, qual a importância dos conhecimentos produzidos por nós na área das ciências humanas?

Contudo, como reconheceu Foucault, o começo de qualquer discurso é angustiante. Ele, que tratou o tema com seriedade e rigor, confessou o peso do início do discurso em sua aula inaugural no Collège de France, e em sua fragilidade humana, confessou: “Ao invés de tomar a palavra, gostaria de ser envolvido por ela e levado bem além de todo o começo possível” (p. 5).

Escrever é como falar: uma captação de palavras, a busca, com a obstinação de um arqueólogo, pelas mais apropriadas para dar forma ao pensamento. Percebo que a língua é uma matéria-prima indócil. Em primeiro lugar, porque quem escreve luta com palavras, como escreveu Drummond (*O lutador*). Em segundo, porque força o autor ao confronto com a própria solidão, o embate com lacunas de algo que poderia estar ali e que, por isso mesmo, pode levar à confusão.

Isso me faz refletir sobre a produção de conhecimento. Quase sempre nos referimos à construção de saberes sob a forma escrita. Nos meios acadêmicos, essa é, ao mesmo tempo, uma exigência das agências de fomento e uma forma de controle institucional de produção. Somos impelidos a escrever, e por consequência, cada vez mais nos mantemos em solidão. E assim corremos o risco de nos afastarmos do mundo e dos papéis que, nas ruas, nas esquinas e em nossas casas e classes, tornam a vida um movimento coletivo de fazer, desfazer e compreender o cotidiano. Meio da cultura viva, que pulsa, lateja, vibra e produz conhecimentos.

Alguns podem apontar que a fala de alguém não escolarizado compartilha e participa de uma produção carente, grosseira, desdenhativa, de senso comum. Outros rebateriam, considerando que todo saber produzido coletivamente, nos esforços diários das pessoas para entender a vida, é uma configuração legítima e qualificada de conhecimento. Todavia, alguém poderia se acelerar em responder: “Mas o que o povo produz são compreensões leigas, e estamos aqui falando de sistemas de verdades produzidos pelas ciências humanas, não nas ruas, mas em centros de pesquisas e universidades”. Nesse “esclarecimento”, torna-se explícita a notória divisão entre saber acadêmico e saber popular.

O risco do banimento das experiências de vida dos personagens que pretendemos pesquisar se evidencia diante das fronteiras geográficas e fixas que criamos para constituir aqueles mesmos centros e universidades. O medo e a ameaça de sofrermos agressões desse mundo que nos parece exterior nos fazem idealizar, planejar e criar novas estratégias de confinamento espacial, e assim colocamos cercas em todo o espaço que acolhe as construções em que trabalhamos.

Um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para tudo que veio antes e depois.

Walter Benjamin

Parece que estamos sempre no limite com nossa produção escrita e com a tarefa de calcular cada novo texto concluído, nas diversas formas de registro, para recomeçarmos o mesmo ciclo logo em seguida. Estamos absorvidos por uma rede de protocolos que consome tempo e nos rouba a vida. Se isto por si só não fosse suficiente, acabamos nos tornando “pessoas-produtos” por conta da constante avaliação em relação ao que produzimos. O próprio jogo institucional nos classifica como pesquisadores melhores ou piores, medianos ou brilhantes, e nos distribui em níveis hierárquicos sob siglas bem definidas pelas agências de fomento. Passamos a nos enxergar sob a discriminação que tais classificações acabam por nos conceber. Separamo-nos, assim, vaidosamente uns dos outros, como se estivéssemos ofuscados por um enclausuramento defensivo.

Ainda que o racismo seja uma planta daninha, nociva e abjeta, cuja existência incriminamos, repudiamos e analisamos sua natureza em nossos textos bem-comportados e politicamente corretos, acabamos por reproduzi-lo em nossas vidas. Emancipamos dele em nossas vidas escritas, codificadas em livros e artigos que ficam disponibilizados nas universidades e nos meios digitais. Tentamos nos manter intactos em nossa consciência, justificando que, afinal, critérios objetivos nos dividem, mas esquecemos que eles, os critérios, atendem a interesses políticos e ideológicos que amparam, neste período histórico, isso a que chamamos de *estado democrático de direito*.

Difícil pensar em uma escola *para os outros e para todos*, ou seja, uma escola

inclusiva, oposta àquela em que nos isolamos em circunscritos grupos de relações, tornando-os abalizados, e muitas vezes, intransmissíveis entre si.

Uma questão que me desanima é a seguinte: afinal, o que estamos fazendo com o cuidado de si a partir do conhecimento que produzimos para outras pessoas? Ou, como nos provoca Foucault (1998), “De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece?” (p.13).

O retorno transformador do conhecimento para aquele que o detém deve ser uma prática de bastidores e individual, ou seja, deve estar separado do processo de produção do conhecimento enquanto tal, conforme pondera Foucault:

Mas o que é filosofar hoje em dia – quero dizer, a atividade filosófica – senão o trabalho crítico do pensamento sobre o próprio pensamento? [...] O “ensaio” [...] é o corpo vivo da filosofia, se, pelo menos, ela for ainda hoje o que era outrora, ou seja, uma “ascese”, um exercício de si, no pensamento (FOUCAULT, 1998, p. 13).

Foucault nos convida a filosofar como um exercício de (re)escrita de si, por meio de

práticas reflexivas e voluntárias através das quais os homens não somente se fixam formas de conduta, como também procuram se transformar, modificar-se em seu ser singular e fazer de sua vida uma obra que seja portadora de certos valores estéticos e responda a certos critérios de estilo (FOUCAULT, 1998).

A importância das ciências humanas para a produção de conhecimento, no entanto, não se resume somente à área da educação, mas abrange a nós como um todo, já que habitamos os espaços nos quais, institucionalmente, conferimos materialidade às faculdades de educação. Todavia, coloquei-me como membro desta e escrevo como parte dela. Portanto, faço parte do jogo que pretendi desnudar.

E ainda perseguindo a ideia de que nossa produção por vezes se torna uma compulsão, que não nos permite ter tempo para nos deleitarmos com o que produzimos, tento pensar como sair efetivamente desse impasse.

Em certas circunstâncias, creio que nos iludimos ao pensar que, quanto mais aprendemos, mais teoricamente afinados ficamos e mais temos a ensinar às novas gerações. Segunda armadilha: se já sabemos o que ensinar, qual o espaço de criatividade que damos ao aluno? Temos alguma garantia sobre o que de fato ensinamos?

A ideia não é nova, basta lembrar Paulo Freire. Todavia, é um desejo semelhante ao movimento do amante em direção ao preenchimento de uma falta não passível de objetivação pelo amado.

Portanto, a aprendizagem é algo que escapa, que não se pode controlar de fora, mas que pode ser praticada no jogo amoroso de buscas recíprocas de atendimento de desejos, também recíprocos, do professor e do aluno, em necessária parceria afetiva.

Arrisco concluir que aquilo que produzimos pode, apenas em parte, atender ao aluno. E que talvez não seja possível estabelecer como e de que maneira o atende.

O que sabemos é o ponto de partida da nossa oferta, e não a satisfação da demanda daquele que busca conhecimento.

Com isso, o saber e a ciência adquirem um papel ainda mais relevante do que tinham tempos atrás. As concepções de produção do conhecimento sofrem alterações de época em época, pois cada momento histórico tem seus próprios modelos e suas maneiras particulares de ver, agir e sentir, acompanhados de um novo conceito de produção do conhecimento e, conseqüentemente, do que é válido e reconhecido. O conhecimento está sempre associado à situação transitória de evolução em que se encontram as sociedades em variadas épocas, determinando e sendo determinado pela situação.

Para esse trabalho de reflexão sobre a produção de conhecimento na sociedade da informação, inicialmente abordaremos o processo de construção de conhecimento, o conhecimento científico e a pesquisa em ciências humanas, mais especificamente em educação, contextualizando, em seguida, com a sociedade da informação e as novas discussões emergentes sobre o conhecimento científico.

Com a perspectiva de Walter Benjamin, de que “o acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para tudo que veio antes e depois”, fizemos essa pequena inserção empírica para acrescentar outras vozes na interlocução que viemos fazendo. Conscientes dos limites e desafios que precisamos assumir para aprofundamento deste tema, ficou para nós que: “escrever é isso aí: interlocução”.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
POLIFARMÁCIA NO IDOSO: O PAPEL DA ENFERMAGEM NA PREVENÇÃO DAS IATROGENIAS	
Cláudia Fabiane Gomes Gonçalves Samara Maria de Jesus Veras Maria Aparecida de Souza Silva Rebeca Cavalcanti Leal Cynthia Roberta Dias Torres Silva Ana Karine Laranjeira de Sá Valdirene Pereira da Silva Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.7771924041	
CAPÍTULO 2	8
PRAZER E SOFRIMENTO DOCENTE NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: UMA REVISÃO TEÓRICA NA PERSPECTIVA DA PSICODINÂMICA DO TRABALHO	
Chancarlyne Vivian Letícia de Lima Trindade	
DOI 10.22533/at.ed.7771924042	
CAPÍTULO 3	19
RELAÇÃO ENTRE A ESCOLARIDADE E A COGNIÇÃO EM PESSOAS IDOSAS DO DEPARTAMENTO DO IDOSO DA FUNDAÇÃO PROAMOR DE PONTA GROSSA-PR, BRASIL	
Fabio Ricardo Hilgenberg Gomes Gislaine Cristina Vagetti Aline Bichels Luana Suemi Fujita Cinthia Fernanda da Fonseca Silva Valdomiro de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.7771924043	
CAPÍTULO 4	32
RELATO COM A PRÁTICA DE ENSINO ATRAVÉS DO ESTAGIO SUPERVISIONADO EM GEOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II	
Edison Vieira Gonçalves Junior Diego Paschoal de Senna	
DOI 10.22533/at.ed.7771924044	
CAPÍTULO 5	41
RESILIÊNCIA DE PESSOAS IDOSAS: PERCURSOS	
Sheila Marta Carregosa Rocha	
DOI 10.22533/at.ed.7771924045	
CAPÍTULO 6	51
SOBRE O SUICÍDIO: AS CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS DE KARL MARX	
Érika de Freitas Arvelos, Tayná Bonfim Mazzei Mazza	
DOI 10.22533/at.ed.7771924046	

CAPÍTULO 7	65
TAMBORIL: LEVANTAMENTO ARQUEOLÓGICO, PARÂMETROS AMBIENTAIS E PRIMEIROS DADOS ARQUEOMÉTRICOS	
Sônia Maria Campelo Magalhães Ennyo Lurrik Sousa da Silva Heralda Kelis Sousa Bezerra da Silva Luis Carlos Duarte Cavalcante	
DOI 10.22533/at.ed.7771924047	
CAPÍTULO 8	81
TRABALHO E DEVOÇÃO: A RECONSTRUÇÃO DA CAPELA DE SÃO JOÃO MARIA EM COCHINHOS, IRATI-PR, DÉCADA DE 1960	
Victor Huggo Lopes do Amaral Valter Martins	
DOI 10.22533/at.ed.7771924048	
CAPÍTULO 9	95
TRABALHO E ESCOLA: RELAÇÕES QUE PERMEIAM A ESCOLARIZAÇÃO DO ALUNO DO ENSINO MÉDIO NOTURNO	
Andreia Tavares Angela Maria Corso	
DOI 10.22533/at.ed.7771924049	
CAPÍTULO 10	109
TRABALHO, APOSENTADORIA E LAZER COMO HABITUS SEGUNDO IDOSOS QUE FREQUENTAM A ASSOCIAÇÃO BANESTADO EM PONTAL DO PARANÁ-PR	
Carla Roseane de Sales Camargo Rita de Cássia da Silva Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.77719240410	
CAPÍTULO 11	120
TRANSPORTE COLETIVO: LUGAR DE DESEJOS E CONTRADIÇÕES NA CAPITAL PIAUIENSE (DÉCADA DE 1970)	
Cláudia Cristina Da Silva Fontineles Allan Ricelli Rodrigues De Pinho	
DOI 10.22533/at.ed.77719240411	
CAPÍTULO 12	134
UM DEBATE AINDA NECESSÁRIO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A FORMAÇÃO E AÇÃO DOS PROFESSORES DE UM COLÉGIO DA REDE ESTADUAL DE PELOTAS-RS NA DISCUSSÃO SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR	
Letícia Campagnolo Cavalheiro	
DOI 10.22533/at.ed.77719240412	
CAPÍTULO 13	139
UMA ANÁLISE DO OLHAR DOS ALUNOS ACERCA DO USO DE DOCUMENTÁRIOS DO CANAL HISTORY CHANNEL EM AULAS DE HISTÓRIA	
Maria Paula Costa Tainá Raue dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.77719240413	

CAPÍTULO 14	143
UNIVERSIDADE E PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO: NOTAS SOBRE UMA INVESTIGAÇÃO COM JOVENS ESTUDANTES SECUNDARISTAS DAS PERIFERIAS DE GOIÂNIA, LISBOA E MADRID	
Rosane Castilho	
DOI 10.22533/at.ed.77719240414	
CAPÍTULO 15	154
VERDADE, VEROSSIMILHANÇA E PROGRESSO CIENTÍFICO EM POPPER	
Sebastião Maia de Andrade	
Aristides Moreira Filho	
DOI 10.22533/at.ed.77719240415	
CAPÍTULO 16	163
VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES. MALLETT/PR, PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX	
Valdinéia Strugala	
Valter Martins	
DOI 10.22533/at.ed.77719240416	
CAPÍTULO 17	174
A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO DA EDUCAÇÃO SEXUAL E INCLUSÃO ESCOLAR NA UNIVERSIDADE	
Solange Aparecida de Souza Monteiro	
Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.77719240417	
CAPÍTULO 18	185
FILOSOFIA AFRICANA E A LEI 10.639/2003	
Danilo Rodrigues do Nascimento	
Flávia Rodrigues Lima da Rocha	
DOI 10.22533/at.ed.77719240418	
CAPÍTULO 19	194
INFLUÊNCIA DA IDADE NA MEMÓRIA E COGNIÇÃO DE IDOSOS FREQUENTADORES DE UM PROGRAMA DE EXERCÍCIO FÍSICO SUPERVISIONADO	
Bianca Yumie Eto	
Giovana Gomes dos Santos	
Maria Carolina Rodrigues Salini	
Regina Celi Trindade Camargo	
Claudia Regina Sgobbi de Faria	
Franciele Marques Vanderlei	
Laís Manata Vanzella	
DOI 10.22533/at.ed.77719240419	
CAPÍTULO 20	205
NORMALIDADE E DIFERENÇA: VIVÊNCIAS DE ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA	
Akeslayne Maria de Camargo	
Iris Clemente de Oliveira Bellato	
Louise Gomes de Pinho	
Emília Carvalho Leitão Biato	
Barbara E. B. Cabral	
DOI 10.22533/at.ed.77719240420	
SOBRE A ORGANIZADORA	219

POLIFARMÁCIA NO IDOSO: O PAPEL DA ENFERMAGEM NA PREVENÇÃO DAS IATROGENIAS

Cláudia Fabiane Gomes Gonçalves

Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de Pernambuco
Pesqueira – PE

Samara Maria de Jesus Veras

Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de Pernambuco
Pesqueira – PE

Maria Aparecida de Souza Silva

Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de Pernambuco
Pesqueira – PE

Rebeca Cavalcanti Leal

Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de Pernambuco
Pesqueira – PE

Cynthia Roberta Dias Torres Silva

Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de Pernambuco
Pesqueira – PE

Ana Karine Laranjeira de Sá

Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de Pernambuco
Pesqueira – PE

Valdirene Pereira da Silva Carvalho

Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de Pernambuco
Pesqueira – PE

medicamentos por idosos de uma Unidade Básica de Saúde da Família sob a perspectiva do cuidado na prevenção de iatrogenias.

Introdução: Os tratamentos medicamentosos têm um papel muito positivo no tratamento e cura de diversas doenças, entretanto, quando são utilizados de maneira incorreta, podem acarretar diversos problemas de saúde. A assistência ao idoso precisa ser disponibilizada por profissionais capacitados, que busquem auxiliá-lo na utilização do medicamento prescrito e na escolha de estratégias, para minimizar as iatrogenias oriundas da utilização incorreta da medicação. **Método:** Trata-se de um estudo descritivo de abordagem quantitativa, que teve como população alvo 103 idosos. Trata-se de uma vertente extraída de um TCC que aborda a utilização de medicamentos por idosos de uma unidade de saúde. *Aprovado pelo Comitê de Ética sob Protocolo n.º 45553615.0.0000.5189.*

Resultados: Os resultados demonstram que 81,6% (n=84) dos idosos utilizando diversos medicamentos diariamente. As classes de medicamentos utilizados no cotidiano dos idosos deste estudo são: Anti-hipertensivos(59,2%); Diuréticos(31,1%); Antidiabéticos(18,4%); Anti-Inflamatórios Não Esteroides(12,6%); Ansiolíticos(10,7%); Hipolipemiantes(10,7%); Antidepressivos(8,7%); Analgésicos(6,8%); Antiplaquetários, Broncodilatadores e Corticóides obtiveram a mesma porcentagem

RESUMO: Objetivo: Identificar o uso de

de idosos que referiram utiliza-los(4,9%); Antipsicóticos(1,9%); e Antiarrítmicos(1%). **Conclusão:** Polifarmácia com a utilização de medicamentos para diminuir a pressão sanguínea e hipoglicemiantes por parte dos idosos, inferindo a importância educacional dos profissionais de saúde, em especial o enfermeiro, no auxílio ao idoso para minimizar possíveis iatrogenias que a polimedicação pode causar.

PALAVRAS-CHAVE: Saúde do idoso, Condições Socioeconômicas, Atenção Primária à Saúde, Enfermagem.

ABSTRACT: Objective: To identify the use of medications by the elderly of a Basic Family Health Unit from the perspective of care in the prevention of iatrogenies. **Introduction:** Medicinal treatments have a very positive role in the treatment and cure of several diseases, however, when used incorrectly, can cause several health problems. Elderly care needs to be made available by trained professionals who seek to assist in the use of the prescribed medication and in the choice of strategies to minimize the iatrogenies resulting from the incorrect use of the medication. **Method:** This is a descriptive study with a quantitative approach, with a target population of 103 elderly. This is a branch of a CBT that addresses the use of drugs by the elderly in a health unit. Approved by the Ethics Committee under Protocol No. 45553615.0.0000.5189. **Results:** The results demonstrate that 81.6% (n = 84) of the elderly using several drugs daily. The classes of drugs used in the daily routine of the elderly of this study are: Antihypertensive (59.2%); Diuretics (31.1%); Antidiabetics (18.4%); Non-steroidal anti-inflammatory drugs (12.6%); Anxiolytics (10.7%); Lipid-lowering agents (10.7%); Antidepressants (8.7%); Analgesics (6.8%); Antiplatelets, Bronchodilators and Corticosteroids obtained the same percentage of elderly who reported using them (4.9%); Antipsychotics (1.9%); and Antiarrhythmics (1%). **Conclusion:** Polypharmacy with the use of drugs to lower blood pressure and hypoglycemic agents by the elderly, inferring the educational importance of health professionals, especially nurses, in helping the elderly to minimize the possible iatrogenies that the polycation can cause.

KEYWORDS: Elderly Health, Socioeconomic Conditions, Primary Health Care, Nursing.

1 | INTRODUÇÃO

A expectativa de vida no Brasil está aumentando com o passar dos anos: em 2000 era de 68,6 anos, aumentando de maneira expressiva em 2012 para 74,6 anos (IBGE, 2012). Esse envelhecimento populacional proporciona um perfil de morbidade com prevalência de doenças crônicas não transmissíveis, uma crescente utilização de medicamentos e de serviços de saúde (IBGE, 2015).

As terapias medicamentosas têm um papel muito positivo no tratamento e cura de diversas doenças, entretanto, quando são utilizados de maneira incorreta, podem acarretar em riscos à saúde (SILVA et al., 2012). Ademais, o uso errôneo e abusivo de medicamentos tende a elevar o número de hospitalizações por iatrogenias e,

consequentemente, o aumento nos gastos públicos. Estes erros na administração dos medicamentos podem acontecer pela complexidade que os esquemas medicamentosos prescritos apresentam, pela diminuição da memorização e da visão do idoso, bem como pelo alto índice de analfabetismo que pode comprometer a leitura e compreensão dos mesmos (BEZERRA; BRITO; COSTA, 2016).

A assistência ao idoso precisa ser disponibilizada por profissionais da saúde e cuidadores capacitados, que busquem auxiliá-lo na efetivação da prescrição e na escolha de estratégias, para minimizar as iatrogenias oriundas da utilização incorreta dessa medicação (BEZERRA; BRITO; COSTA, 2016). Esses cuidados proferidos precisam reconhecer a possibilidade de independência do idoso e promover um autocuidado no máximo de atividades possível. Nessa perspectiva, o profissional precisa viabilizar a aprendizagem do idoso, disponibilizando o conhecimento a que o mesmo necessita da maneira mais eficaz para promover uma melhor adesão à terapêutica (GOMES; OTHERO, 2016; KREUS, 2017; KREUZ; FRANCO, 2017).

Ao reconhecer a necessidade de mais estudos nacionais sobre a utilização de medicamentos por idosos na prevenção de iatrogenias (MARTINS et al., 2017), esta pesquisa possui o objetivo identificar o uso de medicamentos por idosos de uma Unidade Básica de Saúde da Família (UBSF) sob a perspectiva do cuidado de enfermagem na prevenção de iatrogenias.

2 | MÉTODOS

O presente estudo é exploratório, descritivo e transversal, com 103 idosos de uma Estratégia de Saúde da Família (ESF) no município de Pesqueira, Pernambuco, Brasil. Para obter a referida amostra, se utilizou as seguintes características como critérios de inclusão na pesquisa: idade igual ou acima de 60 anos; concordância do idoso ou do seu responsável em participar da pesquisa; e assinatura ou impressão digital no termo de consentimento livre e esclarecido. Vale ressaltar que na impossibilidade do idoso para responder aos pesquisadores, os dados foram obtidos através do cuidador principal, que também precisou concordar em participar da pesquisa e assinar ou deixar sua digital no termo de consentimento livre e esclarecido.

A coleta de dados da pesquisa foi ampla e abordou diversos fatores de caracterização do idoso e seus aspectos clínicos, tendo como base o *instrumento Brazil Old Age Schedule (BOAS)*. Entretanto, este estudo extraído de um Trabalho de Conclusão de Curso, abordará especificamente o uso de medicamentos por idosos, por ter se destacado como uma das vertentes mais relevantes. Tais dados foram coletados através da realização de visita domiciliar aos idosos no período de fevereiro de 2015 a fevereiro de 2016. O instrumento foi preenchido pelos acadêmicos do grupo de extensão do curso de graduação em Enfermagem do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), Campus Pesqueira, a equipe foi submetida a treinamento para aplicação do questionário e realização da entrevista.

Os dados obtidos foram analisados de forma descritiva e em seguida foram transcritos, com o processo de dupla digitação, utilizando-se planilhas do aplicativo Microsoft Excel versão 2010. Uma vez corrigidos os erros, os dados foram exportados e analisados no programa *Statistical Package for Social Science* SPSS, versão 18.0. O nível de significância adotado foi de 0,05.

O estudo obedeceu toda a regulamentação referente a estudos envolvendo seres humanos, sendo aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob o Protocolo n.º 45553615.0.0000.5189 (BRASIL, 2013).

3 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

O uso excessivo de medicamentos por idosos merece atenção, exigindo cuidados e organização com a administração e posologia (SILVA; MACEDO, 2013). No Brasil, existe um grande número de idosos que faz uso de diversos medicamentos. Esses são acometidos de disfunções em diferentes órgãos ou sistemas e, conseqüentemente, fazem uso de inúmeros medicamentos (SILVA et al., 2012). Tais dados estão em consonância com a pesquisa aqui realizada, com 81,6% (n=84) dos idosos utilizando diversos medicamentos diariamente.

As doenças crônicas não transmissíveis são referidas como as que mais induzem a polifarmácia no idoso, exigindo o tratamento através de múltiplos medicamentos ao mesmo tempo (SILVA; MACEDO, 2013). Tais dados corroboram com as classes de medicamentos utilizados no cotidiano dos idosos deste estudo, que em ordem decrescente consomem: Anti-hipertensivos (59,2%); Diuréticos (31,1%); Antidiabéticos (18,4%); Anti-Inflamatórios Não Esteroides (12,6); Ansiolíticos (10,7%); Hipolipemiantes (10,7%); Antidepressivos (8,7%); Analgésicos (6,8%); os Antiplaquetários, Broncodilatadores e Corticóides obtiveram a mesma quantidade de idosos que referiram utiliza-los (4,9%); Antipsicóticos (1,9%); e Antiarrítmicos (1%).

Além destes, foram referidas outras classes medicamentosas que obtiveram menos de 1% de idosos consumidores, sendo estes agrupados na categoria 'outros', que contemplou um total de 23,3% das respostas. Vale ressaltar que este resultado pode conter viés, pois as principais medicações utilizadas são para tratar doenças que já estão incluídas rotineiramente no cuidado da unidade de saúde, como hipertensão e diabetes. Os dados citados estão expostos no gráfico 1 a seguir.

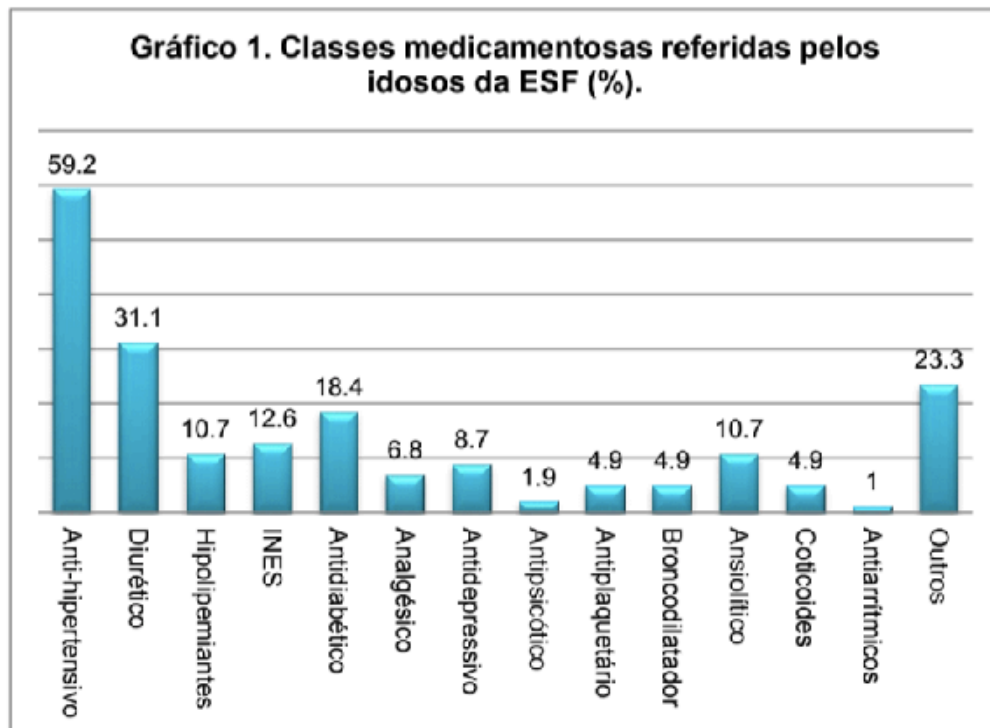


Gráfico 1. Porcentagem de idosos que referiram utilizar tais classes medicamentosas na ESF em Pesqueira Pernambuco.

A polifarmácia, especificamente nas doenças crônicas não transmissíveis, preconiza por ações em nível de gestão e de serviço de saúde, através de capacitação dos profissionais para detectar erros de prescrição e de tomada da medicação através de ações educativas voltadas tanto para as dificuldades do idoso como para o cuidador (CECCHIN et al., 2014).

O profissional precisa conhecer as alterações orgânicas características do envelhecimento, que irão afetar o metabolismo das drogas, assim como a farmacologia das medicações que foram prescritas, a fim de saber possíveis efeitos adversos, interações medicamentosas e todo o contexto socioeconômico e demográfico ao qual o idoso está inserido (SILVA, R.; SCHMIDT, O. F.; SILVA, S., 2012).

Nesta perspectiva, idoso e cuidador precisam estar cientes de sua autonomia e protagonismo no cuidado através da compreensão teórica da prescrição e o uso correto. Essa práxis diária é uma tarefa complexa devido à dificuldade cognitiva e nível de instrução que ambos podem apresentar (KREUZ; FRANCO, 2017).

Os achados preconizam por maior vigilância e apoio ao idoso na utilização destas medicações, pois o mesmo pode não ter compreendido a posologia prescrita ou tomar as medicações conforme as suas próprias concepções, havendo uma maior susceptibilidade ao erro àqueles que fazem o uso de polifarmácia (ARRUDA; LIMA; RENOVATO, 2013).

A enfermagem tem um papel fundamental na atenção aos cuidadores e idosos, dentre elas incluem-se avaliar situações de vulnerabilidade e desenvolver ações junto a eles, contribuindo para diminuição da sobrecarga do cuidador, além de prevenir futuras complicações. Baseadas nas necessidades do grupo estudado, esta pesquisa permite

ainda ampliar o conhecimento científico sobre a temática, auxiliando os serviços de saúde no direcionamento de propostas de intervenções (FUHRMANN et al., 2015).

O cuidado humanizado baseado na integralidade e equidade da pessoa humana implica em ouvir as necessidades e construir, de maneira conjunta, estratégias que sejam adequadas a cada paciente e cuidador. Para tanto, torna-se fundamental o estreitamento do vínculo e da disponibilidade para perguntar e ouvir esses usuários, transformando as dificuldades encontradas em possibilidades de qualificar o cuidado (KREUZ; FRANCO, 2017).

Estratégias são recomendadas para que a assistência farmacológica seja efetiva ao idoso, havendo a necessidade de adequações como: recomendar que o paciente leve todos os medicamentos para que o médico os revise; Reanalisar as contraindicações e interações medicamentosas; Informar e investigar a presença de efeitos adversos; Instruir sobre a importância do tratamento; Questionar sobre o uso do medicamento (frequência, quantidade, horários e motivos); Ensinar a utilização de “lembretes, calendários, recipientes de cores distintas, de fácil manejo e abertura, com etiquetas e letras grandes e claras”; Confirmar a compreensão do paciente através da escuta qualificada; Solicitar auxílio ao familiar ou cuidador; e estimular horários fixos e de fácil memorização como hora do café, antes do almoço, antes de escovar os dentes ou ao jantar (SILVA, R.; SCHMIDT, O. F.; SILVA, S., 2012, p. 173).

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O delineamento de pesquisa escolhido proporcionou limitações, por se tratar de um estudo transversal que não permite associar causas aos fatores escolhidos como objetos de estudo. Nesse sentido, não esgota possibilidades, havendo a necessidade do desenvolvimento de novas pesquisas sobre a temática que utilizem outros delineamentos e que possuam mais formas de comprovação das informações referidas.

Obteve-se a partir da presente pesquisa, a confirmação da hipótese que infere o uso da polifarmácia (81,6%) com a utilização de medicamentos para diminuir a pressão sanguínea e hipoglicemiantes por parte dos idosos aqui estudados, inferindo a importância educacional dos profissionais de saúde, em especial o enfermeiro, no auxílio ao idoso para minimizar as possíveis iatrogenias que a polifarmácia pode causar.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, G. O.; LIMA, S. C. S.; RENOVATO, R. D. **Uso de medicamentos por homens idosos com polifarmácia: representações e práticas.** Revista Latino-Americana de Enfermagem, v. 21, n. 6, 2013. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/0104-1169.3004.2372>> Acesso em: 27 de outubro de 2018.

BEZERRA, T. A.; BRITO, M. A. A.; COSTA, K. N. F. M. **Caracterização do uso de medicamentos entre idosos atendidos em uma unidade básica de saúde da família.** Cogitare, v.21, n.1, p.1-11, 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5380/ce.v21i1.43011>> Acesso em: 25 de outubro de 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012.** Aprova normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Diário Oficial da União, 2013. Disponível em:<http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html> Acesso em: 08 de janeiro de 2019

CECCHIN, L. et al. **Polimedicação e doenças crônicas apresentadas por idosos de uma instituição de longa permanência.** Revista FisiSenectus, v. 2, n. 1, p. 25-32, 2014. Disponível em:<<https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/fisisenectus/article/view/2480/1688>> Acesso em: 25 de outubro de 2018.

FUHRMANN, A. C. et al. **Associação entre a capacidade funcional de idosos dependentes e a sobrecarga do cuidador familiar.** Revista Gaúcha de Enfermagem. v.36, n.1, 2015. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/117452>> Acesso em: 20 de outubro de 2018.

GOMES, A. L. Z.; OTHERO, M. B. **Cuidados paliativos.** São Paulo, SP: Estudos Avançados. 30(88), 155-166, 2016. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/ea/v30n88/0103-4014-ea-30-88-0155.pdf>> Acesso em: 07 de agosto de 2017.

IBGE. **Censo demográfico-mortalidade.** Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira - 2015.** Coordenação de População e Indicadores Sociais. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv95011.pdf>> Acesso em: 05 de janeiro de 2019.

KREUZ, G. **Autonomia decisória do idoso com câncer. Percepções do idoso, da família e da equipe de saúde.** São Paulo, SP: Tese de doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017.

KREUZ, G.; FRANCO, M. H. P. **Reflexões acerca do envelhecimento, problemáticas, e cuidados com as pessoas idosas.** Revista Kairós – Gerontologia, v.20, n.2, p. 117-33, 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.23925/2176-901X.2017v20i2p117-133>> Acesso em: 07 de agosto de 2017.

MARTINS, N. F. F. et al. **Letramento funcional em saúde e adesão à medicação em idosos: revisão integrativa.** Revista Brasileira de Enfermagem, v.70, n.44, p.904-11, 2017. Disponível em:<<http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2016-0625>> Acesso em: 20 de outubro de 2018.

SILVA, E. A.; MACEDO, L. C. **Polifarmácia em idosos.** Revista Saúde e Pesquisa, v.6, n.3, p.477-486, 2013. Disponível em:<<http://dx.doi.org/10.17765/1983-1870.2013v6n3p%25p>> Acesso em: 27 de outubro de 2018.

SILVA, A. L. et al. Utilização de medicamentos por idosos brasileiros, de acordo com a faixa etária: um inquérito postal. Cad Saúde Pública. v.28, n.6, p.1033-1045, 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-311X2012000600003>> Acesso em: 27 de outubro de 2018.

SILVA, R.; SCHMIDT, O. F.; SILVA, S. **Polifarmácia em geriatria.** Revista AMRIGS, v.56, n.2, p.164-74, 2012. Disponível em: <<http://www.amrigs.org.br/revista/56-02/revis.pdf>> Acesso em: 24 de outubro de 2018.

PRAZER E SOFRIMENTO DOCENTE NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: UMA REVISÃO TEÓRICA NA PERSPECTIVA DA PSICODINÂMICA DO TRABALHO

Chancarlyne Vivian

Psicóloga, mestranda em Ciências da Saúde pelo Programa de Pós-graduação em Ciências da Saúde da Universidade Comunitária da Região de Chapecó.

Chapecó-Santa Catarina

Letícia de Lima Trindade

Professora Doutora, Docente do Departamento de Enfermagem e do Mestrado Profissional em Enfermagem na Atenção Primária à Saúde da Universidade Estado de Santa Catarina e do Programa de Pós-graduação em Ciências da Saúde da Universidade Comunitária da Região de Chapecó.

Chapecó-Santa Catarina

RESUMO: a atividade docente tem sido amplamente discutida por inúmeros fatores que derivam desde a sua representatividade social até as repercussões causadas pelo ambiente laboral na subjetividade de cada indivíduo. A reconfiguração do mundo do trabalho exige novas formas de reconstituir-se docente, obrigando os profissionais a ressignificar as suas atuações e seu exercício de trabalho. Assim, este estudo objetiva apresentar reflexões acerca de situações que suscitam o prazer no trabalho docente, bem como as que provocam seu sofrimento, analisando essa relação a partir de uma revisão de literatura e de pensamentos oriundos da Psicodinâmica

do Trabalho. A literatura sinaliza para a singularidade na compreensão e vivências de prazer e sofrimento no trabalho, sendo o trabalho docente intensamente permeado por ambos, o que requer investigações contínuas e investimentos em ações que promovam o olhar de forma integral para o trabalhador/docente, bem como para seu ambiente e condições de trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho; Docente; Prazer; Sofrimento.

ABSTRACT: a teaching activity has been widely discussed by numerous factors that derive from its social representativeness until as repercussions caused by the work environment in the subjectivity of each individual. The reconfiguration of the world of work requires new ways of becoming a teacher, forcing professionals to re-signify their actuations and their work. Thus, this study aims to present reflections about situations that provoke pleasure in teaching work, as well as those that cause their suffering, analyzing this relationship from a literature review and from the Psychodynamics of Work. Literature signals to the singularity in the understanding and experiences of pleasure and suffering in the work, being the teaching work intensely permeated by both, which requires continuous investigations and investments in actions that promote a comprehensive look at

the worker / teacher, as well as for their environment and working conditions.

KEYWORDS: Work; Teacher; Pleasure; Suffering.

1 | INTRODUÇÃO

O trabalho ocupa um lugar central no funcionamento psíquico e na construção da identidade das pessoas (DEJOURS, 2017). É por meio dele que o ser humano tem a possibilidade de realização, de expressão de competências e de integração social (ANDRADE; CARDOSO, 2012). No trabalho, as pessoas reconquistam relações verdadeiras com os outros, não só relações de amor; são relações de pertencimento, de coletivo, de cooperação, mas que contribuem para manter a identidade (DEJOURS, 2008). Além de que ele resulta em uma atividade de produção que ora transforma o mundo, ora permite que a inteligência e a criatividade humana se expressem (ALDERSON, 2004; DEJOURS, 2011).

O trabalho pode ser vivenciado como uma fonte de prazer, podendo desempenhar um papel na construção da saúde e no desenvolvimento humano e na realização ou como sofrimento, evidenciado em sentimentos como angústia, desgaste e desestímulo (DEJOURS, 2007). No que se refere às pessoas, o trabalho nunca é neutro, contribuindo tanto para a saúde quanto para o desgaste (DEJOURS, 2015).

As considerações sobre o papel do trabalho e sua importância na construção da identidade são extremamente produtivas para pensarmos a relação que os docentes estabelecem com o trabalho prescrito, aquele que é pensado, planejado em suas unidades de trabalho (SILVA; PIOLLI, 2017).

No mundo contemporâneo, a atividade docente tem sido amplamente impactada por muitos fatores que se originam da crescente valorização do trabalho intelectual; nesse aparato são incluídas as mudanças provenientes da reconfiguração do mundo do trabalho, avaliação de desempenho da educação superior no país e as exigências pela produtividade científica. Diante disso, cabe ao docente criar vínculos sociais, estimular a autonomia e a responsabilidade através de uma atividade teórico-prática, intelectual e administrativa (HOFFMANN et al. 2017). O docente que atua nesse cenário é responsável por identificar e gerir contradições, desafios, dilemas e possibilidades do seu trabalho, estando atento às mudanças e alimentando sempre questionamentos e avaliações no que tange a sua conduta e atuação profissional (DAVOGLIO; SPAGNOLO; SANTOS, 2017).

Além do mais, a docência requer a tarefa de desafiar, estimular e ajudar os estudantes na construção de uma relação com o objeto de aprendizagem que, em algum nível, atenda às necessidades que os estudantes tenham. Nesse sentido, também se tem a importância da competência profissional na escolha das ações a serem efetivadas (ANASTASIOU; ALVES, 2015).

Estudos apontam que os docentes universitários têm assumido cada vez mais múltiplas atividades com alto grau de exigência e responsabilidade, estando vulneráveis

à tensão psicológica e ao estresse excessivo, o que acaba afetando a saúde dos profissionais e, conseqüentemente, a qualidade do trabalho (OLIVEIRA; CARDOSO, 2011; DALAGASPERINA; MONTEIRO, 2014). Os fatores de risco organizacionais acabam por comprometer a saúde dos docentes pela especificidade das atividades que desempenham (SERVILHA; ARBACH, 2011).

A docência no ensino superior requer profissionais que, mediante a capacidade de combinações de suas habilidades pessoais com as expectativas dos estudantes e exigências do ambiente, sejam capazes de garantir um aprendizado agradável e eficiente dos estudantes. É também nessa esfera de ensino que os profissionais se veem como fundamentais na construção dos indivíduos da sociedade (GIL, 2017).

Além disso, o contexto laboral docente tem sido invadido pelas novas estratégias de gestão advindas do mundo corporativo (SILVA; PIOLLI, 2017). As exigências de desenvolvimento contínuo de competências profissionais, práticas técnico-científicas, políticas e pedagógicas para o adequado exercício da função têm provocado sofrimento em suas práticas laborais (MARTINS; HONÓRIO, 2014).

Estudos acerca da saúde, desenvolvidos com docentes universitários, destacam que as condições de trabalho são responsáveis por importantes indicativos de influência na saúde dos docentes, salientando exaustão emocional como a principal consequência do processo laboral, entre outros efeitos do desgaste (FERREIRA et al. 2009; LIMA; LIMA FILHO, 2009; SILVÉRIO et al. 2010; ANDRADE; CARDOSO, 2012; VILELA; GARCIA; VIEIRA, 2013; MARTINS; HONÓRIO, 2014; FREITAS, 2015; CORTEZ; SOUZA; AMARAL; SILVA, 2017; LEITE; NOGUEIRA, 2017).

Apesar da relevância de se compreender tais condições de exercício laboral, também é importante analisar os fatores que contribuem para sua adaptação aos respectivos contextos laborais, uma vez que isso poderá ajudar a perceber o motivo pelo qual algumas pessoas reagem positivamente às condições de trabalho, enquanto outras não conseguem se ajustar satisfatoriamente a essas mesmas condições (GOMES et al. 2013).

Assim, este estudo objetiva apresentar reflexões acerca de situações que suscitam o prazer no exercício docente, bem como as que provocam seu sofrimento, analisando essa relação a partir de uma revisão de literatura, bem como do que se preconiza na Psicodinâmica do Trabalho. Este ressalta que a atividade laboral não só pode gerar o pior, em termos de degradação da saúde, mas também pode gerar o melhor como mediador privilegiado do desenvolvimento da personalidade, da construção da identidade e da conquista da saúde psíquica. O trabalho, como conjunto de atividades e relações, constitui-se em uma mediação essencial para autorrealização humana em termos de autonomia, saúde, ética e política (DEJOURS, 2013).

Sob o olhar da Psicodinâmica do Trabalho, o trabalho é compreendido como atividade mediadora privilegiada entre o campo social e a subjetividade e a atividade criativa que se põe além do que foi prescrito. O foco deixa de ser o que no trabalho leva ao adoecimento, mas, sim, o que no trabalho se opõe ao desejo, construindo,

assim, análises sobre a relação entre prazer, reconhecimento e trabalho, bem como uma compreensão não somente sobre o adoecimento no trabalho, mas também sobre o não adoecimento no trabalho (DEJOURS, 2011). Afinal, é o trabalho que oportuniza o relacionamento com o outro, que permite o florescer, sendo por meio dele que se pode apontar possibilidades de transformação no mundo contemporâneo (DEJOURS et al, 2018).

O caminho metodológico escolhido para o desenvolvimento desta contribuição foi a revisão de literatura de natureza qualitativa, mediante busca eletrônica de artigos sobre a temática, bem como a partir de um glossário de termos com base na Psicodinâmica do Trabalho elaborado a partir de leituras.

2 | O PRAZER NO TRABALHO DOCENTE

O prazer é conceituado pela *American Psychological Association (APA)* como a emoção ou a sensação induzida pelo gozo ou antecipação do que é sentido ou visto como bom ou desejável. No trabalho, ele se caracteriza pela satisfação derivada de realizar uma atividade, seja ela intelectual ou que satisfaz a curiosidade da pessoa. O prazer que resulta de fazer algo bem e que motiva as pessoas a darem o melhor de si em uma tarefa (APA, 2010). Além disso, o prazer advindo das condições do trabalho pode desempenhar um papel importante na construção da saúde (DEJOURS, 2017).

Estudos que discorrem sobre o prazer no trabalho embasados na Psicodinâmica do Trabalho retratam que, se há prazer no trabalho, esse prazer só pode advir do ganho obtido no trabalho justamente no registro da construção da identidade e da realização de si mesmo, afinal é o prazer que mobiliza e que coloca o trabalhador em busca de liberdade, reconhecimento, gratificação e valorização (MORAES, 2013; DEJOURS, 2015; HOFFMANN et al. 2017; TUNDIS et al. 2018).

O prazer do trabalhador começa quando, graças ao zelo, o trabalhador consegue inventar soluções convenientes (DEJOURS, 2012). O prazer extraído do sucesso do trabalho está ligado ao crescimento da subjetividade. Trabalhar não é apenas produzir, é também transformar a si mesmo (DEJOURS, 2012b). O prazer originado diretamente da atividade considera que o trabalho pode ser agradável, apesar deste envolver esforço e, por vezes, ser fonte de sacrifício e dor (DEJOURS et al. 2018).

O trabalho tanto pode gerar prazer quanto sofrimento, sendo que um não exclui o outro. Ambos são o resultado da combinação da história da pessoa com a organização do trabalho, sendo que o prazer resulta da vitória sobre a resistência do real. O trabalho deve proporcionar ao trabalhador uma mobilização subjetiva, uma atividade psíquica capaz de evitar o sofrimento e ressignificar sua relação com o trabalho (VIEIRA; MENDES; MERLO, 2013). Os sentimentos de prazer e o de sofrimento no e pelo trabalho são dialéticos e dinâmicos. Eles se encontram na dimensão subjetiva dos indivíduos, pois envolvem aspirações, valores, desejos e idealizações. Dependendo da forma como estão esculpidos, esses dois elementos, em confronto com as características

psicofísicas e sociais do trabalhador, podem emergir prazer ou sofrimento. Além disso, o mundo do trabalho e o ser humano apresentam caráter dinâmico, pois sofrem influência de aspectos históricos, políticos, econômicos e sociais que se apresentam mutáveis (OLIVEIRA et al. 2017).

A expressão Prazer no Trabalho é tratada pela Psicodinâmica do Trabalho, que define como mais do que uma vivência: o prazer é o princípio mobilizador da dinâmica que emerge dos contextos de trabalho. Uma das contribuições mais significativas é a articulação entre as dimensões psíquicas que envolve essa busca de prazer e a evitação do sofrimento e a dimensão coletiva do trabalhar (VIEIRA; MENDES; MERLO, 2013).

O prazer em psicodinâmica também pode resultar da sensibilidade de escuta, escutar para compreender o que vivencia o trabalhador em sua experiência do trabalho, as ramificações e a relação subjetiva que ele contempla (DEJOURS, 2017). A escuta possibilita a interpretação do que é verbalizado pela pessoa, é quando ela nomeia o que sente, sendo que essa capacidade de acessar ao que é falado é considerado um mediador essencial para a identificação de situações que ora geram prazer, ora desprazer, já que existem vivências que não são visíveis e mensuráveis (DEJOURS, 2015)

O prazer no trabalhar permite considerar que o trabalho não é uma desgraça socialmente determinada, mas pode, de fato, ser um edificador das identidades coletivas e individuais (DEJOURS, 2011). Essa relação estabelecida entre as repercussões do trabalho e a saúde no contexto docente é uma temática que vem mostrando avanços teóricos científicos no Brasil desde a década de 1990 (ANDRADE; CARDOSO, 2012). Porém, é importante sinalizar que as pesquisas que se dedicam ao trabalho docente e as transformações ocorridas nesse contexto são predominantemente de caráter reclamatório e contextualização sob um olhar histórico-político (HOFFMANN et al. 2017).

No fazer docente, a possibilidade de ajustar o cenário do trabalho aos próprios desejos, necessidades e individualidade é destacada como um importante mecanismo na edificação das vivências de prazer. A construção de experiências plenas no trabalho exige a mobilização do próprio trabalhador em direção à superação dos obstáculos. Quando é possível que os profissionais sintam o trabalho, bem como a si próprios em constante movimento, por intermédio das relações humanas e da construção teórica, isso contribui para a constante construção de perspectivas em relação ao fazer profissional, colaborando para o sentimento de prazer (SOUTO et al. 2017).

O sentimento de prazer é uma vivência subjetiva e está integralmente ligado à intimidade de experiências anteriores experienciadas pelas pessoas (DEJOURS, 2007; DEJOURS; ABDOUCHELI; JAYET, 2015). A busca por vivências de prazer em razão de uma história individual detentora de projetos de esperanças e desejos conflita com a organização de trabalho que por vezes ignora esses desejos, suprimindo a vivência de prazer (DEJOURS, 2015).

Na docência, os profissionais são capazes de desenvolver, mesmo com as adversidades do ambiente e as normas institucionais, estratégias internas e externas para a melhoria na qualidade de vida, resgatando a função social de prazer nas relações de trabalho. Além disso, acrescentam que há a possibilidade de promover a saúde e ressignificar as relações humanas com o trabalho (LEITE; NOGUEIRA, 2017). Os docentes entrelaçam os movimentos de tensão com estratégias adaptativas que, em vez de levá-los ao desânimo e estresse, têm proporcionado na sala de aula o prazer de ensinar (BARRETO, 2007).

As experiências de prazer sentidas no trabalho docente estão ligadas a aspectos de identificação com a atividade exercida (DEJOURS, 2007). Um trabalho livremente escolhido ou livremente organizado oferece, geralmente, vias de descarga mais adaptadas às necessidades: o trabalho se torna, então, um meio de relaxamento, às vezes a tal ponto que uma vez a tarefa determinada, o trabalhador se sente melhor que antes de tê-la começado, nesse caso, o trabalho pode ser fonte de equilíbrio (DEJOURS; ABDOUCHELI; JAYET, 2015).

A revisão de literatura permite sinalizar que os sentimentos de prazer oriundos do trabalho docente se devem à boa relação que os docentes conseguem estabelecer com os estudantes, à identificação com a profissão, ao reconhecimento do seu trabalho pelos dos estudantes, à possibilidade de pesquisas, à autonomia que conseguem ter, à flexibilidade de tempo e também à identificação das atividades que desempenham (FREITAS; FACAS, 2013; CUPERTINO; GARCIA; HONÓRIO, 2015; TUNDIS et al. 2018). É quando o trabalhador se deleita sob uma sensação de liberdade perante as exigências impostas pela organização do trabalho que o prazer geralmente ocorre, afinal é nesse momento que ele negocia suas necessidades e desejos, o que o propicia o reconhecimento de sua contribuição no trabalho realizado (DEJOURS, 2011).

3 | O SOFRIMENTO NO TRABALHO DOCENTE

Para se compreender o papel que o trabalho ocupa na construção da identidade dos docentes, é preciso olhar para o papel dinâmico e mobilizador do sofrimento. O progresso científico, os novos modelos de produção e as novas técnicas de gestão não extinguiram o sofrimento no trabalho. Em conformidade com a Psicodinâmica do Trabalho, não é possível não haver sofrimento no trabalho pelo fato de que trabalhar é sempre atuar no sentido de modificar o real, sendo o sofrimento o resultado da contraposição entre o trabalho prescrito e o real do trabalho. Por isso, o trabalho tem efeitos poderosos sobre o sofrimento psíquico contribuindo seja para agravar o sofrimento, levando à loucura, ou, ao contrário, modificando o sofrimento, transformando-o em prazer (SILVA; PIOLLI, 2017).

Dependendo dos processos psicodinâmicos desenvolvidos no trabalhar, o sofrimento pode percorrer caminhos distintos. O primeiro destino possível é a criação

e a engenhosidade, situação em que o sofrimento se torna criativo, conduzindo à invenção de soluções para impasses, podendo atuar como mobilizador para mudanças, impulsionando para a busca de soluções, o que beneficia a organização do trabalho e também contribui para a realização pessoal (DEJOURS, 2007). O sofrimento não é necessariamente patogênico porque ele pode atuar como propulsor para mudanças. Quando a pessoa se depara com um problema, ela experimenta o fracasso e busca uma solução na tentativa de aliviar o sofrimento. Esse investimento subjetivo tem como meta a subversão do sofrimento em prazer (VIEIRA; MENDES; MERLO, 2013).

Por outra via, o sofrimento pode se tornar patogênico, quando a pessoa não encontra possibilidade de negociação entre a organização do trabalho e os seus conteúdos subjetivos, ficando impedida de exercitar sua capacidade criadora, nesse caso, persiste a vivência de fracasso, que, sendo prolongada, pode comprometer a saúde (DEJOURS, 2007). Nas práticas realizadas, percebe-se a transformação do sofrimento em adoecimento, quando a gestão do trabalho está relacionada a discursos coercitivos, que dominam e manipulam o fazer em uma relação de poder (MENDES; BOTTEGA; CASTRO, 2014).

Ao integrar essa realidade ao trabalho docente é fidedigno o sofrimento oriundo das exigências de produtividade e desempenho, indissociado da própria existência (HOFFMANN et al. 2017). As exigências excessivas associadas à falta de recursos, a burocratização do trabalho, a cultura de avaliação e a falta de tempo para si têm levado os profissionais ao adoecimento (PITA, 2010). Os docentes quando expostos ao excesso de trabalho, trabalho burocrático/administrativo, carreira profissional, relações e condições de trabalho e produtividade científica apresentam experiências de estresse elevado (GOMES et al. 2013).

O trabalho também provoca uma série de sofrimentos em razão de constrangimentos deletérios, como os constrangimentos de cadências ou de qualidade e os constrangimentos sociais de dominação, injustiça, desprezo, humilhação (DEJOURS 2008). Entender a influência do trabalho na qualidade de vida, na saúde mental, na geração de sofrimento psíquico, no desgaste e no adoecimento dos trabalhadores é fundamental para a compreensão e intervenção em situações de trabalho e para a superação e a transformação dos ambientes laborais (DEJOURS, 2011).

O processo e as condições de trabalho são os principais responsáveis pela construção do desprazer no trabalho. São, ainda, os fatores primariamente apontados como “perigosos” pelos trabalhadores. Entretanto, uma série de outros determinantes, da ordem da organização do trabalho, tem influência direta sobre a saúde do trabalhador, mais especificamente sobre sua saúde mental. São os determinantes “invisíveis” desse desprazer associado ao trabalho que, por sua natureza silenciosa e implacável, levam o trabalhador ao limite do processo saúde-doença (DEJOURS, 2011).

Estudos apontam que os maiores marcadores de sofrimento docente estão na sobrecarga de trabalho em virtude da diversidade e da quantidade de demanda, que

vão das orientações perpassando pela chamada cultura do produtivismo caracterizada pela aceleração das atividades, alienação e competitividade (GOMES et al. 2013; HOFFMANN et al. 2017; TUNDIS et al. 2018). Os danos causados pelo sofrimento no trabalho vão além do que aparece fisicamente, entre danos físicos e psicossociais estão a instabilidade afetiva e de humor, alterações de sono, falta de memória, dificuldades de concentração, dificuldades nas relações dentro e fora do ambiente de trabalho e alterações no apetite. Também são percebidos a ansiedade exacerbada e o uso de medicações. Esse sofrimento no trabalho tem levado as pessoas à retração e ao silenciamento, (MENDES; BOTTEGA; CASTRO, 2014; DEJOURS; ABDOUCHELI; JAYET, 2015).

O silenciamento interpretado como a adaptação, a integração do trabalhador na execução do seu trabalho, muitas vezes retrata uma solidão afetiva que se torna insuportável, desencadeando o surgimento de um tipo inteiramente novo de sofrimento no trabalho: a solidão psicológica que em momentos resulta em suicídios nos locais de trabalho (DEJOURS, 2017). Estudos que discorrem sobre essa linha têm que atravessa as relações/condições de trabalho e as sintomatologias que acometem os trabalhadores delimitam essa nova configuração como mais uma das fontes de sofrimento ocasionada pelo trabalho (DEJOURS; BÉGUE, 2010; DEJOURS, 2017). O sofrimento no trabalho não se pode proceder a uma observação simples, é preciso, para ter acesso ao sofrimento, passar necessariamente pela palavra dos trabalhadores (DEJOURS; ABDOUCHELI; JAYET, 2015).

Apesar das novas formas de sofrimento encontradas no mundo do trabalho, pesquisas citadas por Heckert et al. (2001) dão conta de que estão ganhando contorno novas formas de organização do trabalho, Essas novas configurações na organização de trabalho pautadas na centralidade que o trabalho exerce na vida dos seres humanos vêm ganhando aprofundamentos teóricos na contemporaneidade (DEJOURS et al. 2018), assim como a reelaboração de situações de prazer e sofrimento laboral, não sendo vistos como suplementos de alma, mas como sentimentos que são estritamente indissociáveis do trabalho, além de subjetivos (DEJOURS, 2012; DEJOURS; ABDOUCHELI; JAYET, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão de literatura apresentada neste estudo demonstra que as pesquisas acerca da temática requerem investigações que esmiúcem o contexto do trabalho docente a fim de olhar de forma integral para o trabalhador/docente, para seu ambiente de trabalho, para as condições que são dadas e finalmente para como cada pessoa lida com situações laborais específicas.

Nota-se também que ao passo que a maioria das pesquisas sobre a temática é de caráter reclamatório evidenciando no trabalho docente os fatores que geram

sofrimento, como o estresse ocupacional, a angústia, o desinteresse laboral, o cansaço mental dentre tantos outros sintomas, percebe-se a escassez de estudos que evidenciem as práticas docentes geradoras de prazer.

Entendendo que o prazer resulta de experiências subjetivas e que os estudos demonstram que há prazer na docência, sugere-se que novas pesquisas venham com o intuito de um aprofundamento teórico e prático também nessa temática.

É necessário, portanto, o desenvolvimento de estudos interdisciplinares que possibilitem uma melhor compreensão da dimensão psicossocial do trabalho, bem como de sua representatividade para a vida humana. Se é no trabalho que o ser humano pode encontrar o prazer, é nesse mesmo trabalho que não sabendo se adaptar ou desenvolver estratégias o ser humano pode ser acometido pelo sofrimento. No entanto, o processo de saúde docente e suas reações perante a realidade laboral atravessa uma linha tênue, sendo que os estudos sobre o prazer e o sofrimento docente precisam possibilitar investigações e intervenções nos locais de trabalho a fim de promover espaços mais saudáveis e fortalecedores de saúde mental.

REFERÊNCIAS

ALDERSON, Marie. **La psychodynamique du travail: objet, considerations épistémologiques et premisses théoriques**. Santé mentale au Québec. v.29, n.1, p.243-260, 2004.

AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION (APA) **Dicionário de Psicologia**. Porto Alegre: Artmed, 2010.1040p.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo; ALVES, Lenoir Pessate. **Processos de Ensino na Universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. Joinville: Editora Univille, 2015.

ANDRADE, Patrícia Santos; CARDOSO, Telma Abdalla de Oliveira. Prazer e dor na docência: revisão bibliográfica sobre a síndrome de *burnout*. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v.21, n.1, p.129-140, 2012.

BARRETO, Maria da Apresentação. **Ofício, estresse e resiliência: desafios do professor universitário**. Tese de doutorado Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal 2007.

CORTEZ, Pedro Afonso; SOUZA, Marcus Vinicius Rodrigues; AMARAL, Laura Oliveira; SILVA, Luiz Carlos Avelino. A saúde docente no trabalho: apontamentos a partir da literatura recente. **Caderno de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, 2017.

CUPERTINO, Valéria; GARCIA, Fernando Coutinho; HONÓRIO, Luiz Carlos. Prazer e sofrimento na prática docente no ensino superior: estudo de caso em uma IFES mineira. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v.23, n.3, p.101-116, 2015.

DALAGASPERINA, Patrícia; MONTEIRO, Janine Kieling. Preditores as síndrome burnout em docentes do ensino privado. **Psico-USF**, Bragança Paulista, v.19, n.2, p.265-275, 2014.

DAVOGLIO, Tércia Rita; SPAGNOLO, Carla; SANTOS, Betina Steren dos. Motivação para a permanência na profissão: a percepção dos docentes universitários. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v.21, n.2, 2017.

DEJOURS, Christophe. **A banalização da injustiça social**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

_____. **Trabalho, Tecnologia e Organização. Avaliação do trabalho submetido à prova do real**. São Paulo: Blucher, 2008.

DEJOURS, Christophe. A carga psíquica do trabalho. In: DEJOURS, C; ABDOUCHELLI, E; JAYET, C. **Psicodinâmica do Trabalho: contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho**. São Paulo: Atlas, 2011, p.21-32.

_____. **Sexualidade e trabalho**. Brasília: Paralelo 15, 2012.

_____. Psicodinâmica do trabalho e teoria da sedução. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 17, n. 3, p. 363-371, 2012b.

_____. Sublimação entre sofrimento e prazer no trabalho. **Revista Portuguesa de Psicanálise**, Lisboa, v. 33, n. 2, p. 9-28, 2013.

_____. **A Loucura do Trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2015.

_____. **Psicodinâmica do Trabalho: Casos Clínicos**. Porto Alegre: Dublinense, 2017.

DEJOURS, Christophe; BÈGUE, Florence. **Suicídio e trabalho: o que fazer?** Sobradinho: Paralelo 15, 2010.

DEJOURS, Christophe; ABDOUCHELLI, Elisabeth; JAYET, Christian. **Psicodinâmica do Trabalho: Contribuições da Escola Dejouriana à Análise da Relação Prazer, Sofrimento e Trabalho**. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2015.

DEJOURS, Christophe; DERANTY, Jean-Philippe; RENAULT, Emmanuel; SMITH, Nicholas H. **The Return of Work in Critical Theory: self, society, politics**. New York: Columbia University Press, 2018.

FERREIRA, Elaine Maria. et al. Prazer e sofrimento no processo de trabalho do enfermeiro docente. **Revista da escola de enfermagem USP**, São Paulo, v.43, n.2, p.1292-1296, 2009.

FREITAS, Lêda Gonçalves; FACAS, Emílio Peres. Vivências de prazer-sofrimento no contexto de trabalho dos professores. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 13, n.1, p. 7-26, 2013.

FREITAS, Natiellen Quatrin. **Adoecimento Relacionado ao Trabalho de Docentes Universitários da Área da Saúde**. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Santa Maria, 2015.

GIL, Antonio Carlos. **Didática do Ensino Superior**. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GOMES, Antonio Rui; OLIVEIRA, Sílvia; ESTEVES, Anabela; ALVELOS, Mafalda; AFONSO, Jorge. Stress, avaliação cognitiva e Burnout: um estudo com professores do ensino superior. **Revista Sul Americana de Psicologia**, São Paulo, v.1, n.1, Jan/Jun, 2013.

HECKERT, Ana Lúcia. et al. A dimensão coletiva da saúde: articulações entre gestão administrativa-saúde dos docentes, a experiência de Vitória. In: BRITO, J. et al. **Trabalhar na escola? “só inventando o prazer”**. Rio de Janeiro: IPUB, 2001.

HOFFMANN, Celina; ZANINI, Roselaine Ruviano; MOURA, Gilnei Luiz de; COSTA, Vânia Medianeira Flores; COMORETTO, Emanuely. Psicodinâmica do trabalho e riscos de adoecimento no magistério

superior. **Estudos Avançados**, São Paulo, v.31, n.91, 2017.

LEITE, Andrea Ferreira; NOGUEIRA, Júlia Aparecida Devidé. Fatores condicionantes de saúde relacionados ao trabalho de professores universitários da área da saúde: uma revisão integrativa. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, São Paulo, v.42, n.6, p. 1-15, 2017.

LIMA, Maria de Fátima Evangelista Mendonça; LIMA FILHO, Dario de Oliveira. Condições de trabalho e saúde do(a) professor(a) universitário(a). **Ciências & Cognição**, v.14, n.3, p.62-82, 2009.

MARTINS, Andréa Arnaut Vieira; HONÓRIO, Luiz Carlos. Prazer e Sofrimento Docente em uma Instituição de Ensino Superior Privada em Minas Gerais. **Revista O&S**, Salvador, v.21, n.68, p.835-852, 2014.

MENDES, Ana Magnólia; BOTTEGA, Carla Garcia; CASTRO, Thiele da Costa Müller. **Clínica Psicodinâmica do Trabalho de Professores: práticas em saúde do trabalhador**. Curitiba: Juruá, 2014.

MORAES, Rosângela Dutra. Estratégias de Enfrentamento do sofrimento e conquista do prazer no trabalho. In: MERLO, A. R. C. MENDES, Ana Magnólia; MORAES Rosângela Dutra. O sujeito no trabalho: entre a saúde e a patologia (p. 175-186). Curitiba: Juruá. 2013.

OLIVEIRA, Maria das Graças Marrocos de; CARDOSO, Cármen Lúcia. Stress e trabalho docente na área da saúde. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v.28, n.2, p.135-141, 2011.

OLIVEIRA, Camila Arantes Ferreira Brecht de; ALMEIDA, Caroline Muller; SOUZA, Norma Valéria Dantas de Oliveira; PIRES, Ariane da Silva; MADRIAGA, Luiz Carlos Veiga. Prazer e Sofrimento no Trabalho: Perspectivas de Docentes de Enfermagem. **Revista Baiana de Enfermagem**, v.31, n.3, p. 20-29, 2017.

PITA, Marina. Estresse laboral, assédio moral e *burnout* marcam produtivismo. **Revista ADUSP**, p14-21, 2010.

SERVILHA, Emilse Aparecida Merlin; ARBACH, Máryam de Paula. Queixas de saúde em professores universitários e sua relação com fatores de risco presentes na organização do trabalho. **Revista distúrbios de comunicação**, São Paulo, v.23, n.2, p. 181- 191, 2011.

SILVA, Arnaldo Valentim; PIOLLI, Evaldo. A Centralidade na Psicodinâmica de Christophe Dejours, O Campo Educacional e o Trabalho Docente: Aproximações Possíveis. **Devir Educação**, v.1, n.1, p. 50-65, 2017.

SILVÉRIO, Maria Regina; PATRÍCIO, Zuleica Maria; BRODBECK, Ingrid May; GROSSEMAN, Suely. O ensino na área da saúde e sua repercussão na qualidade de vida docente. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, v.34, n.1, p.65-73, 2010.

SOUTO, Bruna Lecintia Carpes; BECK, Carmem Lúcia Colomé; TRINDADE, Liliane Ribeiro; SILVA, Rosângela Marion da; BACKES, Dirce Stein; BASTOS, Rodrigo Almeida Bastos. O Trabalho Docente Em Pós-Graduação: Prazer e Sofrimento. **Revista de Enfermagem da UFSM**, Santa Maria, v.7, n.1, p.29-39, 2017.

TUNDIS, Amanda Gabriella Oliveira; MONTEIRO, Janine Kieling; SANTOS, Anelise Schaurich dos; DALENOGARE, Franciele Santiago. Estratégias de mediação no trabalho docente: um estudo em uma universidade pública na amazônia, **Educação**, Belo Horizonte, v.34, 2018.

VIEIRA, Fernando de Oliveira; MENDES, Ana Magnólia; MERLO, Álvaro Roberto Crespo. **Dicionário Crítico de Gestão e Psicodinâmica do Trabalho**. Curitiba: Juruá, 2013.

VILELA, Elena Fátima; GARCIA, Fernando Coutinho; VIEIRA, Adriane. Vivências de Prazer-sofrimento no Trabalho do Professor Universitário: estudo de caso em uma instituição pública. **Revista eletrônica de administração**, Porto Alegre, v.75, n.2, p.517-540, 2013.

RELAÇÃO ENTRE A ESCOLARIDADE E A COGNIÇÃO EM PESSOAS IDOSAS DO DEPARTAMENTO DO IDOSO DA FUNDAÇÃO PROAMOR DE PONTA GROSSA-PR, BRASIL

Fabio Ricardo Hilgenberg Gomes

Universidade Federal do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, Paraná.

Gislaine Cristina Vagetti

Universidade Estadual do Paraná, Departamento de Musicoterapia, Curitiba, Paraná.

Aline Bichels

Universidade Federal do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, Paraná.

Luana Suemi Fujita

Universidade Federal do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, Paraná.

Cynthia Fernanda da Fonseca Silva

Universidade Federal do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, Paraná.

Valdomiro de Oliveira

Universidade Federal do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, Paraná.

RESUMO: Os baixos índices de nascimentos na atualidade e o crescimento considerável da população idosa no Brasil refletem a transformação demográfica que vem ocorrendo. Diversas áreas do conhecimento têm desenvolvido estudos sobre o envelhecimento, sendo consensual na literatura o papel fundamental da educação e sua influência no funcionamento cognitivo em idosos. A partir disso, o objetivo desse estudo foi verificar a relação do dado escolaridade com o estado cognitivo

em idosas participantes do departamento do idoso da Fundação ProAmor da cidade de Ponta Grossa, Paraná, Brasil. Para isso, foi realizado um estudo descritivo correlacional do tipo transversal com uma amostra de 544 idosas. Os questionários utilizados foram o Sociodemográfico, Classificação Econômica e *Mini Mental State*. Na análise estatística foram usadas a estatística descritiva e teste de correlação de Pearson (r) e r^2 . A média de idade das idosas participantes foi de 68,91 anos. Na análise de relação entre os anos de escolaridade e do teste cognitivo, a correlação de Pearson (r) mostrou-se significativa a nível $p \leq 0,05$ para idosas com Primário Incompleto ($r=0,199$), em toda a amostra ($r=0,382$). O grupo com Pós-Graduação teve a maior correlação entre os grupos ($r=0,929$), porém não se mostrou significativa a nível de $p \leq 0,05$. Estes resultados indicam haver relação da escolaridade com o estado cognitivo, porém, apenas quando analisada a amostra como um todo. Com isso, sugerimos a necessidade de ampliar as políticas educacionais que promovam a educação de idosos no Brasil, e de que o dado escolaridade precisa ser tratado nos estudos de forma multidimensional.

PALAVRAS-CHAVE: Pessoa Idosa, Cognição, Escolaridade.

ABSTRACT: The current low birth rates and the

increasing of the older population in Brazil reverberates the occurring demographic transformation. Different knowledge areas are studying about the elderly and the important role of the education and cognition has been consensus in the literature. The aim of this study was to evaluate the relation of scholarship and the cognition state in older women from senior department of the Fundação ProAmor in Ponta Grossa city, Paraná state, Brazil. For this purpose, a descriptive cross-sectional study was carried out with a sample of 544 elderly women. The questionnaires used were Sociodemographic, Economic Classification and Mini Mental State Exam. Descriptive statistics and Pearson's correlation (r) and r^2 were used in the statistical analysis. The age average of the elderly women was 68.91 years. In the relation analysis between scholarship and the cognitive exam, the Pearson's correlation (r) was significant at $p \leq 0.05$ for elderly women with incomplete elementary school ($r=0.199$) and throughout the sample ($r=0.382$) and with graduate studies had the highest correlation between groups ($r=0.929$), but did not show significant at $p \leq 0.05$. These results designate that have a relation between scholarship with the cognitive state, but only when the analysis is with the whole sample. Thereby, we suggest that the public policies need to be improved to promote the elderly education in Brazil and even though, the scholarship need to be addressed in multidimensional studies.

KEYWORDS: Elderly, Cognition, Education.

1 | INTRODUÇÃO

A projeção da pirâmide populacional sinaliza para o incremento da longevidade, porém, a realidade brasileira ainda apresenta fragilidade no trato com a pessoa idosa. As doenças crônicas degenerativas, o comprometimento da autonomia, a estrutura familiar frágil, a institucionalização e o déficit em vários aspectos relativos à qualidade de vida vem sendo algumas das preocupações de estudos sobre a pessoa idosa no Brasil e no mundo (VAGETTI et al., 2013; IBGE, 2013; VERAS, 2009).

Com a transformação demográfica ocorrida no Brasil a partir da década de 70 do século passado, os baixos índices de nascimentos na atualidade e com o crescimento considerável da população idosa, aliado às boas expectativas de vida da população e do crescimento científico em saúde, um contingente significativo de pessoas vem envelhecendo, sendo uma realidade em todo o Brasil, o qual deverá alcançar patamares elevados no futuro em porcentagem da população idosa (MIRANDA; MENDES,; SILVA, 2016; IBGE, 2013).

Com estes fatores e projeções, diversas questões cruciais vêm à tona, despertando o interesse de diversos pesquisadores, de diversas áreas do conhecimento, o que vêm constantemente aumentando os estudos sobre a pessoa idosa (GOMES; VAGETTI; OLIVEIRA, 2017; VERAS, 2009).

Áreas do conhecimento como a psicologia e a saúde tem buscado e desenvolvido estudos observando o fenômeno de crescimento da população idosa. Estudos entre

áreas e a população idosa é recorrente na literatura, como no caso da Educação e Saúde, que buscam conscientizar e melhorar a percepção de qualidade de vida da pessoa idosa (CABRAL et al., 2015).

Neste contexto, é consensual na literatura, o papel fundamental da educação e sua influência no funcionamento cognitivo (MATOS; MOURÃO; COELHO, 2016). A educação como área “mãe” de outros campos de estudo, vem aos poucos expandindo o seu olhar investigativo sobre a pessoa idosa, pois há uma necessidade de ampliação de currículos de formação e até de compreensão do ensino da pessoa idosa no Brasil, fazendo-o de maneira problematizadora e crítica, e com isso buscar espaço sobre a temática do envelhecimento no âmbito da educação (ARGIMON et al., 2012; OLIVEIRA; SCORTEGAGNA, 2010).

A escolaridade constitui uma importante variável a ser considerada na avaliação cognitiva de idosos. A educação permanente e a oportunidade de aprendizagens contínuas atendendo à necessidade de interação, participação e reconhecimento público podem permitir viver mais e melhor.

Em diversos estudos a escolaridade é utilizada como um fator de estimativas educacionais, e em muitos estudos ainda é tratada apenas como dado caracterizador de amostra (JORGE, 2017).

No Brasil, a escolaridade em idosos ainda passa por dificuldades, de acordo com o IBGE (2013, p. 120)

[...] as taxas de analfabetismo entre as mulheres dos grupos de idade de 50 a 59 anos e 60 anos ou mais são superiores às dos homens dos mesmos grupos de idade. Nesses grupos, no entanto, as taxas de analfabetismo são significativas para os dois sexos, o que indica a necessidade de investimentos públicos na educação de adultos nessas faixas etárias.

De acordo com Yassuda e Abreu (2006), o grau de escolaridade pode afetar o padrão de desempenho normal em testes cognitivos. Rocha, Klein e Pasqualotti (2014) ressaltam que o baixo nível de escolaridade pode estar associado com o declínio das funções cognitivas de forma mais acelerada na velhice.

Esta questão é visível em vários estudos, como no caso do estudo de Martins, Santos e Andrade (2015), onde apresenta a escolaridade apenas como um dado demográfico da população portuguesa. Outros estudos, apontam que além de comportamentos não saudáveis, a baixa instrução escolar também reflete em doenças degenerativas ligadas à cognição entre idosos (FARIA et al., 2013).

Segundo Parente et al. (2009), a visão do nível de escolaridade ser apenas um dado de tempo de anos de estudo é ultrapassada, e a mesma deve ser considerada uma variável multidimensional, sendo utilizada e desenvolvida pelo indivíduo conforme as suas necessidades. Para Stern (2009) um conjunto de vivências, como escolaridade, pode estar associada a uma menor porcentagem na diminuição da memória com o envelhecimento, refletindo diretamente em sua capacidade cognitiva.

Estes achados indicam que indivíduos com mais anos de estudo ou escolaridade

apresentaram um estilo de vida mais saudável, bem como parece ser um fator importante para manutenção do estado cognitivo, colaborando diretamente no estilo de vida da pessoa idosa (BREWSTER et al., 2014; JUNIOR; LAMONATO; GOBBI, 2011; DINIZ et al., 2007).

Para que o processo de envelhecimento seja bem-sucedido são necessárias políticas e práticas eficazes que confirmem à pessoa idosa qualidade de vida e bem-estar, com foco no envelhecimento ativo e saudável, especialmente para as pessoas de baixa escolaridade, já que isso tem impacto na participação da vida comunitária. Portanto, torna-se imperativo a diminuição da exclusão social e do isolamento no que concerne a essa parcela da população (FERREIRA-SANTANA, et al., 2016).

Segundo Moraes, Moraes e Lima (2011) o envelhecimento ocorre em todas as partes do corpo do ser humano, porém, o estado cognitivo pode ser um dos únicos sistemas a não sofrer com o envelhecimento, não pelo desgaste, mas pela capacidade de manter-se ativo, ou seja, a sua capacidade de raciocínio se mantém mesmo com as perdas fisiológicas, principalmente se a pessoa idosa tende a manter a sua capacidade cognitiva ativa.

Nessa perspectiva, os estudos apontam para uma possível relação entre o estilo de vida adequado com o bom estado cognitivo entre idosos, resultando em uma melhor percepção de qualidade de vida (ARGIMON et al., 2012; BIRCH et al., 2016; GOMES; VAGETTI; OLIVEIRA, 2017).

Com o decorrer da idade, algumas alterações a nível cognitivo podem ocorrer, mas também, transformações no funcionamento psicomotor, com implicações no tempo de reação, tempo de movimento e velocidade de desempenho. Desta maneira, as alterações cognitivas que possam surgir no envelhecimento humano estariam então ligadas às mudanças fisiológicas e no caso de doenças degenerativas, sendo que estas podem ser minimizadas com comportamentos saudáveis (FARIA et al., 2013; ALDERS; LEVINE-MADORI, 2010).

Portanto, após este breve levantamento de estudos, observa-se a importância do dado sociodemográfico e escolaridade em função da condição cognitiva do idoso. Neste intento, o presente estudo pretende verificar a relação do dado escolaridade com o estado cognitivo em idosas participantes do departamento do idoso da Fundação ProAmor da cidade de Ponta Grossa, Paraná, Brasil.

2 | MATERIAIS E MÉTODOS

Este estudo caracterizou-se como descritivo correlacional, do tipo transversal. Este tipo de estudo consiste em descrever e determinar a relação existente entre as variáveis e a sua predição (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2012).

2.1 População e amostra

A população do estudo constitui-se em 1.100 idosas participantes do departamento do idoso da fundação ProAmor, vinculada à secretaria de assistência social da prefeitura municipal de Ponta Grossa, Paraná, Brasil.

Para determinação da amostra utilizaram-se os seguintes parâmetros: nível de confiança desejado de 95%; erro máximo atribuído de 5%; proporção do fator de risco na população de 50%. Com isto, o resultado do cálculo amostral para representatividade da população para as análises foi de 286 indivíduos. Acrescentou-se 20% para possíveis perdas de informações decorrentes de questionários preenchidos incorretamente ou não entregues. Dessa forma, a amostra final necessária para este estudo seria de 338 idosas. Entretanto, todas as participantes do projeto foram convidadas e 544 idosas aceitaram participar do estudo, caracterizando-se assim como uma amostra por conveniência.

2.2 Instrumentos e procedimentos

Os dados deste estudo foram coletados, durante o horário de participação das idosas no departamento do idoso, por uma equipe previamente treinada. Os fatores de inclusão desta pesquisa foram: o preenchimento e assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido, ser do sexo feminino, e possuir idade \geq a 60 anos. Os instrumentos adotados nesta pesquisa foram:

a) Sociodemográfico (MAZO, 2003): utilizado para obtenção dos dados relativos à idade, raça, estado civil, escolaridade, anos de estudo e ocupação. Este instrumento utiliza-se de questões adaptadas à população idosa, o qual fornece como resultado o auto relato das idosas entrevistadas. Para efeitos deste estudo, utilizou-se a classificação da escolaridade em oito níveis, sendo: Primário Incompleto, Primário/Fundamental Incompleto, Fundamental Completo/Médio Incompleto, Médio Completo/Superior Incompleto, Superior Completo, Curso Técnico Incompleto, Curso Técnico Completo e Pós-Graduação.

b) Critério de Classificação Econômica Brasil (ABEP, 2015): contém informações sobre a posse de bens e escolaridade do chefe da família. O critério utilizado categorizou os sujeitos em 4 classes econômicas a saber: A (45- 100 pontos); B (29 - 44 pontos); C (17 - 28 pontos) e D (0- 16 pontos).

c) *Mini Mental State* - MMS (FOLSTEIN et al., 1975): teste cognitivo para medida do estado mental. Segundo Brucki et al. (2003), utiliza-se a seguinte referência de pontuação para população brasileira: \leq 20 pontos para analfabetos, 21 - 25 pontos para idosos com um a quatro anos de estudo, 26 - 27 pontos para idosos com cinco a oito anos de estudo, 28 pontos para aqueles com 9 a 11 anos de estudo, \geq 29 pontos para aqueles com \geq 11 anos de estudo. Para efeito na análise descritiva deste estudo, os indivíduos foram classificados, de acordo com o que se espera do tempo de escolaridade em anos: déficit (abaixo da escolaridade informada), condizente

(resposta condiz ao tempo de escolaridade informado) e superávit (acima da escolaridade informada). Na análise de correção os dados brutos (valor total no teste) foram utilizados para verificação da possível relação com o dado da escolaridade apresentado no instrumento sociodemográfico citado acima.

2.3 Análise Estatística

Os dados foram tabulados em planilha Microsoft Excel e analisados por meio do pacote de análises estatísticas SPSS 24.0. A estatística descritiva, baseada em recursos tais como frequência absoluta e relativa, foi utilizada para apresentar os dados caracterizadores da amostra. Para verificar a relação entre a escolaridade e o resultado cognitivo, a escolaridade foi categorizada em forma de grau de escolarização (de ensino primário incompleto até Pós graduação) tendo 8 faixas de estudo, com isto foi utilizado o teste de correlação de Pearson(r) e o r^2 para verificar a explicação de uma variável sobre a outra. O nível de significância adotado foi de $p \leq 0,05$.

2.4 Aspectos Éticos

O presente estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná-UFPR, e aprovado no dia 12 de fevereiro de 2015 sob o número de o parecer nº 954.303, sendo seguida a Resolução nº 466/ 2012 do CNS, que apresenta as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Todas as idosas participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), indicando estarem cientes dos procedimentos e concordando em participar neste estudo.

3 | RESULTADOS

A média de idade das idosas analisadas foi de 68,91 anos, sendo disposta entre 60 e 93 anos (mínimo e máximo). Em relação à raça, 446 (82%) se consideram de cor branca, em relação ao estado civil, 210 (38,6%) são casadas, em relação à escolaridade, 249 idosas (45,8 %) tem até 4 anos de estudo, quanto a questão profissional, 272 estão aposentadas (50%), em relação ao nível social, a maioria são de classe social C (303 sendo 55,7 %) e 75,2 % das idosas tem aspectos positivos em relação a sua cognição. Demais informações encontram-se na tabela 1 a seguir.

RAÇA				
	N	%	% Valida	% Acumulada
Branca	446	82,0	82,0	82,0
Negra	28	5,1	5,1	87,1
Amarela	6	1,1	1,1	88,2
Parda	59	10,8	10,8	99,1
Outra	5	,9	,9	100,0
Total	544	100,0	100,0	
ESTADO CIVIL				
Solteiro(a)	48	8,8	8,8	8,8
Casado(a)	210	38,6	38,6	47,4
Separado(a)	87	16,0	16,0	63,4
Viúvo(a)	184	33,8	33,8	97,2
Outro	15	2,8	2,8	100,0
Total	544	100,0	100,0	
ESCOLARIDADE				
Analfabeto/Primário incompleto	249	45,8	45,8	45,8
Primário completo	139	25,6	25,6	71,3
Ensino fundamental completo	66	12,1	12,1	83,5
Ensino médio completo ou técnico (in)completo	74	13,6	13,6	97,1
Superior completo ou pós-graduação	16	2,9	2,9	100,0
Total	544	100,0	100,0	
OCUPAÇÃO				
Aposentada	272	50,0	50,0	50,0
Pensionista	114	21,0	21,0	71,0
Nunca trabalhou	3	,6	,6	71,5
Dona de casa	121	22,2	22,2	93,8
Outro	34	6,3	6,3	100,0
Total	544	100,0	100,0	
CLASSIFICAÇÃO SOCIAL				
E	1	,2	,2	,2
D	158	29,0	29,0	29,2
C	303	55,7	55,7	84,9
B	78	14,4	14,4	99,3
A	4	,7	,7	100,0
Total	544	100,0	100,0	
TESTE COGNITIVO X ANO ESCOLAR INFORMADO				
Déficit	135	24,8	24,8	24,8
Normal	297	54,6	54,6	79,4
Superavit	112	20,6	20,6	100,0
Total	544	100,0	100,0	

TABELA 1- Análise descritiva com porcentagem e porcentagem acumulada dos dados sociodemográficos, classe social e aspecto cognitivo das Idosas do Departamento do Idoso da Fundação ProAmor de Ponta Grossa, PR, Brasil.

Ao analisar a tabela 1, percebe-se a grande quantidade de indivíduos com resultado satisfatório no teste cognitivo, porém, ainda temos uma grande quantidade de pessoas com déficit cognitivo. No gráfico 1, é possível verificar a quantidade de indivíduos com déficit cognitivo em comparação aos níveis escolares. Percebe-se que a maioria das idosas com déficit cognitivo tem o primário incompleto e ensino médio completo. No entanto, a maior parte das idosas com bons aspectos cognitivos (normal

e superávit) tem o primário incompleto. Demais resultados encontram-se no gráfico 1 a seguir.

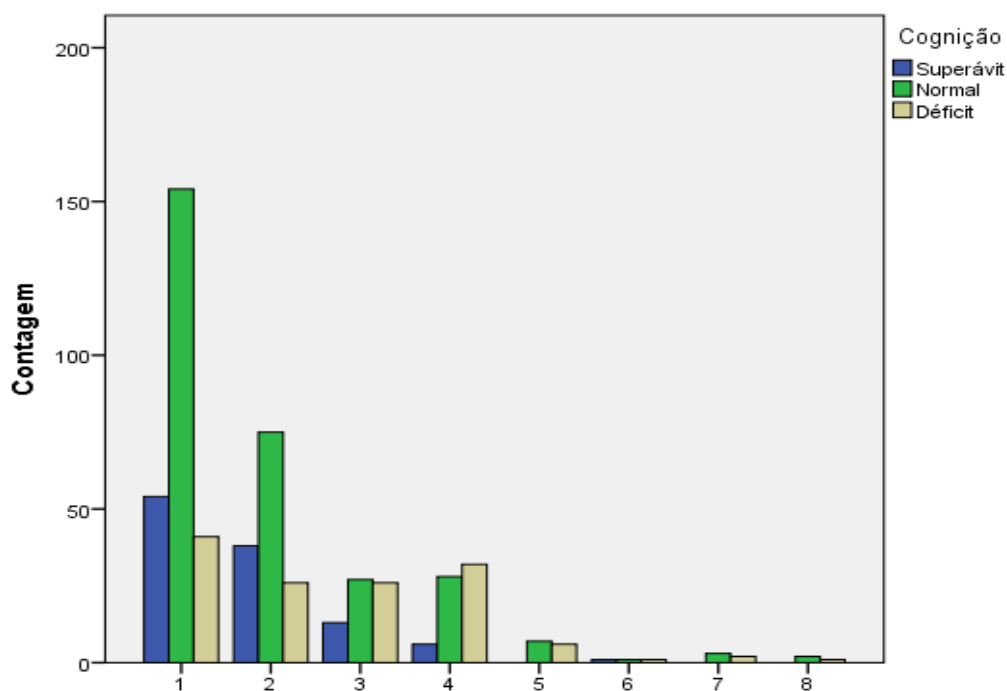


Gráfico 1- Números de idosas na comparação do teste cognitivo pelas categorias de estudo da Idosas do departamento do Idoso da Fundação ProAmor de Ponta Grossa, Paraná, Brasil.

1- Primário Incompleto, 2- Primário Completo/ Fundamental Incompleto, 3- Fundamental Completo/ Ensino Médio Incompleto, 4- Médio Completo/Superior Incompleto, 5- Superior Completo, 6- Curso Técnico incompleto, 7- Curso Técnico completo, 8- Pós Graduação.

Na análise de relação entre os anos de escolaridade e do teste cognitivo, a correlação de Pearson (r) mostrou-se significativa a nível $p \leq 0,05$ para idosas com Primário Incompleto ($r=0,199$) e em toda a amostra ($r=0,382$), sendo o primeiro com explicação de 4% do resultado dos anos de escolaridade sobre o teste cognitivo, e o último explicando 14% do resultado do teste cognitivo. Ser idosa com Pós-Graduação teve a maior correlação entre os grupos ($r=0,929$), porém não mostrou significativa a nível de $p \leq 0,05$. Demais informações encontram-se na tabela 2 a seguir.

Variável	r	r^2
Primário incompleto	0,199	0,04*
Primário Completo/ Fundamental incompleto	0,041	0,00
Fundamental Completo/ Médio incompleto	0,121	0,01
Médio Completo/Superior Incompleto	0,270	0,07
Superior Completo	0,128	0,01
Curso Técnico Incompleto	0,721	0,52
Curso Técnico Completo	0,066	0,00
Pós- Graduação	0,929	0,86
Toda a amostra	0,382	0,14*

Tabela 2- Correlação de Pearson (r) e r^2 entre as variáveis escolaridade e estado cognitivo das Idosas do Departamento do Idoso da Fundação ProAmor de Ponta Grossa, PR, Brasil.

*= $p \leq 0,05$

4 | DISCUSSÃO

O objetivo deste estudo foi verificar a relação do dado escolaridade com o estado cognitivo em idosas participantes do departamento do idoso da Fundação ProAmor da cidade de Ponta Grossa, Paraná, Brasil.

Dentre os resultados obtidos na caracterização da amostra, a média de idade das idosas esteve na média de outros estudos brasileiros (VAGETTI et al., 2013; MARTINS; SANTOS; ANDRADE, 2015). A maioria das idosas (71,3%) tem o ensino primário completo, demonstrando a baixa escolaridade da população idosa no país, o que também ocorre em outros países latino americanos. Porém, vale ressaltar que outros estudos preliminares também observaram que a escolaridade dos idosos brasileiros é baixa (VAGETTI et al., 2013, JORGE, 2017).

Este achado indica a precariedade do setor educacional da educação brasileira, onde nas décadas de 50 e 60 do século passado buscava-se a reestruturação do sistema com foco no combate ao analfabetismo. As demais características, como a predominância de idosas casadas, aposentadas e de classe C também são recorrentes em outros estudos brasileiros e latino americanos (BENEDETTI et al., 2008; CANO-GUTIERREZ et al., 2017).

Em relação ao aspecto cognitivo comparado à escolaridade informada pelas idosas, dentre os achados, observou-se que 75,2% das idosas apresentam aspecto cognitivo satisfatório e 24,8% apresentaram comprometimento cognitivo. Estudos como o de Faria et al. (2013), verificaram que 30% de sua amostra apresentam baixo desempenho cognitivo, e que, segundo este estudo, o comprometimento cognitivo pode ocorrer devido à baixa escolaridade, auxiliando na compreensão dos achados encontrados no presente estudo.

Segundo Xiu et al. (2013), o comprometimento cognitivo está associado significativamente com o avanço da idade, porém, o estudo de Paulo e Yassuda (2012) indica que a maioria dos déficits cognitivos ocorridos em idosos acontecem em indivíduos de baixa escolaridade.

Na análise da correlação de Pearson, foi possível verificar a relação de magnitude pequena para idosas com primário incompleto ($r=0,199$) e de magnitude média para toda a amostra ($r=0,382$). Os demais grupos de ensino não atingiram o nível de significância de $p \leq 0,05$. Este resultado indica haver relação da escolaridade com o estado cognitivo, porém, apenas quando analisada a amostra como um todo. O estudo de Junior, Lamonato e Gobbi (2011) verificou a mesma relação desta pesquisa e encontrou correlação significativa entre as variáveis. Outro estudo comparou idosos com demência e ativos, e observou que a escolaridade não se mostrou significativa

quanto à questão cognitiva (OLIANI et al., 2007). Com este resultado, observa-se que o envelhecimento e suas funções psicológicas, como a cognição, podem ser indicadores positivos para o bem-estar do idoso. Segundo Moraes, Moraes e Lima (2010) a presença de déficits cognitivos podem ocasionar fatores de limitações funcionais nos idosos, porém a escolaridade pode interferir de forma positiva ou não na cognição do idoso.

O estado cognitivo na amostra aqui analisada pode ser explicado pela escolaridade apenas no grupo de idosos com ensino primário incompleto e em toda a amostra. A variação do estado cognitivo é explicada em 4% para as idosas com ensino primário incompleto, e de 14% em toda a amostra de idosas explicou 14% da variação cognitiva. Ao analisar a estatística, observa-se que a cada ano a mais de estudo, o valor do resultado do teste cognitivo é aumentado em 0,115 para os idosos com ensino primário incompleto e de 0,415 em toda amostra, indicando que a escolaridade pode interferir na cognição do idoso.

É percebido que as pesquisas que analisam funções cognitivas são realizadas com idosos atendidos em ambulatórios ou institucionalizados, e os estudos apresentam um consenso em relação ao impacto negativo da escolaridade sobre as funções cognitivas (CABRAL et al., 2015).

O estudo de Tavares, Schmidt e Witter (2015, p. 114) comenta que as diferentes formas de educação “... na população brasileira, podem comprometer a acurácia dos resultados obtidos em avaliações neuropsicológicas, sendo necessária a adoção de pontos de corte estratificados por nível de escolaridade”, portanto esse dado pode justificar a não obtenção de dados significativos em outros grupo de escolaridade.

O estudo de Brucki e Rocha (2004) demonstrou que a escolaridade e outros dados demográficos podem interferir na cognição de idosos. Outro estudo também encontrou interferência da escolaridade na cognição em idosos, mostrando que o ambiente escolar e/ou anos de estudo tem função positiva em aspectos cognitivos na população idosa (RODRIGUES et al., 2018).

Este estudo apresentou algumas limitações. A primeira a ser destacada é a utilização de uma questão central de um instrumento (escolaridade) a outro instrumento completo (*Mini Mental State*), o que pode não retratar a realidade mostrada nos resultados. Outra limitação é a utilização de variáveis com envolvimento intrínseco, como no caso da escolaridade e cognição. Porém, o presente estudo colabora em apresentar a necessidade de observar a educação na população idosa no intuito de promover uma redução nos casos de demência e promovendo o estado cognitivo ativo em melhora da qualidade de vida da pessoa idosa.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo verificou a relação do dado escolaridade com o estado cognitivo em idosas participantes do departamento do idoso da Fundação ProAmor da cidade de

Ponta Grossa, Paraná, Brasil.

Foi encontrada relação positiva entre a escolaridade e a cognição no grupo de idosos com ensino primário completo e no grupo que envolveu toda a amostra.

Este resultado apresenta a necessidade de ampliar as políticas educacionais que promovam a educação de idosos no Brasil, e de que o dado escolaridade precisa ser tratado nos estudos de forma multidimensional, pois carrega muitos significados da vivência de um indivíduo, que no caso da pessoa idosa, este pode colaborar para a manutenção cognitiva, melhorando sua autonomia e percepção de qualidade de vida.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EMPRESAS DE PESQUISA-ABEP. **Critério de classificação econômica Brasil**. São Paulo: Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa, 2015.

ALDERS, A. LEVINE-MADORI, L. The Effect of Art Therapy on Cognitive Performance of Hispanic/Latino Older Adults. **Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association**, Estados Unidos, v.27, n.3, p. 127-135, 2010.

ARGIMON, I.I.L. et al. Gênero e escolaridade: estudo através do mini exame do estado mental (MEEM) em idosos. **Aletheia**, Canoas, n. 38-39, p.153-161, maio/dez. 2012.

BENEDETTI, T. R. B. et al. Atividade física e estado de saúde mental de idosos. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v.42, n.2, p.302-307, abr. 2008.

BIRCH, K. et al. Cognitive Function as a Mediator in the Relationship Between Physical Activity and Depression Status in Older Adults. **Journal of Aging and Physical Activity**, Birmingham, UK, v. 24, n.4, p. 540-546, ago. 2016.

BREWSTER, P. W. H. et al. Life Experience and Demographic Influences on Cognitive Function in Older Adults. **Neuropsychology**, Estados Unidos, v.28, n.6, p. 846–858, nov. 2014.

BRUCKI, S. M.D. et al. Sugestões para o uso do mini-exame do estado mental no Brasil. **Arquivos de Neuro-psiquiatria**, São Paulo, v.61, n.3-B, p.777-781, abr. 2003.

BRUCKI, S.M.; ROCHA, M.S. Category fluency test: effects of age, gender and education on total scores, clustering and switching in Brazilian Portuguese-speaking subjects. **Brazilian Journal of Medical and Biological Research**, Ribeirão Preto, v.37, n.12, p.1771-1777, dez. 2004.

CABRAL, J. R. et al. Oficinas de educação em saúde com idosos: uma estratégia de promoção da qualidade de vida. **Revista de Enfermagem Digital e Promoção da Saúde**, [S.l.], v.1, n.2, p.71-75, jul./dez. 2015.

CANO-GUTIÉRREZ, C. et al. Evaluación de factores asociados al estado funcional en ancianos de 60 años o más en Bogotá, Colombia. **Biomédica**, Bogotá, v.37, n.1, p. 57-65, 2017.

DINIZ, B. S. O., VOLPE, F. M., TAVARES, A. R. Nível educacional e idade no desempenho no Miniexame do Estado Mental em idosos residentes na comunidade. **Revista de Psiquiatria Clínica**, São Paulo, v.34, n.1, p. 13-17, 2007.

FARIA, C. A. et al. Desempenho cognitivo e fragilidade em idosos clientes de operadora de saúde. **Revista Saúde Pública**, São Paulo, v. 47, n.5, p. 923-930, 2013.

- FERREIRA-SANTANA, R. et al. Oficinas de estimulação cognitiva para idosos com baixa escolaridade: estudo intervenção. **Avances en Enfermagem**, Bogotá, Colombia. v.34, n.2, p.148-158, Ago. 2016.
- FOLSTEIN, M. F.; FOLSTEIN, S. E.; MCHUGH, P. R. Mini-mental state: a practical method for grading the cognitive state of patients for the clinician. **Psychiatric Research**, Oxford, UK, v. 12, n. 3, p. 189-198, nov. 1975.
- GOMES, F. R. H.; VAGETTI, G. C.; OLIVEIRA, V. **Envelhecimento Humano**: Cognição, qualidade de vida e atividade física. Appris: Curitiba, 2017.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Brasil em números**. Rio de Janeiro, v. 21, p. 1-392, 2013.
- JORGE, M. S. G. Caracterização do perfil sociodemográfico, das condições de saúde e das condições sociais de idosos octogenários. **Revista Saúde e Pesquisa**, Maringá, v. 10, n. 1, p. 61-73, jan./abr. 2017.
- JUNIOR, A. C. Q., LAMONATO, A. C. C., GOBBI, S. Nível de escolaridade não influencia nível de atividade física em idosos. **Motriz**, Rio Claro, v.17 n.1, p. 202-208, jan./mar. 2011.
- MATOS, A. I. P. de; MOURAO, I; COELHO, E. Interação entre a idade, escolaridade, tempo de institucionalização e exercício físico na função cognitiva e depressão em idosos. **Motricidade**, Ribeira de Pena, v. 12, n. 2, p. 38-47, jun. 2016.
- MARTINS, R.; SANTOS, P.; ANDRADE, A. Satisfação com a vida em idosos: prevalência e determinantes. **Gestão e Desenvolvimento**, Portugal, n.23, p.107-123, 2015
- MAZO, G. Atividade Física e Qualidade de Vida de Mulheres Idosas. **Tese de Doutorado em Ciência do Desporto**. Universidade do Porto, Portugal, 2003.
- MIRANDA, G. M. D.; MENDES, A. C. G.; SILVA, A. L. A. O envelhecimento populacional brasileiro: desafios e consequências sociais atuais e futuras. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**, Rio de Janeiro, v.19, n.3, p.507-519, 2016.
- MORAES, E. N., MORAES, F. L., LIMA, S. P. P. Características biológicas e psicológicas do envelhecimento. **Revista de Medicina de Minas Gerais**, Belo Horizonte, v.20, n.1, p. 67-73, 2010.
- OLIANI, M. M. et al. Locomoção e desempenho cognitivo em idosos institucionalizados com demência. **Fisioterapia em Movimento**, Curitiba, v. 20, n. 1, p. 109-114, jan./mar. 2007.
- OLIVEIRA, R. C.; SCORTEGAGNA, P. Educação: integração, inserção e reconhecimento social para o idoso. **Revista Kairós Gerontologia**, São Paulo, v.13, n.1, p. 53-72, jun. 2010.
- PARENTE, M. A. M. P. et al. Evidências do papel da escolaridade na organização Cerebral. **Revista Neuropsicologia Latinoamericana**, PUC Rio Grande do Sul, v.1, n.1, p. 72-80, 2009.
- PAULO, D. L.V., YASSUDA, M. S. Queixas de memória de idosos e sua relação com escolaridade, desempenho cognitivo e sintomas de depressão e ansiedade. **Revista de Psiquiatria Clínica**, São Paulo, v.37, n.1, p. 23-26, jan. 2010.
- ROCHA, J. P.; KLEIN, O. J.; PASQUALOTTI, A. Qualidade de vida, depressão e cognição a partir da educação gerontológica mediada por uma rádio-poste em instituições de longa permanência para idosos. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 115-128, 2014.
- RODRIGUES, J. C. et al. Efeito de Idade e Escolaridade no Instrumento de Avaliação

Neuropsicológica Breve NEUPSILIN. **Psico-USF**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 319-332, 2018.

STERN, Y. Cognitive Reserve. **Neuropsychologia**, Amsterdam, v.47, n.10, p. 2015–2028, mar. 2009.

TAVARES, P. N.; SCHMIDT, J. H.; WITTER, C. Efeitos de um programa de intervenção no desempenho cognitivo e sintomatologia depressiva em idosos institucionalizados. **Revista Kairós Gerontologia**, São Paulo, v.18, n.2, p. 103-123, abr./jun. 2015.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Porto Alegre: Artmed, 2012.

VAGETTI, G. C et al. Condições de saúde e variáveis sociodemográficas associadas à qualidade de vida em idosas de um programa de atividade física de Curitiba, Paraná, Sul do Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 5, p. 955-969, maio 2013.

VERAS, R. Envelhecimento populacional contemporâneo: demandas, desafios e inovações. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 43, n.3, p. 548-54, 2009.

XIU, L. L. et al. Cognitive impairment and limited dietary diversity or physical inactivity are conjoint precursors of incident diabetes more so in elderly women than men. **Asia Pacific Journal of Clinical Nutrition**, Austrália, v. 22, n. 4, p. 635-645, 2013.

YASSUDA, M. S; ABREU, V. S. P. Avaliação cognitiva em gerontologia. In: FREITAS, et al. (Orgs.). **Tratado de geriatria e gerontologia**. São Paulo: Guanabara Koogan, 2006, p. 1252-1259.

RELATO COM A PRÁTICA DE ENSINO ATRAVÉS DO ESTAGIO SUPERVISIONADO EM GEOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Edison Vieira Gonçalves Junior

Universidade Estadual do Centro-Oeste -
UNICENTRO

Guarapuava – Paraná

Diego Paschoal de Senna

Universidade Estadual do Centro-Oeste –
UNICENTRO

Guarapuava – Paraná

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência vivenciada durante o estágio supervisionado I do curso de licenciatura plena em Geografia, realizado na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Padre Chagas EFM, no município de Guarapuava - PR, ocorrido no período de julho a agosto de 2017. Com a proposta de evidenciar algumas metodologias aplicadas durante o estágio, fazendo o uso de ferramentas simples, que vão desde a aula expositivas até a elaboração de trabalhos de pesquisas e apresentações em grupos, todos relacionados ao tema proposto, promovendo a aprendizagem, e não só a mera memorização dos assuntos. Objetivando despertar o senso crítico no aluno, através de debates e do diálogo aberto, estimulando o aluno a não limitar-se em entender, mas também a construir seus próprios conceitos. Possibilitando assim a aplicação de uma geografia que não fica restrita apenas a

sala de aula, mostrando a importância que a mesma tem na vida do aluno, ensinando e transformando informações em conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio supervisionado, prática de ensino na geografia, ensino fundamental.

ABSTRACT: The objective of the present work is to report the experience during the supervised internship I of the full degree course in Geography, held at the State School of Elementary and Secondary Education Padre Chagas EFM, in the municipality of Guarapuava - PR, in the period of July to August 2017. With the proposal to highlight some methodologies applied during the internship, using simple tools, ranging from the lectures to the preparation of research papers and presentations in groups, all related to the proposed theme, promoting the learning, not just mere memorization of subjects. Aiming to awaken the critical sense in the student, through debates and open dialogue, stimulating the student not to limit himself in understanding, but also to construct his own concepts. This makes it possible to apply a geography that is not only restricted to the classroom, showing the importance it has in the life of the student, teaching and transforming information into knowledge.

KEYWORDS: Supervised internship, teaching practice in geography, elementary school.

1 | INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo analisar as atividades realizadas pelos estagiários durante o Estágio Supervisionado I, ocorrido no Colégio Estadual Padre Chagas localizado na Rua Dom Bosco, nº 90 no bairro Bonsucesso em Guarapuava/PR. Sendo que o referido estágio foi constituído de um total de 12 horas/aulas, no período de 27/07 a 25/08, nas quintas e sextas. A turma trabalhada era de 7º ano, com alunos de boa cognição e facilidade para entender o conteúdo repassado. A sala era composta por 26 alunos e dentre eles três apresentavam necessidades especiais. Porém não encontramos nenhuma forma de dificuldade na execução do estágio, de certa forma isso motivou e inspirou uma melhor aplicabilidade do estágio em sala de aula. Uma das crianças contava com o auxílio de um educador especial para o atendimento e auxílio nas atividades propostas pelos professores.

O estágio constitui-se de uma etapa muito importante no processo de formação dos professores sendo para muitos o primeiro contato com a sala de aula não estando na condição de aluno e tendo que assumir a função de professor. Por isso, é esperado pelos estudantes dos cursos de licenciatura com muita expectativa. Apesar de num primeiro momento as representações sobre a escola, principalmente o ensino público, possa parecer que se trata de um lugar com inúmeros problemas, entre eles relacionados aos livros didáticos; à formação dos professores; às condições de salário e trabalho, é necessário perceber que a escola é parte da sociedade, integrante da lógica e da dinâmica social e ao professor é preciso compreender e assumir o compromisso direto com esse espaço e que é nele que se deve investir esforços para transformação.

O estágio é um componente do currículo, com a especificidade de aliar a teoria e a prática para a atuação docente. Propiciando ao acadêmico sua inserção nas instituições escolares, para o conhecimento de como o processo de ensino se dá. Na licenciatura, os estágios são vinculados ao componente curricular prática de ensino cujo o objetivo é o de preparo do licenciado para o exercício da magistratura em determinada área de ensino ou disciplina. A prática de ensino/estágio supervisionado aproxima o aluno da realidade da sala de aula e da escola como um todo. A prática de pesquisa e elaboração do relato do estágio supervisionado, além claro, da vivência escolar por parte dos estagiários, dá a capacidade de formação de um professor lucido da necessidade que a prática de ensino envolva, comportamentos de observação, reflexão crítica e melhor estruturação das futuras ações.

2 | REVISÃO DE LITERATURA

A formação docente vem sendo amplamente debatida nas instituições de ensino, vendo que a formação inicial e continuada do educador é um fator extremamente essencial para o processo ensino aprendizagem. É óbvio que com a existência de profissionais, mais qualificados, competentes, compromissados e valorizados, quem irá

se beneficiar é a sociedade em geral, possuindo cidadãos criativos, críticos e atuantes, nessa sociedade cada vez mais exigente, competitiva, concorrida e excludente.

No Brasil e no mundo a política educacional, segundo as normativas, encaminha a questão da formação do professor e de sua prática com base na concepção de profissional reflexivo, de formação contínua, de formação na escola, de valorização dos saberes práticos (CANDAUI, 1989). No ensino de Geografia, os objetos de conhecimento são os saberes escolares referentes ao espaço geográfico. São resultados da cultura geográfica elaborada cientificamente pela humanidade e considerada relevante para a formação do aluno. Propostas mais recentes desse ensino são pautadas na necessidade de trabalhar com os conteúdos escolares sistematizados de forma crítica, criativa, questionadora, buscando favorecer sua interação e seu confronto com outros saberes. Para isso, cabe ao professor não só selecionar e organizar criteriosamente os temas a serem trabalhados, mas também expor aos alunos, com clareza, a relevância desses temas (CAVALCANTI, 2008).

Mesmo na prática do estágio, muitas vezes pelas inúmeras dificuldades que se encontram no âmbito escolar, alguns estagiários a exemplo dos próprios professores, se fecham em uma atitude conservadora, optando por manter os padrões pedagógicos tradicionais, métodos repetitivos e cada vez mais em desuso. A escola tradicional que sofreu inúmeras transformações ao longo de sua existência e que, paradoxalmente, continua resistindo ao tempo, dia-a-dia, vem sendo questionada sobre sua adequação aos padrões de ensino exigidos pela atualidade, mas ao mesmo tempo é retentora da grande maioria das escolas do nosso país. (MACIEL LEÃO, 1999)

Tudo o que rodeia a educação institucionalizada é fruto de nossa própria história de sociedade em suas mais variadas ramificações (política, econômica, etc.). As concepções sobre a educação também fazem parte dos caminhos tomados pela humanidade em sua incansável procura de cultura e conhecimento. Interessante é perceber que a escola tradicional continua em evidência até hoje. Paradoxo? É possível, mas é necessário reconhecer que o caráter tradicional atual da escola passou por muitas modificações ao longo de sua história. Com o início de uma política estritamente educacional foi possível a implantação de redes públicas de ensino na Europa e América do Norte (PATTO, 1990). A organização desses sistemas de ensino inspirou-se na emergente sociedade burguesa, a qual apregoava a educação como um direito de todos e dever do Estado. Assim, a educação escolar teria a função de auxiliar a construção e consolidação de uma sociedade democrática: a organização dessa escola do século passado seguia os passos determinados por essa teoria pedagógica que permanece atual em seus pontos principais: Como as iniciativas cabiam ao professor, o essencial era contar com um professor razoavelmente bem preparado. Assim, as escolas eram organizadas em forma de classes, cada uma contando com um professor que expunha as lições que os alunos seguiam atentamente e aplicava os exercícios que os alunos deveriam realizar disciplinadamente. (SAVIANI, 1991)

O ideal seria pautar sua participação visando promover a aprendizagem

significativa dos conteúdos, envolvendo os alunos e articulando um projeto social amplo e integrador, visando a inserção total de todos, independentemente das diferenças sociais presentes na sala de aula (FREIRE, 1980).

Sendo assim o papel do professor é servir como ferramenta de orientação para a formação enquanto como cidadão e profissional de cada indivíduo. Não ficando atrelado somente a recursos técnicos, como muitas vezes se vê pelas escolas. Tal projeto apresenta-se complexo, e requer orientações teóricas seguras, conhecimento da realidade e dos processos da escola e convicções sobre modos de atuação nessa instituição (COLL, 1992).

Outro aspecto a considerar é a necessidade de reconhecer as vinculações da espacialidade das crianças, de sua cultura, com o currículo escolar, com os conteúdos das disciplinas, com os conteúdos da Geografia, com o cotidiano da sala de aula e de todo o espaço escolar. Alguns projetos inovam porque partem do pressuposto de que não basta manter as crianças e os jovens dentro dos muros da escola, é necessário que ali eles possam vivenciar seu processo de identificação, individual e em grupos, e que sejam respeitados nesse processo (CAVALCANTI, 2010).

De acordo com Franco (1991), por muito tempo se pensou que saber de cor era o mesmo que conhecer algo. No entanto, sabemos que o fato de decorar não significa que se tenha compreendido o que tentamos aprender. A verdadeira aprendizagem é a que consegue gerar conhecimento e desenvolvimento. Dessa forma a relação que se estabelece entre professor e alunos quando o primeiro expõe e os segundos anotam e decoram, não propicia a aprendizagem, ao contrário, dificulta ou impossibilita que ela ocorra.

No curso de Geografia, na modalidade licenciatura, o Estágio Supervisionado constitui-se de um componente curricular obrigatório. A geografia em seu processo e desenvolvimento histórico como área do conhecimento, veio consolidando teoricamente sua posição como uma ciência que busca conhecer e explicar as múltiplas interações entre a sociedade e a natureza. A mesma possui um conjunto diverso de interfaces com outras áreas do conhecimento científico, com isso coloca-se a necessidade de levar os alunos a compreender essa realidade espacial, natural e social, não de uma forma fragmentada, sem vínculos, mas como uma totalidade dinâmica (PIMENTA e LIMA, 2009).

Desta maneira os estágios aplicados a geografia são imprescindíveis para adequar o futuro docente a concepção teórica a ser trabalhada em sala de aula. Prática que habilita o corpo discente para o setor produtivo, preparando-o para a atuação enquanto educador nas escolas. Além disso, propiciando a inserção do futuro professor no espaço profissional para o exercício posterior da docência de forma eficiente, capacitando-o para aproximar os seus futuros alunos ao mundo moderno e dinâmico que temos hoje.

3 | METODOLOGIA

Durante o decorrer das aulas ministradas no Estágio Supervisionado, foi estabelecido como metodologia a ser aplicada a de despertar nos alunos o senso crítico, para isso buscamos debater e discutir com a sala em geral, de forma a instigar a participação, dando sempre espaço para que os alunos formassem suas próprias ideias e debatessem com os demais.

A metodologia usada foi a mais objetiva, coerente e exequível possível, visando o cumprimento dos objetivos, contidos nos planos de aula. Trabalhando a cima de tudo a otimização do processo ensino-aprendizagem. Buscou-se trabalhar da forma mais didática junto aos alunos, agindo assim como um facilitador, e não um transmissor de informações, o foco não foi passar só informações e sim criticar, refletir, pois é assim que se dá o conhecimento.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os assuntos que foram trabalhados, estavam previamente escolhidos e compreendiam o capítulo “O urbano, o rural e economia brasileira” do livro didático utilizado pela turma, estando atrelados a assuntos como as atividades industriais executadas no Brasil, a agropecuária, reforma agrária, extrativismo, modais de transportes, entre outros.

Na primeira aula, para que pudesse se estabelecer uma melhor relação com os alunos, foram feitas as apresentações e foi explicado porquê da nossa participação em sala, deixando todos os alunos cientes do que se tratava e como seriam os próximos dias de trabalhos. Também na primeira aula, foi realizada a introdução acerca do assuntos que seriam trabalhados, fazendo junto aos alunos através dos mais variados exemplos, uma caracterização do espaço rural e urbano brasileiro. Passando por um breve histórico de formação sociocultural da nossa sociedade, além de situá-los em relação a alguns conceitos importantes como o de espaço geográfico, por exemplo. O objetivo era identificar e interpretar as diferentes relações entre o urbano e o rural, para compreender a interdependência desses meios na produção social. A aula foi ministrada pelo conjunto dos três estagiários através de forma explicativa e indagativa com a utilização do quadro didático e recursos audiovisuais.

As próximas duas aulas, foram utilizadas para que fossem discutidos junto aos alunos, uma caracterização do espaço rural e como este espaço contribuiu na formação do Brasil e continua contribuindo. Foram discutidos os ciclos econômicos no processo de formação do espaço rural brasileiro e como cada etapa desse processo colaborou na gênese da sociedade brasileira. Foi dada uma atenção especial para o período pós Segunda Guerra Mundial, no qual ocorreu uma revolução no campo e propriamente na agricultura do mundo e especificamente do Brasil com o processo conhecido como “modernização do campo”, que veio a aumentar consideravelmente

na região Sul e Sudeste na década de 1960, sendo expandido para o resto do país com maior extensão e intensidade a partir já na década de 1970. Com isso, procurou elucidar aos alunos sobre o espaço agrário do Brasil, e as significativas mudanças que este vem passando ao longo dos anos.

A aula em sequência foi utilizada para mostrar e buscar entender as desigualdades presentes na constituição do território brasileiro, atentando-se aos acontecimentos históricos que deram origem ao espaço que é atualmente marcado pelas contradições. Buscando entender também os conceitos e a hierarquia na proporção territorial e sucessivamente apresentar dados que comprovem estas desigualdades, através do IBGE e IPARDS por exemplo. A aula foi ministrada pelo estagiário Diego Paschoal, e baseou-se através da utilização do quadro de giz e livro didático, além de dados previamente pesquisados.

A partir das discussões feitas nas primeiras três aulas, a quarta aula teve como assunto principal a Reforma Agrária, que segundo pesquisas pode ser definida como a reorganização da estrutura fundiária com o objetivo de promover a distribuição mais justa das terras. Seria um conjunto de medidas e mudanças que representa a criação de um novo modelo agrícola que garanta o desenvolvimento econômico, político e cultural para a população do campo e beneficie a população como um todo. Foi ressaltado que a luta pela posse de terra e conflitos, são algo existentes desde a própria colonização do Brasil. Como o assunto estava voltado para a reforma agrária, foi enfatizado o órgão do governo federal que trabalha com a questão agrária no Brasil, o INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. Após os debates, a ideia era de que os alunos tivessem a oportunidade de ver os dois lados, um relacionado a bela história de conquista e luta promovida pelos movimentos sociais, principalmente o MST, a corrupção de alguns órgãos, como o próprio INCRA e o lado negativo das lutas pela posse de terra, desta forma tentou-se desenvolver no aluno a oportunidade deles mesmo analisarem, identificarem e criticar ambos os assuntos.

No dia 04 de agosto foi realizado as aulas 05 e 06 do estágio. Nesse dia foi idealizado uma atividade para a fixação dos conteúdos trabalhados até o momento. A proposta foi a realização de cartazes, onde a turma foi dividida em 6 grupos e cada um ficou responsável pela elaboração de um conteúdo, sendo respectivamente: diferenças entre as características do espaço rural e urbano; interdependência entre os meios; modernização do campo e da agricultura em específico; êxodo rural; desigualdades no campo brasileiro e reforma agrária. Os estagiários levaram os materiais necessários, sendo: pinceis atômicos, tesoura, cola, revistas, jornais e cartolina. No início da aula foi proposto aos alunos como deveria ser feito o trabalho, eles se sentiram atraídos pela ideia e seus grupos foram formados segundo a lista de presença, montado equipes de 05 indivíduos.

Após a elaboração dos cartazes por parte dos alunos, cada grupo teve de elaborar uma pequena apresentação para os demais, falando sobre a elaboração do trabalho e também sobre o tema que foi trabalhado. Todos os cartazes tinham figuras e

frases que ajudaram a explicar o conceito ou o processo que tinham como objetivo, de maneira geral pode-se dizer que através desse trabalho, os alunos absorveram bem os conteúdos trabalhados até então. Ao fim de cada apresentação, os demais alunos tinham espaço para complementar com mais ideias e sugestões, além de aprofundar ainda mais a discussão dos temas. Por fim, os cartazes foram colados na parede da sala de aula para que ficassem expostos ajudando também os alunos a relembrarem o conteúdo em outros momentos.

Nas duas aulas seguintes, o tema abordado passou a ser o espaço urbano. A princípio foram discutidos os contextos diferenciados de formação das cidades no nosso país, bem como também foi exemplificado as hierarquias urbanas existentes. Foram usados mapas e o *Google Earth* para que os alunos pudessem elucidar-se sobre os temas que estavam sendo discutidos. Na outra aula foram trabalhados os contratos existentes no espaço urbano brasileiro e como essas contradições se apresentam na paisagem. Enfatizou-se no debate com os alunos, as consequências de tais desigualdades, principalmente as socioeconômicas.

Após toda essa caracterização do espaço rural e urbano brasileiro, a aula seguinte foi destinada a trabalhar com os alunos as atividades que movem a economia brasileira, discutindo o papel dos setores da economia. Cada setor foi discutido separadamente, sempre exemplificando os reflexos da produção na nossa sociedade e principalmente na vida de cada aluno. A última aula teórica foi utilizada para, através de exposição oral, mostrar os variados tipos de transportes que são utilizados para interligar todo o setor produtivo econômico, que foi trabalhado na aula anterior. Evidenciando aos alunos a relação custo/benefício existente em cada modelo, através de dados contidos no livro didático e outras literaturas pesquisadas.

Na 11ª aula foi feita uma revisão de todo o conteúdo trabalhado, através de uma conversa com os alunos, os quais puderam tirar suas dúvidas e perguntar sobre os mais variados assuntos. A última aula foi usada para a aplicação de uma prova, contendo 16 questões, divididas entre questões dissertativas e objetivas. A tentativa era de fazer uma prova que englobasse todos os assuntos trabalhados de maneira bastante objetiva. Com um valor de 3,0 pontos, quase todas as notas ficaram acima da média (60%), sendo que a média geral da turma ficou em 2,2, mostrando assim, uma assimilação razoavelmente boa pela grande maioria da turma. Tendo ainda como coincidência, as maiores notas ficando para os alunos mais participativos e interativos durante as discussões e debates realizados nas aulas.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de todo esse trabalho realizado na sala de aula, através do Estágio Supervisionado, percebe-se que está é uma importante etapa para embasamento do licenciado, colocando o graduando na real situação do exercício em sala de aula e nas suas especificidades em todo o âmbito escolar, com isso caracterizando um momento

de verificar as competências adquiridas ao longo da graduação. Caracterizando-se como uma etapa imprescindível para a formação de um profissional qualificado.

A prática como componente curricular é indispensável para o processo de formação, constituindo um treinamento no qual possibilita ao acadêmico vivenciar a prática, relacionando o que foi adquirido através da teorização feita na graduação, bem como conhecer o campo educacional, permitindo múltiplas experiências que só vem a acrescentar, aperfeiçoar e maximizar o ensino-aprendizagem. O estágio foi um momento de pensar nosso fazer pedagógico, que pelo fato de o fazermos diariamente, o realizamos de forma mecânica e muitas vezes não atribuindo o real valor daquele momento. Em um sentido mais amplo nossos projetos tinham como proposta principal trazer a geografia para perto dos alunos, saindo de uma conceituação mecânica. Levar o aluno a entender que ele é sujeito atuante no espaço geográfico.

Podemos afirmar que aprendemos e ensinamos ao mesmo tempo, e a nós particularmente, foi uma experiência extremamente válida, pois compreendemos que o processo ensino e aprendizagem exige envolvimento, discussões, reflexões, saber ouvir, respeitar as vivências e contribuições do aluno e sua família. É necessário perceber o aluno relatando e registrando sua própria história, com entendimento de que ele é sujeito dessa história. Nesse sentido, consideramos que o Estágio Supervisionado, realmente promove uma formação continuada, já que nos coloca a refletir sobre nossa prática sustentada por uma teoria. Sendo assim, o estágio contribui para nossa formação, mesmo porque ser professor, é pensar e repensar sua prática constantemente. Desse modo, estagiar permitiu o aprimoramento do olhar, o desejo de fazer algo novo, de ampliar nossos fazeres, partindo dos novos saberes. O que certamente contribuiu não apenas com a nossa formação, mas, principalmente com uma educação.

REFÊRENCIAS

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Rumo a uma Nova Didática**. 2ª edição. Petrópolis: Vozes, 1989.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A Geografia escolar e a cidade**. Capinas-SP: Papyrus, 2008.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas**. Anais do I Seminário Nacional – Currículo em Movimento – Perspectivas Anuais, Belo Horizonte, 2010.

COLL SALVADOR, César. **Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento**. 2ª edição. Barcelona: Paidós, 1992.

FRANCO, S.R.F. **O Construtivismo e a educação**. Porto Velho: GAP, 1991.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: Teoria e Prática da Libertação**. São Paulo: Moraes, 1980.

MACEDO, L. **Ensaio construtivistas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

MACIEL LEÃO, D. M. **Paradigmas contemporâneos de educação: escola tradicional e escola construtivista.** Cadernos de Pesquisa, nº107, 1999.

PATTO, M. H. **A produção do fracasso escolar.** São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência.** 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PIAGET, J., INHELDER, B. **A Psicologia da criança.** 3. ed. São Paulo: Difel, 1994.

SAVIANI, D. **Escola e democracia.** 24. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

RESILIÊNCIA DE PESSOAS IDOSAS: PERCURSOS

Sheila Marta Carregosa Rocha

Universidade do Estado da Bahia (UNEB), sheila.carregosa@gmail.com

RESUMO: A resiliência é um termo emprestado das ciências exatas, relativa a objetos, cuja investigação dos pesquisadores reside no fato de descobrir as propriedades e reações determinantes para uma mudança no seu estado físico-químico. A Psicologia apropriou-se dessa terminologia para observar os fatores intrínsecos e extrínsecos do ser humano capazes de transformar choques, traumas das emoções que fazem as pessoas desenvolverem a capacidade regenerativa de seu eu. A Sociologia percebe que a própria sociedade pode auxiliar o indivíduo a resignificar representações e projeções sociais inerentes a estereótipos que foram desenvolvidos num determinado tempo e espaço como grupo pertencente a uma cultura. O vasto campo das Ciências Humanas vai auxiliar nesse processo de superação mental, física e química do paciente, visando uma qualidade de vida melhor, preocupando-se com o seu bem-estar. Refletir sobre a resiliência entre as pessoas idosas é um desafio significativo, mas não impossível. Os idosos representam no Brasil 14,3% segundo dados do IBGE em 2015. A tendência é um crescimento nesse índice e isso justifica preocupações, agendas

e discussões para garantir uma melhor qualidade de vida das pessoas idosas. Por isso objetiva-se refletir sobre os mecanismos da resiliência que podem garantir essa qualidade. Utilizando uma abordagem metodológica de natureza qualitativa, de método dedutivo e de técnica a pesquisa bibliográfica e observação participante.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura; Idosos; Resiliência.

1 | INTRODUÇÃO

Os estudos demográficos apontam para várias estatísticas a respeito da população de idosos, quer seja nacional ou mundial. Realidades e prospecções, que certamente convergem para um crescimento em potencial face de vários fatores que contribuem para esse aumento. 14,3% ou outro percentual indicam uma atenção maior para as necessidades da população idosa, que trabalha ou não, que tem problemas de saúde ou não, que faz uma atividade física ou não, que tem família ou não; enfim essas questões precisam ser repensadas pela sociedade, pelo Estado e pela própria pessoa idosa, para proporcionar uma melhor qualidade de vida.

A resiliência traz à tona seus conceitos, mais também instrumentos e mecanismos

necessários para responder positivamente à qualidade de vida. E a Psicologia oferece uma investigação interessante para perceber os pontos que precisam ser trabalhados, resignificados, o quê precisa ser feito e qual o resultado disso.

A velhice, a pessoa idosa, a terceira idade, a pessoa velha, ancião, sênior, ou qualquer outra denominação que se atribua a pessoa maior de 60 (sessenta) anos no Brasil, significa que se encontra protegida por legislações, dentre elas, 12.741/2003 (Estatuto do Idoso). Benefícios, garantias, proteções em vários segmentos, saúde, educação, transporte, previdência, assistência social, enfim, a direitos individuais e sociais. A sua vulnerabilidade está na idade, portanto é suficiente ter atingido a idade mínima para ter efetivamente privilégios, que são tratamentos desiguais aos desiguais na medida de suas desigualdades.

Quais os fatores internos e externos que fazem do idoso uma pessoa resiliente? Esse questionamento irá perdurar a investigação desse artigo, cujo objetivo é refletir sobre os mecanismos internos e externos que conduzem a melhorar a qualidade de vida das pessoas idosas.

2 | METODOLOGIA

Este artigo encontra-se desenhado pensando na “psique” da pessoa idosa, na contribuição da família, na rede de apoio social e nas políticas públicas voltadas a ajudá-la nessa etapa da vida, não como uma adversidade, mas como um privilégio atingir a idade avançada diante de tantas questões que afetam o indivíduo e interrompem trajetórias.

Para isso foi utilizada a metodologia de abordagem qualitativa, de método dedutivo e técnica da pesquisa bibliográfica e observação participante, para investigar o percurso da Psicologia a fim de lidar com questões internas e que podem emergir e serem tratadas. Este artigo suscita a reflexão, provoca a discussão e doravante instiga outros olhares e profícuos debates sobre o envelhecer com qualidade de vida, a partir da perspectiva da resiliência.

3 | DISCUSSÃO

3.1 Pensando num conceito para Resiliência...

A origem do vocábulo resiliência encontra-se no latim *resilio*, que significa “retornar a um estado anterior, voltar, recuar” (BARLACH et al., 2008; MINELLO, 2010) Assim, no século XIX, construiu-se um conceito ligado ao objeto cuja “propriedade pela qual a energia armazenada em um corpo deformado é devolvida quando cessa a tensão causadora da deformação elástica” (FERREIRA, 1975, p.1223).

Estabelecendo uma analogia com a física e a engenharia, a Psicologia, desde a década de 1970, procurou identificar de um lado, os fatores de risco e, de outro,

a resiliência que influenciavam o desenvolvimento das pessoas que se adaptavam positivamente, apesar de conviverem com um ambiente adverso.

Começa então o interesse na investigação desses fatores, cujos indicadores foram catalogados em escalas, testadas entre as pessoas, diversificando as coletas de acordo com o sujeito da pesquisa, bem como nos resultados apresentados, a fim de perceber qual ou quais a(s) motivação(ões) que contribui(em) efetivamente nesse processo e de que maneira a Psicologia pode influenciar e auxiliar nessa demanda, uma vez que as emoções constituem objeto de investigação dessa Ciência.

Assim surge a estruturação de geração de pesquisadores sobre a temática. Observaram as qualidades pessoais que 24 permitiam a superação da adversidade (autoestima, autonomia, etc.), como também nos fatores externos ao indivíduo, tais como nível socioeconômico, estrutura familiar, etc. (INFANTE, 2005). Em outra geração de pesquisadores, percebeu-se que o conhecimento e o entendimento da resiliência foram testados em outros grupos de interesse, como adolescentes, adultos, trabalhadores e inclusive organizações (WAGNILD, 2009). Isto significa que a identificação de fatores e os resultados eram variáveis importantes na observação da resiliência.

Uma nova geração de pesquisadores já compreendeu que a investigação não estava nem nas “pontas” nem no final, com o resultado, mas sim no “meio”, no caminho em si, por isso definiu a resiliência como “um processo dinâmico que tem como resultado a adaptação positiva em contextos de grande adversidade” (LUTHAR et al., 1991). Os passos ou etapas adotadas entre o início e o final, para identificar o percurso como cada um, inclusive a pessoa idosa, adota para “superar” ou modificar o resultado, transformando o negativo em positivo.

Discutindo o conceito, para Rutter (1987) “Indivíduos resilientes possuem amor próprio, crença em sua eficácia, várias habilidades para resolução de problemas e relações interpessoais satisfatórias”. Três variáveis são importantes para compreender o conceito do autor: amor, habilidades e relações. Medir o grau de amor próprio das pessoas é algo complexo de realizar, todavia o quê o pesquisador pode observar é que há uma ligação estreita entre a pessoa resiliente e as outras, que também podem ser resilientes. Não se verifica o ser e sim o momento e as relações humanas. Em sendo assim, a pessoa desenvolve a habilidade para resolver questões.

Mais tarde, Rutter (1987) considera a resiliência como um “processo dinâmico envolvendo interação entre processos de risco e proteção – internos e externos ao indivíduo – que agem para modificar os efeitos de eventos adversos da vida”. Já alarga o conceito e o considera como um processo que está em permanente alteração entre risco e proteção, e que vão influenciar num resultado. Essa alternância que o conceito sugere, é interessante na medida em que o indivíduo estar resiliente e não mais é, por possuir um sentimento, mas a capacidade de se adaptar às circunstâncias.

Efetivamente a década de 90 do século XX contribuiu para o conceito da resiliência na perspectiva dinâmica e em construção de mudança de sentimento, de pensamento

e, conseqüentemente, de ação do indivíduo. “O processo de, capacidade para, ou resultado de adaptação com sucesso, apesar das circunstâncias desafiadoras ou ameaçadoras”. Compreendendo que as situações adversas ocorrem para provocar uma reação contrária, de superação do indivíduo.

Na linha do meio termo entre a incapacidade e a capacidade, entre o fracasso e a superação, histórias acontecem para demonstrar uma alternância permanente entre estados antagônicos. A exemplo de Garmezy (1985) que percebe a resiliência como “esforços feitos para recuperar ou manter o equilíbrio, quando sob ameaça”. Se esse equilíbrio for emocional, a pessoa idosa precisa de um profissional, de familiares e da sociedade para se restabelecer; todavia se for físico, a limitação é maior e a rede de apoio também.

Inerente à ontologia do ser, a resiliência é observada como “uma característica da personalidade que modera os efeitos negativos do stress e promove a adaptação” (WAGNILD; YOUNG, 1993). Assim uma escala é desenvolvida para confirmar os níveis de stress e da capacidade adaptativa do indivíduo. Daqui vem a interpretação e ideia de atrelar a resiliência à capacidade de superação do indivíduo.

Como escolher entre o positivo e o negativo; entre as fortalezas e as fraquezas? Quais seriam esses mecanismos internos que são acionados para, toda vez que ocorrer um “desequilíbrio” ou uma adversidade, o ser humano demonstrar essa competência intrínseca “que enfatiza capacidades e atributos positivos ao invés das fraquezas e patologias humanas” Werner (2001)? Quais as motivações internas de um idoso resiliente? A pessoa idosa ao mesmo tempo quer viver, porque já alcançou um grande feito na vida; não encontra mais motivação para seguir em frente sem uma “âncora”, um suporte, por isso as memórias é uma zona significativa de conforto.

Completando as variáveis sobre o objeto de estudo resiliência, “é conceituada em termos de competência pessoal, tolerância ao stress, aceitação da mudança e crença em influências místicas” Connor & Davidson (2003). O componente místico quer dizer atividades ligadas à fé e a outras filosofias de vida ou que promovem autoajuda. Todos estes fatores extrínsecos válidos na busca de empreender um sentido de vida aos idosos, por exemplo, resignificando ideias e valores pré-concebidos.

Por fim, selecionando os conceitos que dialogam e se completam, não discriminando os outros mais diversos e adversos possíveis, a resiliência é uma “adaptação positiva apesar da exposição à adversidade que envolve o desenvolvimento progressivo, com novas vulnerabilidades e novas forças emergindo com novas experiências de vida” Luthar *et al.* (2000). Certamente como uma capacidade de se reinventar. A pessoa idosa necessita tanto de motivações internas quanto uma rede de apoio externa para estar sempre se superando, medos, anseios, decepções, raivas, impaciências, angústias e solidão, entre tantos outros sentimentos inerentes à ideia concreta do esquecimento, do preconceito e da potencial necessidade de dependência do(s) outro(s). É a alternância entre a autonomia e a dependência, entre a liberdade e as prisões emocionais, de muros invisíveis construídos, e também barreiras físicas, de

quartos, cada vez menores na vida da sociedade e da família.

As pesquisas mais recentes sobre o conceito de resiliência, Grotberg (2005) define como sendo “a capacidade humana para enfrentar, vencer e sair fortalecido ou transformado por experiências de adversidade”. Wagnild (2011) na mesma linha que Grotberg(2005), afirma que constitui na capacidade de “responder às adversidades com resiliência não significa voltar à situação original após o problema”. Distanciando por completo do significado das Ciências Naturais, cuja capacidade do objeto é de se reconstituir e retornar às suas propriedades iniciais. Independente, a resiliência faz a pessoa mudar hábitos, pensamentos, sentimentos e emoções para viver melhor.

3.2 Discutindo os fatores de risco e os de proteção

Competência pessoal e aceitação de si mesmo são essenciais no processo de autoconsciência e superação. Muitas questões voltadas à pessoa idosa precisam ser levadas em consideração. Há idosos fisicamente capazes, outros não; idosos psicologicamente equilibrados; outros não; idosos que nunca desenvolveram características como segurança, controle e perseverança, então como iriam conseguir atingir esses níveis senão com a ajuda de outras pessoas, num sentido mais amplo possível. Ao tempo em que, idosos que sempre tiveram resistência ao novo, à mudança e aos outros, como iriam com a idade avançada superar seus medos, crenças e desejos?

A Escala de Resiliência de Wagnild & Young, traduzido por Pesce et. al.(2005) é dividida em três fatores, sendo que o fator I apresenta questões relacionadas com a competência pessoal e aceitação de si mesmo e da vida (auto-confiança, independência, determinação, invencibilidade, controle, desenvoltura e perseverança). O fator II apresenta questões acerca da aceitação de si mesmo e da vida (adaptabilidade, equilíbrio, flexibilidade e perspectiva de uma vida equilibrada). O fator III apresenta questões que abordam apenas a competência pessoal. (PESCE *et al*, 2004, p. 135-143).

Há que se pensar se essas perguntas da Escala são suficientes e necessárias para delimitar o grau de resiliência. E a partir desse questionário investigativo, aplicação e análise, quais seriam as próximas medidas a serem adotadas. É um fluxo contínuo ou rito de passagem que faz perceber a dinâmica da capacidade ou não de resiliência. Quando se é mais resistente a tudo isso, há uma dificuldade de se processar a resiliência, todavia a menor resistência ou nula, a probabilidade de mudança é bem maior. Além de ser uma questão de força para a física, é também uma motivação interna ou externa que proporciona essa superação.

Ainda que se desenvolva um instrumento eficaz na investigação para detectar se a pessoa idosa é resiliente ou não e qual o grau, para poder a partir daí planejar ações sociais e políticas públicas que o auxiliem nessa transmutação, há que se considerar que, nem idosos da mesma geração são iguais, ou agem da mesma forma. É interessante não criar estigmas de acordo com os resultados alcançados após a aplicação do questionário, até porque cada pessoa tem a sua individualidade

e liberdade para pensar e agir de acordo com a sua própria consciência. Não há “caixinhas” em que são colocados os perfis dos idosos com suas aproximações para se chegar a certa e determinada solução padrão (LEHR, 1999).

RESULTADOS

Aleatoriamente, algumas perguntas desse instrumento foram feitas aos idosos matriculados na Universidade da Terceira Idade da UNEB de Alagoinhas, sem uma formalidade ou métodos mais apurados para constatar se há resiliência entre os idosos, se sempre foram assim e quais as motivações. Numa palestra mais informal, utilizando a técnica da observação participante, a pesquisadora constatou que existem alguns fatores de risco internos e externos. Os fatores internos são a resistência a admitir impossibilidades, forças e a vontade própria. Os fatores externos são os espaços, os tempos, as outras pessoas que dificultam a acessibilidade.

Os idosos, que frequentam a UATI, têm consciência plena de que aquele espaço de socialização é uma importante motivação. Consideram que a família pode ajudar nessa aproximação e convívio, mas em contrapartida pode dificultar. Percebem que a sociedade não os recebe bem, principalmente quando se trata de transporte público, de atendimento de saúde e outros espaços de convivência pública.

As atividades propostas pela UATI são significativamente importantes para que os idosos possam ter uma qualidade de vida e recorrer menos aos postos de saúde pública. A música é um instrumento importante para reverberar a voz presa e “rouca” dos pesados anos; a letra revela memória viva de acontecimentos importantes e que a lembrança traz naquele determinado momento. O canto é uma expressão e explosão de sentimentos reprimidos e prontos para serem soltos ao ar. A dança circular aflora a sensualidade da juventude que está escondida naquele corpo velho. O poema é declamado com altivez, leveza e sonoridade que percorre do pensamento até o coração. A expressão artística nos desenhos faz com que aflore representações simbólicas de um passado presente e de um presente futuro. As técnicas corporais são fundamentais na vida dessas pessoas, a começar pela respiração, que parece algo instantâneo e simples, mas que precisa ser sentida e profunda, como se tivesse limpando a alma.

A UATI é um espaço de convivência ou fator de proteção, mas é também o preenchimento de um tempo esquecido ou nunca vivido, em contato com as artes e a humanidade. Esse lugar é um refúgio na vida desses idosos e um laboratório de aprendizagens para as pessoas que estão comprometidas com esse projeto, que se envolvem, inventam e reinventam atividades a serem desenvolvidas pelos protagonistas dessa história.

Outro local de pertencimento é a família. A família que cuida e acolhe que envolve e coloca na agenda diária a convivência e a gratidão. Cada relação de parentesco com a pessoa idosa é peculiar, alguns mais próximos, outros mais distantes. Mesmo

os idosos mais autônomos, a dependência emocional vai gradativamente crescendo, porque as relações sociais são cada vez mais restritas, ou porque os amigos já não se encontram mais por perto, ou porque o idoso está aposentado, ou porque perdeu o cônjuge ou convivente. “Morando junto, o idoso ajuda os filhos nos cuidados com os netos e, também, contribui com o dinheiro de sua aposentadoria ou pensão. Em troca, receberia o cuidado que lhe é necessário. Trata-se de apoio intergeracional de mão dupla”(NERI et al., 2013, p.269).

A família é partícipe diretamente desse outro capítulo da história. Ao tempo em que, preserva-se o respeito, há sérios conflitos e discussões, não pela substituição de poder ou de dominação, mas a percepção da realidade e dos valores são outros. A família divide as tarefas e ocupações com a pessoa idosa; por outro lado, muitos idosos ainda são cuidadores e provedores de suas respectivas famílias. A necessidade de o idoso se sentir inserido em algum grupo de convivência é importante para o seu bem-estar e, conseqüentemente, longevidade. Sentir-se útil é importante para o idoso na família porque a sensação é de cuidar, se está cuidando, está sendo útil. A família é uma motivação para o idoso resiliente, ao tempo em que consiste num fator de proteção externo. Ela estimula a reviver ciclos de vida, como escola, festas e trabalho, e uma oportunidade de o idoso transmitir sua experiência.

“O envelhecimento populacional tem propiciado um maior número de arranjos domiciliares multigeracionais, principalmente em países em desenvolvimento”(NERI, et al.,2013, p.268). Essas relações intergeracionais são importantes para a pessoa idosa porque são construídas diária e ininterruptamente, ambos trocando experiências e descobrindo como lidar com as situações adversas que surgem na dinâmica dessa relação.

Segundo o IBGE existem 196 tipos de arranjos familiares, “na velhice, os tipos de arranjos guardam relação com a percepção de suporte social e com a expectativa de cuidado. São, assim, indicadores de integração social e da possibilidade de construção de laços sociais para apoio instrumental, informativo e emocional” (NERI et al.,2013, p. 268).

As religiões também fazem parte dessa rede de apoio ao idoso. Buscar na fé um alento é sentir uma energia que o fortalece na vida diária. É sentir-se útil, desenvolvendo e contribuindo com as diretrizes da igreja, com projetos e ações, como se estivesse prestando um serviço voluntário, que beneficie o outro. É também um espaço de socialização e de convívio com os seus pares e com outras gerações. É uma forma de pertencimento a uma rede de convívio social, de amparo não somente material, mas emocional. Pesquisadores já estão investigando essa inter-relação do idoso com a fé, “tendência recente e influente na psicogerontologia atual é a que considera a espiritualidade/religiosidade como variável mediadora entre os eventos estressantes e as respostas dos idosos aos eventos negativos da velhice, ou como um recurso de enfrentamento (SOCCI, 2010, p.98)

Afé também é um encontro íntimo e singular com suas razões, seus pensamentos,

a consciência de seus erros e acertos. É um exercício de reflexão no tempo pretérito que não volta mais, do tempo presente que se depara com os percalços, de uma incógnita do tempo futuro. Há um universo desconhecido de informações entre os mundos espiritual e material, e o idoso percebe que tudo que podia ser feito, já foi realizado, e resolve se entregar a esse universo mais refinado do pensamento.

CONCLUSÕES

A resiliência da pessoa idosa é a forma de se reinventar, de buscar e fazer atividades que lhe dão prazer. É descobrir maneiras de fugir da rotina diária para evitar pensar em doenças e procurar médicos para tomar remédios, que não podem curar a doença da alma.

Ter filhos não é uma garantia de cuidar na velhice. Ter filhos é cuidar deles a vida inteira. O inverso é uma incógnita. Pais educam seus filhos para a independência e como podem exigir o cuidar na dependência? Os idosos são livres, independentes e autônomos para escolher e desenvolver quaisquer atividades ligadas à mente, ao corpo e à alma, e isso prolonga o envelhecimento. Se for diferente, o Sistema Único de Saúde no Brasil receberá uma grande demanda para cuidar não somente do físico-orgânico, mas também do vazio interior que não tem medida, nem fim. E para essa dor específica, o remédio da alma pode estar na UATI, como também no amor da família.

Não se espera o retorno ao estado anterior, mas que as dificuldades que apareçam, tanto de relacionamento, quanto outra situação possa ser percebida pela pessoa idosa como mais um aprendizado e uma oportunidade de pensar e agir diferente e possa ter resultado diferente, mesmo que o que se espera seja um resultado positivo.

Pensar, sentir e agir diferentes para ter outro resultado que seja benéfico para a pessoa idosa. Esta é a proposta da resiliência. Se o idoso sempre reclamou de tudo e todos, que ele possa perceber que essa atitude não importa e não cabe mais numa conjunta atual, em que os filhos cresceram e têm seus próprios filhos. Atribuir funções não significa emprestá-las de forma consignada, que, a qualquer tempo pode ser cobrada e retirada.

Esperar que a sociedade civil se envolva com a questão do bem-estar no envelhecimento é uma atitude passiva sem garantia que isso aconteça; poucos são os projetos sociais voltados para a questão dos idosos. Ainda que se tenham poucas instituições de longa permanência, muitos idosos são obrigados a estar com a família porque não existe um projeto social que construa essa rede de apoio. No âmbito acadêmico, discute-se muito e executa-se pouco. É fato que há uma necessidade urgente e real de não somente se pensar sobre essa questão, sobretudo de agir, de intervir no terreno e fazer algo efetivo pelas pessoas.

Receber do Estado brasileiro alguma política pública voltada para essa questão, também implica numa espera sem fim. O Estado providencia muito mal alguma delegacia para atendimento nos casos de violência; poucas instituições de longa

permanência para a crescente demanda; reserva de vagas em transporte, moradia e estacionamentos, igualmente insuficientes para o número de idosos; e para atender as demais necessidades, somente ingressando com uma ação do Poder Judiciário para garantir minimamente um direito estabelecido em lei.

A resiliência é uma oportunidade de mudar para melhor. Perceber que precisa viver melhor, com qualidade de vida; e não criando adversidades para abreviar a própria vida. Ser resiliente é ter consciência da capacidade finita da matéria; de conviver com a crescente impotência para fazer algo, e de adaptar-se ao que pode ser feito. É fazer o caminho de volta a si mesmo; é uma oportunidade de voltar para o seu interior, de reconhecer uma existência exitosa ou não, mas de selecionar lembranças que foram prazerosas e deixar no passado aquelas dolorosas; de potencializar as emoções positivas e não se permitir acessar as negativas; é acima de tudo reafirmar a importância da vida na sua existência.

A resiliência é um campo em exploração incipiente, que merece um leque de investigações para proporcionar à pessoa na idade avançada uma melhor qualidade de vida. Sem dúvida há uma necessidade de maior envolvimento da sociedade civil nas questões dos idosos, de programas televisivos de informação e conscientização sobre essa etapa da vida, que também carece de políticas públicas mais sensíveis às causas do envelhecimento, ampliando a rede de proteção, não somente em relação à moradia e saúde, mas em outros direitos fundamentais, crença, liberdade de pensamento e expressão, etc.

A proposta deste artigo é mudar a cultura que se tem sobre as pessoas idosas como incapazes e dependentes. Não se pode generalizar pessoas, nem enquadrá-las em caixas de estereótipos fechados. Por que se acredita na capacidade humana de superação.

REFERÊNCIAS

ANGST, Rosana. Et. Al. Resiliência: a Universidade na Terceira Idade como fator de proteção. Anais do IX Congresso Nacional de Educação, III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 26 a 29 de setembro de 2009, PUC-PR, pp. 4341-4353.

BARLACH, L.; LIMONGI-FRANÇA, A. C.; MALVEZZI, S. O conceito de resiliência aplicado ao trabalho nas organizações. Revista Interamericana de Psicologia. V 42, N. 1, p. 101-112, 2008.

BRASIL. Sistema de Indicadores Sociais, 2015. In.: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. www.ibge.gov.br, acesso em 25 de janeiro de 2017.

_____. Estatuto do Idoso. Lei n. 12.741/03, Brasília: Senado Federal, 2003.

CONNOR, K. M. DAVIDSON, J.R.T. Davidson. Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale. *Depression and Anxiety*, 2003, pp. 18:76–82.

FERREIRA, A.B.H. Novo dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

- FORTES, Tatiane Favarin Rech. PORTUGUEZ, Mirna Wetters. ARGIMON, Irani Iracema de Lima. A resiliência em idosos e sua relação com variáveis sociodemográficas e funções cognitivas. *Estudos de Psicologia*; Campinas; 26(4) pp. 455-463 | outubro - dezembro 2009.
- GARMEZY, N. Stress-resistant children: The search for protective factors. In A. Davids (Ed.), *Recent research in developmental psychopathology*. Elmsford, NY: Pergamon Press, 1985, pp. 213–233.
- GROTBERG, E. H. Novas tendências em resiliência. In: MELILLO, A.; OJEDA, E. N. S. e colaboradores. *Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas*. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 15-22.
- INFANTE, F. A resiliência como processo: uma revisão da literatura recente. In: MELILLO, A.; OJEDA, E. N. S. *Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas*. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- LEHR, Ursula. A revolução da longevidade: impacto na sociedade, na família e no indivíduo. *Estudos interdisciplinares do envelhecimento*, Porto Alegre, v. 1, p. 7-35, 1999.
- LUTHAR SS, ZIGLER E. Vulnerability and competence: a review of research on resilience in childhood. *Am J Orthopsychiatry* 1991; 61:6-22.
- MAZO, G. Z.; LOPOES, M. A.; BENEDETTI, T. B. *Atividade física e o idoso*. Porto Alegre: Sulina, 2001.
- MELILLO, A., SUÁREZ-OJEDA, E..N.; RODRÍGUEZ, D. (Orgs.). *Resiliencia y subjetividad: los ciclos de la vida*. Buenos Aires: Paidós, 2004.
- MINELLO, I, F. *Resiliência e Insucesso Empresarial: Um estudo exploratório sobre o comportamento resiliente e os estilos de enfrentamento do empreendedor em situações de insucesso empresarial*. Tese de Doutorado. FEA. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2010.
- NERI, A.L. et al. (org.) *Arranjos domiciliares, suporte social, expectativa de cuidado e fragilidade. Fragilidade e qualidade de vida na Velhice*. Campinas,SP:Editora Alínea, 2013.
- PESCE, Renata P.; ASSIS, Simone Gonçalves de; SANTOS, Nilton; OLIVEIRA, Raquel de V. Carvalhaes de. Risco e proteção: em busca de um equilíbrio promotor de resiliência. *Psicologia: Teoria e pesquisa*, v. 20, n. 2, p. 135-143, 2004.
- RUTTER, M. Psychosocial resilience and protective mechanisms. *Am J Orthopsychiatry*, 1987, 57:316-31.
- SOCCI, V. Religiosidade e o Adulto Idoso. In.: *Envelhecimento: referenciais teóricos e pesquisas*. Geraldina Porto Witter (org)., Campinas, SP: Editora Alínea, 2010.
- WAGNILD, G. M.; YOUNG, H. M. Development and psychometric evaluation of resilience scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1 (2), 1993, 165-178.
- WERNER, E. E., SMITH, R.S. *Journeys from childhood to midlife: Risk, resilience and recovery*. Ithaca, NY: Cornell University Press, 2001.

SOBRE O SUICÍDIO: AS CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS DE KARL MARX

Érika de Freitas Arvelos,

Programa de Pós-Graduação em Ciências
Sociais Uberlândia- MG

Tayná Bonfim Mazzei Mazza

Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais
Uberlândia- MG

RESUMO: O presente artigo consiste em um estudo de base documental e bibliográfica no tocante ao método científico Materialismo Histórico Dialético, desenvolvido por Karl Marx. A obra central que embasa nosso estudo, escassamente conhecida pelos seus leitores, intitula-se, *Sobre o Suicídio*, escrita em 1846, durante o seu exílio em Bruxelas. Almeja-se aludir como a teoria científica de Marx nos fornece elementos significativos para pensar o fenômeno do suicídio na sociedade capitalista contemporânea. Dada à amplitude do tema, certamente foi feito um recorte científico do problema, de forma que este trabalho se propõe a analisar, à luz da teoria de Marx, apenas os casos de suicídios no Brasil, a partir do 1º boletim de suicídio, publicada pelo Ministério da Saúde.

PALAVRAS-CHAVE: Suicídio; Karl Marx; Materialismo Histórico Dialético; Sociedade Contemporânea.

ABSTRACT: The present article consists in a

bibliographical study concerning the scientific method of Dialectical Historical Materialism, developed by Karl Marx. The central book that underlies this study, scarcely known to its readers, is entitled *The Suicide*, written in 1846, during his exile in Brussels. It is sought to allude how a scientific theory of Marx provides us indicators for the thought of suicide in contemporary capitalist society. Given the breadth of the subject, a scientific cut of the problem was certainly made, so that this paper proposes to analyze, in the light of Marx's theory, only the suicide cases in Brazil, as of the first suicide bulletin, published by the Ministry of Health.

KEYWORDS: Suicide; Karl Marx; Dialectical Historical Materialism; Contemporary Society.

O Homem parece um mistério para o Homem; sabe-se apenas censurá-lo, mas não se o conhece.

Karl Marx

INTRODUÇÃO

Este trabalho consiste em um estudo teórico-bibliográfico que pretende analisar o suicídio como um fenômeno complexo, que pode ser compreendido a partir das bases

materiais da história. O objetivo central foi o de agenciar o método criado por Karl Marx para analisar e pensar criticamente a sociedade capitalista e seus problemas mais prementes. Em acordo com esse objetivo desenvolvemos uma análise do suicídio pensando ser este um dos mais graves problemas gerados na e pela sociedade capitalista.

Para tanto, apresentamos inicialmente um panorama geral de como o suicídio é interpretado nos primórdios das polis na Grécia Antiga. Em sequência, passamos à análise do suicídio nas sociedades capitalistas. Para iniciar este estudo é crucial o levantamento do contexto geral em que surge esse modo de produção capitalista, e os acontecimentos que levaram ao seu advento, como a Revolução Industrial, o êxodo rural, a divisão social do trabalho, assim como os problemas iniciais gerados por esse modo de produção, tais como as condições de trabalho precarizadas, e a enorme desigualdade dos meios de produção. Seguimos ao surgimento da Sociologia como ciência que buscava compreender esses inúmeros problemas que eclodiram pós Revolução Industrial. Apresentamos, de forma sucinta, a análise de Émile Durkheim a respeito do suicídio, e a sua tipologia das formas de suicídio existentes segundo este autor.

Em seguida expõe-se o livro de Marx, “Sobre o suicídio” como meio de começar a elucidar uma análise do suicídio. Em contraponto, apresenta-se o método do Materialismo Histórico assim como a noção de indivíduo segundo Marx e Engels, pensando como este método nos ajuda a pensar o suicídio nas sociedades capitalistas. Para esta análise, abordamos o suicídio por um viés interdisciplinar, que nos permitiu uma análise mais rica de um fenômeno tão complexo.

SOBRE O SUICÍDIO: CONCEPÇÕES GERAIS

Para uma compreensão histórico-social do suicídio é necessário compreender tanto a noção de indivíduo que comete o ato, quanto o próprio fenômeno enquanto construção histórica e social. Segundo Vigotski (1987), estudar dialeticamente um fenômeno, significa estudá-lo em seu processo histórico, na sua gênese e nas suas transformações. De acordo com Nilson Netto (2007, p. 12) o relato mais antigo existente a respeito do suicídio data de 2.500 a. C., na cidade de Ur, na Mesopotâmia, quando doze pessoas ingeriram uma substância envenenada e esperaram a morte. Havia também, entre diferentes povos da Antiguidade, a ideia de que uma morte violenta, causada pelo feito guerreiro, garantiria um lugar especial no pós-morte. Nilson Netto, citando Kalina & Kovadlof (1983, p. 51), indica que nas sociedades chamadas bárbaras pelos gregos, como as egípcias e hindus, a “indução franca ao suicídio por parte da comunidade tinha um sentido cultural legítimo e benfeitor, já que preservava a identidade do grupo”.

Na Grécia Antiga houve um período em que o suicídio se tornou extremamente

tolerável, sobretudo nas cidades de Atenas, Marselha e Cea, onde se desenvolveu a Cicuta, bebida venenosa advinda de plantas. Essa bebida era utilizada para condenações, como foi o caso do filósofo Sócrates, condenado a beber o veneno por suas tentativas de esclarecer os jovens de sua época, e que é interpretado também como suicídio, uma vez que por suas influências políticas ele poderia ter fugido do seu destino, no entanto aceita sua condenação, já que o contrário sacrificaria todas as suas ideias e virtudes pelas quais viveu toda a sua vida. A cicuta também era utilizada em outros casos, para “aqueles que defendessem seus motivos perante o senado para obter permissão oficial para se suicidar”. (NETTO, 2017, p. 14). Havia, inclusive, *Pisithonata*, aquele que se intitulava o “professor da morte” e que preconizava seus discípulos ao suicídio. Dentre os cínicos, o desapego a vida era um de seus pressupostos, tendo em sua máxima de que aqueles que não pudessem viver de forma razoável, deveriam por fim a sua vida.

Segundo Alvarez (199, p. 72 apud NETTO, p. 16), Platão, apesar de entender o suicídio como um ato condenável, para os homens que não encontravam na vida a moderação, considerava o suicídio como uma opção, um ato racional e justificável, no caso de homens com doenças dolorosas ou coibições intoleráveis. Para os estóicos, o suicídio poderia ser a mais desejável e razoável de todas as saídas, se ela permitisse o cessar da dor de um indivíduo. Para os estóicos, o importante era viver de acordo com a natureza e caso isso se tornasse inviável, o suicídio poderia ser uma solução plausível para este problema. O importante é a compreensão de que na Grécia Antiga o suicídio era discutido pelos filósofos clássicos de forma racional e sensata, sem a existência de tabus como temos hoje.

Essas questões nos remetem a nos perguntar qual a leitura do suicídio enquanto fenômeno nas sociedades capitalistas em que vivemos hoje, e que carece, antes disto, contextualizar de que forma e em que momento surge o modo de produção e as sociedades capitalistas, assim como os problemas advindos deste sistema.

DO SURGIMENTO DO MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA E AS PRIMEIRAS CONCEPÇÕES TEÓRICAS A RESPEITO DESTE SISTEMA

É certo que toda atitude humana, bem como sua produção cultural, gera história. Toda relação do homem com o homem e com o seu ambiente, gera cultura. Por meio da transformação da natureza surgem no processo histórico novos modos de produção cultural, de subsistência, de relações inter-humanas. Fazendo um recorte desde o feudalismo, buscamos compreender a decadência desse sistema, que permitiu um novo sistema surgir: o capitalismo.

Uma sequência de fatores ocorreu para que o feudalismo começasse a ruir a partir do século XIII, dentre eles estão o fato de que a sociedade ruralizada e dominada pelas mentalidades do clero cedeu espaço para flexibilização; a agricultura

de subsistência deu lugar a busca de excedentes produtivos para a comercialização; a ordem social burguesa rompeu com os entraves dos rigorosos e quase inflexíveis pensamentos católicos romanos. Ao mesmo tempo, mudanças na política também ocorriam, fazendo surgir ideias de centralização, exigência para a consolidação da vida comercial e urbana. Todas essas transformações de mentalidade permitiram um movimento chamado Renascimento. Com essa nova visão passou-se a exaltar a razão dentro de um mundo que, embora aceitando devotadamente a existência de Deus, passava a valorizar atitudes intelectuais do antigo mundo greco-romano pagão. O Renascimento colocou o homem no centro de toda a ciência, a figura humana nesse período era a grande fonte de inspiração para escritores, pintores, escultores e cientistas. Com isso, a realização terrena passava a ser tão importante quanto a preparação para o paraíso. Tal princípio vinha de encontro ao que esperava a nova sociedade em formação: praticidade e ambição.

Alguns setores, no século XVII, já enxergavam o absolutismo como obsoleto. O Estado centralizado havia atingido seus objetivos ao favorecer a economia mercantilista, mas o rei passava a ser visto como um enorme estorvo pela burguesia, ansiosa por obter o controle político. E por ideias que surgiam sobre o liberalismo político e econômico, surge um novo movimento, o Iluminismo, também chamado de Séculos da Luzes. Esse movimento se deu já no século XVIII, e se pautava na crença da possibilidade do esclarecimento, a iluminação para o progresso da humanidade por meio do rigor da ciência. Um movimento que pode ser explicado a partir da máxima de Francis Bacon: “Saber é poder”. As teorias sociais, políticas e econômicas do Iluminismo, expressavam o desejo de ver uma sociedade que exaltasse a prática científica, e preparavam o que seria o Estado a partir do século XIX: prático, constitucional e representativo dos interesses do capitalismo industrial que surgia.

Fatores como a acumulação de capital por meio da expansão inglesa; o advento do liberalismo político; a expropriação maciça de camponeses e a transformação de suas terras em mercadoria, por meio de novas leis de terras (cercamentos), permitiu com que o capitalismo industrial emergisse a partir de meados do século XVIII na Inglaterra, expandindo-se por outras regiões no século seguinte. Com a expansão da Revolução Industrial, passou-se a entender o capitalismo industrial como um sistema em que o trabalho é predominantemente comercial, a economia vê a produção como mercadoria. Nesta chamada revolução ocorre um processo de transformação nas formas de produção, que antes era movida pela manufatura, e agora é movida pela maquinofatura, pela máquina a vapor.

A Revolução Industrial significou mais do que uma virada de página técnico-científica. Representou uma mudança social profunda na vida dos indivíduos por não se preocupar com os impactos e custos sociais e ambientais do processo. Inicia-se nos primeiros tempos do industrialismo uma profunda mudança nas relações sociais, principalmente no que diz respeito ao trabalho.

A primeira questão é que o trabalho passou a ser baseado na relação entre os

capitalistas, os detentores dos meios de produção, e os trabalhadores, os que vendiam sua força de trabalho. Com a mecanização do processo de produção o trabalho era exaustivo e repetitivo, havia o controle do tempo para produção, pois esta tinha que ser precisa e rápida, soma-se com essas características longas jornadas de trabalho (dezesesseis a dezoito horas/dias). As mulheres passaram a trabalhar nas fábricas, suas tarefas eram equivalentes aos serviços dos homens, mas seus salários eram inferiores aos deles. As crianças também foram alvos desse novo sistema, o trabalho infantil nas fábricas era almejado pelos burgueses pelo baixo pagamento dispendiado. Um dos resultados mais perversos de todo esse processo produtivo era que os trabalhadores não estavam expropriados dos resultados do processo produtivo, mas estavam expropriados dos resultados do processo, pois não possuíam o que produziam.

As condições insalutíferas no trabalho extrapolavam o território fabril, as condições sociais de sobrevivência eram precárias devido à falta de saneamento básico, a fome, a miséria, a doença entre outras questões. Essa era a realidade operária inglesa. Por outro lado, a Revolução industrial se expandia a partir do século XIX, isso significa que a industrialização inglesa espalhava-se pelo mundo, na então chamada Segunda Revolução Industrial, levando os mesmos aspectos a Europa continental, pela Bélgica, França, Rússia e partes do que seria hoje a Itália e Alemanha, depois de um tempo chegando ao Estados Unidos e ao Japão. Levando a intensas mudanças também no campo político, generalizando-se as ideias liberais que pregavam a menor intervenção do Estado nas questões econômicas. No caso das relações internacionais ocorrendo as explorações de novas colônias.

Diante dessa condição que surge a necessidade da emergência de uma Ciência que explique essas mudanças; será a Sociologia que aparecerá para explicar esses fenômenos. As Ciências Sociais possuem três autores clássicos, Émile Durkheim, Marx Weber e Karl Marx. Considerando o suicídio como elemento central das discussões deste seminário, apenas Durkheim e Marx serão abordados, haja vista que são os pioneiros nos estudos sobre o suicídio nas Ciências Sociais.

Émile Durkheim, ao lado de Auguste Comte, foi um dos grandes teóricos da Sociologia e dos princípios positivistas (cientificistas), mas diferentemente de Spencer e Comte, preocupou-se mais com a prática do que com a teoria. Para Durkheim, a sociedade prevalece sobre o indivíduo, o que significa dizer que na vida social o indivíduo defronta-se com regras de conduta que não foram criadas por ele, mas às quais deve submeter-se e obedecer mediante o acontecimento da vida coletiva. Nesse sentido, Durkheim escreve “O suicídio”, uma análise desse fenômeno a partir da sua teoria que por sinal apresentou grandes contribuições para a compreensão do fenômeno suicídio. O ponto nevrálgico do seu estudo é ter vislumbrado o suicídio como um fenômeno social. Durkheim entende por suicídio: “[...] Todo caso de morte que resulta direta ou indiretamente de um ato positivo ou negativo praticado pela própria vítima, ato que a vítima sabia produzir este resultado.” (1983 p.167). Durkheim (1986) reconhece a particularidade dos suicídios e constata que existe uma unidade,

individualidade, conseqüentemente uma natureza própria, e que, ademais, é uma natureza eminentemente social. A análise da “coisa” (analisar os fatos sociais como coisas) suicídio é feita a partir do método positivista.

Em primeiro lugar, segundo Teixeira (2002), Durkheim faz o recorte do tema (o suicídio), depois apresenta suas ocorrências no tempo e espaços distintos, posteriormente, comparara essas taxas entre si e com base nessas comparações busca uma explicação social da coisa (explicar as causas do suicídio). Com base em seu estudo, Durkheim cria as chamadas *correntes suicidogêneas*.

Em suas análises, estabelece quatro tipos de suicídio existentes. O suicídio anômico é aquele que ocorre quando a sociedade como um todo está passando por situações de anomia social, ou ausência de regras que mantenham a coesão social. O caos provocado por diferentes crises na sociedade, como no caso da crise econômica, pode levar o indivíduo a perder o sentido de sua vida, ficar desorientado, perdido, sendo levado ao suicídio. O suicídio altruísta é aquele em que o indivíduo sente a pressão das forças sociais sobre si. Ocorre quando pessoas se subordinam às expectativas coletivas, e são levadas ao suicídio por motivos coletivos, tais como indivíduos que morrem em guerras acreditando estarem defendendo o seu país. O suicídio egoísta ocorre quando os indivíduos se sentem totalmente apartados da sociedade; são pessoas que possuem fortes laços familiares e de trabalho, junto a grandes responsabilidades e obrigações sociais. Quando esses laços são enfraquecidos ou se rompem, o indivíduo pode recorrer ao suicídio como forma de expurgação da pressão ou dor gerados por esses rompimentos. Por fim, Durkheim teoriza o suicídio fatalista, trabalhado de forma marginal em suas obras, mas de igual importância, em que há uma superregulação da sociedade sobre os indivíduos, quando a sociedade cerceia de forma tão intensa a vida dos indivíduos que o suicídio serve como libertação dessas amarras.

Cinquenta anos antes de Durkheim, Marx publica a obra “Sobre o suicídio”. É importante chamar atenção que essa obra não se trata de um trabalho científico, mas de anotações do caderno de Marx, escrito durante seu exílio em Bruxelas, portanto, trata-se de comentários das análises de Jacques Peuchet. Segundo Löwy (2016) tanto para Marx como para Peuchet, a crítica da sociedade burguesa não se limitava apenas a questão da exploração burguesa (por mais importante que ela seja), mas também dava ênfase em outros fatores, como a configuração da família. Marx se refere ao trabalho de Peuchet, como escritos de grande valor, pela ácida crítica social francesa, pela denúncia das relações privadas e as relações familiares. Entre essas críticas uma das mais fortes e imprescindíveis para pensar o suicídio na sociedade capitalista é a denúncia das condições de vida na sociedade que se modernizava, considerado estes um dos fatores que explicavam os suicídios nessa época, entre eles: os males econômicos do capitalismo, como o desemprego, os baixos salários e a miséria, Löwy (2016).

Marx já sinalizava para a questão da superação da estrutura social para mudança desse quadro de suicídios. Concomitantemente, denunciava a exploração

dos burgueses, chamava atenção para a questão da classe, alienação entre outras perquirições. O setor social que ganha uma atenção mais cuidadosa e central na obra, tanto nos enxertos como nos comentários de Marx é o das mulheres. Com efeito, segundo Löwy, “esse texto é uma das mais poderosas peças de acusações à opressão contra as mulheres já publicadas”.

Interessa-nos entender como a teoria de Marx nos auxilia a analisar o suicídio nas sociedades contemporâneas, assim como sua variedade de implicações políticas, econômicas, sociais e culturais.

Karl Marx, antes de tudo, constrói a sua teoria realizando uma inversão do Idealismo hegeliano, corrente filosófica da qual ele fez parte e posteriormente rompeu. Hegel revisou a pensamento idealista de Kant, pois disse que sua filosofia não havia sido crítica o suficiente. Para Hegel, Kant errou em não levar em consideração que a consciência do indivíduo não está completamente formada, mas que é fruto de uma construção dialética que se dá com as relações no mundo em que vivemos. Sendo que essa consciência, por assim ser, é para Hegel, aquilo que incorpora e altera a realidade. Por isso mesmo, ele afirma que são as ideias que transformam o mundo.

Da mesma forma, Marx, vai revisar o pensamento de Hegel e vai fazer a mesma análise que Hegel destinou a Kant: de que sua filosofia não era suficientemente crítica. Para Marx, faltou a Hegel levar em consideração que o processo de formação da consciência do homem é determinado pelo processo de transformação da realidade concreta. Assim, da mesma forma que Hegel afirma que a consciência do indivíduo é que vai determinar o modo de produção da sociedade. Marx, declara o contrário, que é o modo de produção que irá determinar a consciência do indivíduo. Por isso mesmo podemos dizer que Marx vai propor um hegelianismo às avessas. No entanto, o que exatamente significa dizer que a consciência é determinada pela sociedade?

Hegel vê a formação da consciência como processo na história. Para Marx, apenas essa afirmação é insuficiente, pois essa consideração apenas leva em conta o plano das ideias, deixando de lado o plano da realidade concreta, material. Para Marx, o homem até pode ser caracterizado como ser racional, que possui linguagem, mas, para ele, o que é determinante para explicar a condição humana é o trabalho. É por isso mesmo que ele fala que a consciência se dá pelas relações de trabalho em uma sociedade. Para ele, sempre existiu em toda sociedade o trabalho, mas foram as condições de trabalho de cada uma das sociedades que determinaram a consciência dos indivíduos.

Conforme as relações de trabalho mudam com o tempo, a consciência também muda. Essas afirmações mostram que, para Marx, não existe uma natureza humana fixa, e sim uma variável de acordo com o tempo, o lugar, e as relações de trabalho existentes. Pois para ele, não é o espírito que é o fundamento da natureza, como queria Hegel, mas a natureza é o fundamento do espírito. Nesse sentido, o homem para Marx só poderia ser então a própria história do homem; a história das relações de trabalho. E o nome que Marx deu para o estudo das relações de trabalho nas diversas

sociedades foi materialismo histórico dialético

Outro aspecto importante da filosofia de Marx é a dialética que ele resgata de Hegel, que por sua vez, resgatou o conceito de Heráclito de Éfeso. Dialética significa movimento, constante fluxo, transformação, da mesma forma que pode arremeter a uma ideia de contradição, de luta entre opostos. Assim, por ser Hegel um filósofo classificado como dialético, ele concebe a realidade como um processo em constante modificação, dentro de uma visão teleológica, na qual a história está rumando para o Estado moderno absoluto. Marx, juntamente com Friedrich Engels, é o pai da corrente de pensamento que foi denominada de materialismo histórico dialético. E porque dialético? Pois para Marx, como herança do idealismo hegeliano, também acredita que no processo histórico, o movimento do real é causado pela oposição constante de polos antagônicos. E quais seriam esses polos? A Burguesia e o proletariado. Sendo assim, podemos compreender os pressupostos metodológicos marxianos da seguinte forma: as condições materiais de uma sociedade determinam as suas possibilidades históricas; a contradição, que gera o movimento da realidade, é também material, e se manifesta, sobretudo, nas classes sociais antagônicas. Por isso mesmo, Marx afirma em Manifesto do Partido Comunista que a história de todas as sociedades tem sido a história da luta de classes.

Para Marx e Engels, o Estado nem sempre existiu. O nascimento do Estado para esses autores se deu a partir da divisão social do trabalho. Enquanto a divisão social do trabalho é apenas rudimentar, todos os membros da sociedade exercem, alternada e praticamente, todas as funções sociais. Não há Estado. No entanto, ao longo da divisão social do trabalho o Estado se desenvolve e a sociedade se divide em classes; surge o Estado e é definida a sua natureza: aos membros da sociedade como um todo, é negado o exercício de certo número de funções; só uma pequena minoria toma o exercício dessas funções. Assim, para Marx e Engels, o Estado nasce da necessidade da sociedade, no entanto, já nasce tendencioso a uma parcela minoritária, a classe dominante da sociedade, a burguesia.

Marx, a todo momento, buscou demonstrar que no capitalismo permanentemente haveria injustiça social, e que o único jeito de uma pessoa ficar rica e ampliar sua fortuna seria explorando os trabalhadores, ou seja, o capitalismo de acordo com Marx é bárbaro, pois o operário produz mais para o seu patrão do que o seu próprio custo para a sociedade. Da mesma forma, o capitalismo se apresenta necessariamente como um regime econômico de exploração, sendo a mais-valia o excedente que sai da força de cada trabalhador - a lei fundamental do sistema. O que Marx desejava é a inversão da pirâmide social, ou seja, pondo no poder a maioria, os proletários, que seria única força capaz de destruir a sociedade capitalista e construir uma nova sociedade, socialista.

Para Marx, o modo de produção capitalista faz com que instituições políticas se tornassem instrumentos a serviço da reprodução da estrutura de classes, o que causa seus efeitos, como a alienação. A alienação é um processo de exteriorização

de uma essência humana e do não reconhecimento desta atividade enquanto tal. É quando no fim do processo de trabalho, o produto feito se transforma em algo estranho, independente do ser que o produziu. Este estranhamento, esta “diferença de natureza” entre produtor e produto pode ser considerado o ápice para a concepção da alienação. Pierre Clastres, em sua obra *A sociedade contra o Estado* (1974) já deixa a possibilidade de uma “origem da alienação do trabalho” na criação do Estado e na obrigação de se trabalhar compulsivamente para a satisfação das classes dominantes, não trabalhadoras, que o Estado proporciona o privilégio da dominação.

Marx ainda define o que é a Ideologia, como equivalente a ilusão, falsa consciência, concepção idealista na qual a realidade é invertida. Através da ideologia, são construídos (produzidos) imaginários e lógicas de identificação social cuja função seria camuflar o conflito (entre as classes sociais), esconder a dominação que ocorre da classe dominante e de seus ideais, ocultando a presença do particular, e arremetendo a aparência de universal. Dessa forma, é construída a hegemonia da classe dominante; sendo que a ideologia é um instrumento de manutenção da ordem social que faz o Estado requerer de menor uso de violência; da mesma forma que se torna um dos instrumentos de reprodução do status e da própria sociedade.

Karl Marx, em “A ideologia Alemã”, afirma que a concorrência intrínseca ao sistema capitalista isola os indivíduos uns contra os outros, a despeito de os aproximar. Indica que os indivíduos isolados formam uma classe na medida em que têm que travar uma luta comum contra uma classe; e por sua vez, contrapõem-se de novo hostilmente uns aos outros. Essa própria subordinação dos indivíduos à divisão do trabalho, e à classe, só pode ser encerrada, segundo Marx, por meio da abolição da propriedade privada e do próprio trabalho.

SOBRE O SUICÍDIO A PARTIR DA PERSPECTIVA MARXISTA

Sabemos que o suicídio vem sendo estudado predominantemente a partir de uma análise médica, mas entendemos que para além desta perspectiva, cabe aos Cientistas Sociais uma análise dos determinantes sociais que levaram o indivíduo a tirar a sua própria vida. De acordo com Nilson Netto (2007, p. 4) o conselho Regional de Psicologia de São Paulo (CRP-SP, 2003) indica que os fatores determinantes para o suicídio são múltiplos e de interação complexa. E que cerca de 90% dos casos e 40% das tentativas de suicídio estão associados a transtornos mentais, principalmente depressão e a abuso de substâncias psicoativas. Aqui poderíamos tecer inúmeras críticas às instituições, principalmente pelo papel que elas ocupam na configuração do sistema capitalista, um exemplo a indústria farmacêutica, no controle dos indivíduos em geral com a medicalização da vida, para ter controle soberano sobre os indivíduos “doentes”. É importante saber que:

O conceito de medicalização, revisto anteriormente por Tesser¹, abarca o crescimento

do número de hospitais, indústrias, laboratórios e profissionais médicos; a maior produção, variedade e distribuição de medicamentos; a incorporação de temas pela racionalidade biomédica; o controle dos indivíduos através da medicina; as novas técnicas terapêuticas e a incorporação de aspectos da condição humana (social, econômica e existencial) aos diagnósticos, cura, terapêutica e patologias médicas. (CANESQUI, 215)

Esse debate nos levaria para uma discussão da biopolítica, pensando nos efeitos e os impactos dos saberes, técnicas e intervenções da medicina sobre a normalização das vidas e das sociedades, sem se restringirem aos impactos negativos individuais e coletivas.

Nossa proposta inicial é analisar o suicídio a partir do materialismo histórico dialético. Corroboramos com a ideia de Canesqui (2015) de que existe um controle das instituições sobre os indivíduos, no que se refere aos diagnósticos médicos. Mas a questão é a sociedade capitalista e a realidade concreta. O que os dados nos dizem dos suicídios na sociedade contemporânea capitalista? Como a produção teórica de Marx nos ajuda a pensar esse fenômeno?

O número de suicídio entre os jovens na cidade está ligado a uma série de fatores. Segundo o 1º boletim sobre o suicídio, as principais questões dizem respeito às relações sociais, entre elas problemas familiares, depressão, o abuso de álcool, além das chamadas questões interpessoais, como por exemplo: violência doméstica, abuso sexual, bullying. Nas universidades, no que se refere à ideação e tentativas de suicídio entre os estudantes o número é crescente, sobretudo, nos cursos de medicina e psicologia.

No Brasil o número de suicídio entre os idosos com a idade de 70 anos, está cada vez mais altos (dados indicam que 62% dos suicídios foram causados por enforcamento). Segundo o CAS (Comissão de Assuntos Sociais) a cada 45 minutos uma pessoa se suicida. Com base no senso do Mapa da Violência de 2017 a partir da informação de Mortalidade (SIM) do Ministério da saúde, a taxa de mortalidade por suicídio entre os homens é maior do que das mulheres, mas, as mulheres tentam com mais frequência. Como nos mostra os dados no período de 2011 e 2016: “foram notificados no Sinan 1.173.418 casos de violências interpessoais ou autoprovocadas. Desse total, 176.226 (15,0%) foram relativos à prática de lesão autoprovocada, sendo 116.113 (65,9%) casos em mulheres e 60.098 (34,1%) casos em homens.” (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2019)

Segundo as pesquisas, a proporção de óbitos por suicídio é maior entre as pessoas que não têm um relacionamento conjugal, 60,4% são solteiras, viúvas ou divorciadas e 31,5% estão casadas ou em união estável. Frente aos dados o casamento pode ser interpretado como um elemento de “proteção” aos homens, mas, no que se refere às mulheres a violência não tem limites na sociedade capitalista. Segundo Fátima Marinho, do Departamento de Vigilância de Doenças e Agravos Não-Transmissíveis e Promoção da Saúde, muitos dados do suicídio se perdem, uma vez que existe um tabu das pessoas de classes sociais mais altas por causa de seguro

de vidas e fraudes no laudo médico sobre a morte. Agora, no que se refere às classes sociais mais pobres, consegue-se fazer o diagnóstico de suicídio, pois levam o corpo ao IML (Instituto Médico Legal).

Estes são alguns dados dos quais dispomos. E o que eles nos dizem? A primeira resposta é que as taxas de suicídio estão crescendo. Por isso, se tornou um ofício do Estado, que por sua vez, cria mecanismos de ajuda para buscar uma solução a este acontecimento. A título de exemplo a campanha do Setembro Amarelo com a promoção de valorização a vida e prevenção do suicídio, se tornando um projeto de lei: O Congresso Nacional decreta:

Art. 1º Fica instituído em todo o território nacional o Plano Nacional de Valorização da Vida, com o objetivo de manter continuamente um sistema telefônico gratuito para atendimento em qualquer horário à pessoas em quadro depressivo ou inclinadas à prática do suicídio, bem como identificar possíveis sintomas, tratar o transtorno e prover o acompanhamento de indivíduos que apresentem o perfil, prevenindo e minimizando a evolução dos quadros que possam chegar ao suicídio. (PROJETO DE LEI 2016)

Ainda com base ao decreto de lei o percurso de prevenção se constitui com a seguintes ações:

I – Promoção de palestras e seminários para orientar e alertar à população sobre como diagnosticar possíveis suicidas, bem como palestras direcionadas aos profissionais de saúde para qualificá-los na identificação de possíveis pacientes que se enquadrem neste perfil; II – Ampla divulgação e exposição do distúrbio, com cartazes citando eventuais sintomas e alertando para possível diagnóstico, utilizando-se, ainda, dos meios de comunicação acessíveis à população; III- Idealização de canais de atendimento pessoal aos diagnosticados ou a aqueles que se encontram com possível sintoma de tentativa de suicídio; IV – Direcionamento de atividades e apoio para o público alvo do programa, principalmente os mais vulneráveis; V – Monitoramento de possíveis casos para avaliação e cuidado promovendo a interdisciplinaridade entre os profissionais que irão atuar no segmento. (PROJETO DE LEI,2016)

Outra ação de prevenção é o CVV – Centro de Valorização da Vida que realiza “apoio emocional e prevenção do suicídio, atendendo voluntária e gratuitamente todas as pessoas que querem e precisam conversar, sob total sigilo por telefone, e-mail, chat e voip 24 horas todos os dias.”

Por mais que a intenção seja boa, essa ação que visa solucionar ou amenizar estes fenômenos, tornam-se limitados, tendo em vista, que vimos que se trata de ações ligadas a um fato social total. É inegável que se trata de medidas interessantes e importantes, mas, não tocam o cerne do problema, que tem nome, Sociedade capitalista.

Corroboramos com Marx quando ele afirma que “O suicídio não é mais do que entre os mil e um sintoma da luta social geral.” (MARX,1864, p.29). Essa alegação ainda é contundente quando nos deparamos com esses dados, uma vez que os casos do suicídio estão diretamente ligados aos problemas familiares (modelo de família burguês), as violências de gênero, a questões territoriais, ao trabalho e a consequentemente normatização do sujeito social.

Na obra *Sobre o suicídio*, as críticas de Marx e Pauchet, evidenciam a ineficácia das explicações e análises superficiais sobre o suicídio: “o suicídio é uma ação antinatural e que não se deve considerá-lo um ato de coragem; [...] é mais digno lutar contra o desespero do que a ele sucumbir.” (1864, p.24). Nesse sentido, alega que argumentos como esse não afetam quem a infelicidade domina. Todas essas alegações são produtos de leituras de um determinado tempo histórico, cabe-nos reformulá-las para a contemporaneidade, tendo por base as bases epistemológicas de Marx:

“Acreditou-se que se poderiam conter os suicídios por meio de penalidades injúrias e por uma forma de infâmia, pela qual a memória do culpado ficaria estigmatizada. O que dizer da indignidade de um estigma lançado a pessoas que não estão mais aqui para advogar suas causas?” (MARX, 1864, p.27).

Marx expressa indignação no mesmo parágrafo:

“De resto, os infelizes se preocupam pouco com isso e, se o suicídio culpa alguém (perante Deus), é antes de tudo as pessoas que ficam, já que, de toda essa grande massa de pessoas, nem sequer um indivíduo foi merecedor de que se permanecesse vivo por ele.” (2016, p.28).

O indivíduo se forma a partir da sua relação com a realidade concreta, isso significa que os indivíduos estão diretamente ligados à produção material de existência que são historicamente e socialmente dadas pelo movimento dialético. Nas palavras de Marx, “O modo de produção da vida material condiciona o processo em geral da vida social, político e espiritual, não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas o contrário, o ser social que determina sua consciência. (MARX, 1859, p.128). Partindo do texto *Crítica à Economia Política*, podemos inferir, segundo Netto (2015), o suicídio como uma atividade humana que sempre está atrelada ao sistema social no qual se desenvolve seu processo, justamente por não ser uma atividade abstrata.

O resultado que chegamos a partir dos nossos estudos vai de encontro com a crítica a sociedade burguesa de Marx de que “Na produção social da vida, os homens contraem relações determinadas, necessárias e independentes de sua vontade, relações de produção estas que correspondem a uma etapa determinada de desenvolvimento das forças produtivas materiais” (MARX, 1978, p.129) Na contemporaneidade observamos que as múltiplas determinações da vida material absorvem o indivíduo no processo produtivo. Isso equivale a dizer que “a totalidade destas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta uma superestrutura jurídica e política, e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência” (MARX, 1859.p.129-130).

As relações jurídicas, assim como as formas do Estado não podem ser explicadas por si mesmas, uma vez que suas relações têm suas raízes nas condições materiais de existência. Por isso que o debate acerca do fenômeno do suicídio não pode se limitar apenas nas áreas da saúde. Segundo Sawaia:

Saúde é um fenômeno complexo e não basta a ampliação do enfoque biológico,

no sentido de abranger o psicológico e o social, como variáveis, para superar a dicotomia mente-corpo instalada por Descartes. Saúde é uma questão eminentemente sócio-histórica e, portanto, ética, pois é um processo da ordem da convivência social e da vivência pessoal. (1995, p. 157).

A relação entre superestrutura (Estado, Direito, Ideologia, Cultura, Religião) e infraestrutura (Meios de Produção, Relações de Produção) desestabiliza as bases de compreensão do ser social. Nesse cenário as ferramentas de controle passam por uma sofisticação:

[...] assim como não se julga o que o indivíduo é a partir da ideia que ele faz de si mesmo, da mesma maneira não se pode julgar uma época de transformação a partir de sua própria consciência; ao contrário, é preciso explicar esta consciência a partir das contradições da vida material, a partir do conflito existente entre as forças produtivas sociais e as relações de produção. (MARX, 1859, p.130).

Assim, para concluir, nossa proposta inicial era agenciar a teoria de Karl Marx para desenvolver uma leitura sobre o fenômeno suicídio na sociedade capitalista. Notamos o quanto suas contribuições teóricas, e sobretudo, o método Materialismo Histórico Dialético, nos são pertinentes para analisar questões prementes da sociedade capitalista. Ao analisarmos os dados sobre o aumento do suicídio no Brasil e qual é o público agente dessas ações, observamos o quanto é necessário um olhar mais amplo e cuidadoso para este fato. Isto posto e desenvolvido nos resta afirmar: que é preciso nos humanizar, em outras palavras, é necessário caminhar na contramão do processo da desumanização do capital.

REFERÊNCIAS

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. São. Paulo: Expressão Popular, 2010.

LÖWY, Michael. Um **Marx** insólito. in **MARX**, Karl. **Sobre o suicídio**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2006.

MARX, K. **Para a Crítica da Economia Política** (Prefácio de janeiro de 1859)

_____. **Sobre o suicídio**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2006.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Boletim Epidemiológico. **Suicídio. Saber agir, saber prevenir**. , [S. l.], 22 fev. 2019. Disponível em:<http://portalarquivos2.saude.gov.br/images/pdf/2017/setembro/21/2017-025-Perfil-epidemiologico-das-tentativas-e-obitos-por-suicidio-no-Brasil-e-a-rede-de-aten--ao-a-sa--de.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2019

NETTO, Nilson B. **Suicídio: uma análise psicossocial a partir do materialismo histórico dialético**. Dissertação apresentada ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social – PUC/ SP. 2007.

PROJETO DE LEI. [Constituição (2016)]. **INSTITUI O PLANO NACIONAL DE VALORIZAÇÃO DA VIDA E A CAMPANHA DENOMINADA “SETEMBRO AMARELO”**.. [S. l.: s. n.], 2016. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1432005. Acesso em: 21 dez. 2019

SAES, Décio. **O lugar da concepção de sujeito na sociedade capitalista.** In: *Lutas Sociais, São Paulo*, nº 29, Dez., 2012, pp. 9-20

TEIXEIRA, Ricardo Rodrigues. **Três fórmulas para compreender “O suicídio” de Durkheim.** *Interface (Botucatu)* [online]. 2002, vol.6, n.11, pp.143-152. ISSN 1414-3283. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832002000200021>.

VIGOTSKI, Lev. **A formação social da mente.** SP: Martins Fontes. Editora Ltda. São Paulo - SP 1991 4ª edição brasileira. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/vygotsky-a-formac3a7c3a3o-social-da-mente.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2019.

TAMBORIL: LEVANTAMENTO ARQUEOLÓGICO, PARÂMETROS AMBIENTAIS E PRIMEIROS DADOS ARQUEOMÉTRICOS

Sônia Maria Campelo Magalhães

Universidade Federal do Piauí, Núcleo de Antropologia Pré-Histórica
Teresina – Piauí

Ennyo Lurrik Sousa da Silva

Universidade Federal do Piauí, Núcleo de Antropologia Pré-Histórica
Teresina – Piauí

Heralda Kelis Sousa Bezerra da Silva

Universidade Federal do Piauí, Laboratório de Arqueometria e Arte Rupestre
Teresina – Piauí

Luis Carlos Duarte Cavalcante

Universidade Federal do Piauí, Laboratório de Arqueometria e Arte Rupestre
Teresina – Piauí

RESUMO: O sítio arqueológico Tamboril, localizado na área rural do município de Barras, estado do Piauí, Brasil, é um bloco arenítico que apresenta um nicho decorado com pinturas rupestres, principalmente grafismos puros, zoomorfos e carimbos de mãos humanas, pintados em diferentes tonalidades de vermelho. Há sobreposições e recorrência dos registros rupestres. A conservação das pinturas é afetada por eflorescências salinas, resíduos decorrentes da atividade de insetos (como cupins e vespas) e impacto humano (visitação sem acompanhamento de guias e

atividade agrícola nas proximidades). Realizou-se o monitoramento das condições ambientais. A análise arqueométrica de pigmentos dessas pinturas rupestres foi realizada no laboratório com fluorescência de raios X por dispersão de energia e espectroscopia Mössbauer do ^{57}Fe em geometria de retroespalhamento de raios γ , à temperatura ambiente. Os teores de Fe (como Fe_2O_3) encontrados nas pinturas variam de 2,953(1) massa% a 17,23(1) massa%. Os parâmetros hiperfinos Mössbauer revelaram que o pigmento vermelho-escuro das pinturas rupestres é composto de hematita ($\alpha\text{Fe}_2\text{O}_3$) e de um Fe^{3+} (super)paramagnético. Os teores de P (como P_2O_5) variam de 21,70(1) massa% a 25,92(1) massa% e foram atribuídos às eflorescências salinas e aos resíduos orgânicos de atividades de insetos, que cobrem as inscrições pré-históricas.

PALAVRAS-CHAVE: Pinturas rupestres, patrimônio arqueológico, espectroscopia Mössbauer, arqueometria, Tamboril, Barras.

ABSTRACT: The archaeological site known as Tamboril, located in the rural area of the municipality of Barras, Piauí State, Brazil, is a sandstone block that contains a niche decorated with rupestrian paintings. These paintings are mainly composed of pure graphisms, zoomorphs, and human handprints, painted in different tonalities of red. There are

overlaps and recurrence of rupestrian records. Their conservation has been affected by saline efflorescences, residues of insect activities (such as wasps and termites) and human impact (unguided visitors and nearby agricultural activity). The monitoring of environmental conditions was carried out. The archaeometric analysis of pigments from these rupestrian paintings was performed in the laboratory with energy dispersive X-ray fluorescence and room temperature ^{57}Fe Mössbauer spectroscopy in backscattering geometry of γ -rays. The contents of Fe (as Fe_2O_3) in the rupestrian paintings ranging from 2.953(1) mass% to 17.23(1) mass%. The hyperfine Mössbauer parameters revealed that the dark red pigment from the rupestrian paintings is composed of hematite ($\alpha\text{Fe}_2\text{O}_3$) and of a (super)paramagnetic Fe^{3+} . The contents of P (as P_2O_5) ranging from 21.70(1) mass% to 25.92(1) mass% and were attributed to saline efflorescences and residues of insect activities that cover the prehistoric inscriptions.

KEYWORDS: Rupestrian paintings, archaeological heritage, Mössbauer spectroscopy, archaeometry, Tamboril, Barras.

1 | INTRODUÇÃO

Embora os sítios arqueológicos existentes no estado do Piauí, Nordeste do Brasil, tenham ganhado destaque apenas após as pesquisas sistemáticas desenvolvidas pela arqueóloga Niéde Guidon e sua equipe multidisciplinar (PESSIS, 2003; GUIDON, 2007; MARTIN, 2008; GUIDON; PESSIS; MARTIN, 2009), sítios contendo inscrições rupestres já eram mencionados em documentos desde o fim do século XVIII, nomeadamente na obra conhecida como *Lamentação Brasileira*, escrita pelo padre Francisco Correia Telles de Menezes, um religioso que percorreu diversos estados brasileiros, entre os anos de 1799 e 1806, reunindo as anotações de suas prospecções na obra citada (ARARIPE, 1886; publicado em 1887). No território que atualmente corresponde ao estado do Piauí, na então *Provincia do Piaui*, Menezes listou dezesseis locais com inscrições rupestres.

Considerando o conjunto atual dos dados arqueológicos obtidos, sabe-se que no território piauiense encontram-se numerosos tipos de vestígios da presença de grupos humanos pré-históricos, entre os quais centenas de sítios arqueológicos decorados com pinturas e gravuras rupestres (NAP-UFPI/IPHAN, 1986-2006), muitos deles concentrados em espaços geográficos relativamente restritos por condições ambientais naturais favoráveis, como é o caso dos parques nacionais Serra da Capivara (PESSIS, 2003; GUIDON, 2007; GUIDON; PESSIS; MARTIN, 2009), Serra das Confusões (GUIDON; PESSIS; MARTIN, 2009) e de Sete Cidades (NAP-UFPI/IPHAN, 1986-2006), que contêm elevada densidade de abrigos areníticos, blocos ou paredões rochosos intensamente utilizados na pré-história brasileira como locais para a expressão gráfica pintada ou gravada.

Menos conhecida, mas não menos importante, é a região Centro-Norte desse estado da federação brasileira (NAP-UFPI/IPHAN, 1986-2006; MAGALHÃES, 2011),

situada fora dos limites do Parque Nacional de Sete Cidades, na qual também existem diversos sítios pré-coloniais, em municípios como Castelo do Piauí, Pedro II, Piripiri, Piracuruca e Caxingó (NAP-UFPI/IPHAN, 1986-2006; MAGALHÃES, 2011; CAVALCANTE, 2019), nos quais já se levantou uma quantidade expressiva de sítios arqueológicos com registros rupestres.

Neste artigo em especial, o objetivo é divulgar os dados arqueológicos e arqueométricos preliminares obtidos para o sítio Tamboril, o mais importante abrigo rochoso conhecido até o momento no município de Barras, noroeste do estado do Piauí. Correlacionam-se aqui informações previamente relatadas em dois artigos anteriormente publicados (MAGALHÃES; SILVA; CAVALCANTE, 2015; CAVALCANTE et al., 2016), além de resultados de medidas experimentais *in situ* de parâmetros ambientais.

Pontualmente, objetiva-se:

- Apresentar o levantamento do sítio arqueológico como um todo, com foco mais incisivo nas pinturas rupestres e nos principais problemas de conservação naturais e antrópicos que influenciam na conservação desse patrimônio natural e cultural.
- Divulgar resultados do monitoramento *in situ* de parâmetros ambientais, como temperatura do substrato arenítico (em áreas com e sem pinturas rupestres), temperatura do ar ambiente, além de dados da umidade relativa do ar.
- Relatar os primeiros dados da análise arqueométrica das pinturas rupestres deste sítio arqueológico, investigadas preliminarmente com fluorescência de raios X por dispersão de energia e espectroscopia Mössbauer do ^{57}Fe em geometria de retroespalhamento de raios γ , com foco, respectivamente, na determinação da composição química elementar e na identificação das espécies ferruginosas constituintes dos filmes pictóricos.

2 | METODOLOGIA

2.1 Levantamento arqueológico em campo

Diversas expedições a campo foram realizadas com o objetivo de coletar dados sobre o suporte rochoso; cor, quantidade e dimensão dos registros gráficos; quantidade de painéis pictóricos; altura dos registros em relação ao solo atual; identificação da vegetação do entorno; obtenção das coordenadas geográficas (Datum WGS 84), altimetria e posição geográfica da abertura do sítio.

Fez-se o levantamento dos principais problemas de conservação que agridem as inscrições rupestres e a identificação dos depósitos de alteração que impedem a perfeita visualização dos registros gráficos.

A identificação da fauna habitante da área também foi efetuada. Além disso, realizou-se prospecção oral com os moradores mais antigos das áreas circunvizinhas.

Acobertura fotográfica foi efetuada em todas as campanhas de terreno, compondo um vasto e detalhado banco de imagens, tanto para fins de documentação quanto para o monitoramento dos problemas de conservação.

2.2 Realização de medidas experimentais *in situ*

O registro sistemático de parâmetros ambientais foi realizado em uma expedição a campo no início de fevereiro de 2014.

As medidas de temperatura e umidade relativa do ar ambiente foram coletadas usando um termo-higrômetro digital da Instrutemp, com escalas internas de -10 °C a +50 °C (para temperatura) e 15% a 95% (para umidade relativa), com resoluções correspondentes de 0,1 °C e 1% e precisões respectivas de ± 1 °C e $\pm 5\%$.

A avaliação de temperatura foi realizada em dois diferentes pontos do sítio arqueológico em locais do suporte rochoso com pinturas rupestres (Figura 1) e, comparativamente, em áreas imediatamente adjacentes, sem tinta pré-histórica, usando um termômetro infravermelho ITTI-550 da Instrutemp, projetado para a medição da temperatura de superfícies, com escala de -32 °C a +530 °C, com resolução de 0,1 °C e precisão de $\pm 2\%$.



Figura 1. Duas das pinturas rupestres analisadas (correspondentes aos pontos P1 e P2) no sítio Tamboril. Fotografias: LCD Cavalcante.

2.3 Coleta de amostras

Microamostras de fragmentos do suporte rochoso contendo finos filmes de tinta das pinturas rupestres foram coletadas em fevereiro de 2014 (Figura 2).

2.4 Análise químico-mineralógica em laboratório

A determinação da composição química elementar foi feita em um espectrômetro de fluorescência de raios X por dispersão de energia, Shimadzu EDX-720, sob vácuo de 40 Pa e colimador de 5 mm.

As medidas Mössbauer foram efetuadas em um espectrômetro Mössbauer miniaturizado MIMOS II com aceleração constante de uma fonte de ^{57}Co em matriz de

Rh e ~25 mCi de atividade. Os deslocamentos isoméricos foram corrigidos em relação ao αFe à temperatura ambiente, padrão também usado para a calibração da escala de velocidade Doppler. As medidas foram feitas com as amostras em temperatura ambiente, ~298 K. Os dados coletados foram ajustados por um algoritmo pelo método dos mínimos quadrados, com o uso do programa de computador NORMOS™-90.



Figura 2: Indicação das áreas em que foram coletadas as amostras para a análise químico-mineralógica das tintas das pinturas rupestres e detalhes dos grafismos em que a coleta ocorreu. Fotografias: LCD Cavalcante.

3 | O SÍTIO ARQUEOLÓGICO TAMBORIL

O sítio Tamboril (Figura 3) localiza-se a cerca de 1,5 quilômetros do rio Longá, na área rural do município de Barras, noroeste do estado do Piauí, Brasil, distante 42 quilômetros a Noroeste da sede municipal (MAGALHÃES; SILVA; CAVALCANTE, 2015; Figura 4). Constitui-se de um bloco rochoso de arenito ruiforme da Formação Cabeças, encravado em meio a uma densa vegetação de cerrado, entremeadado por numerosos espécimes de mata de cocais, compondo um exuberante mosaico verdejante, que mantém o clima agradável no sítio e em seu entorno.

O perímetro do bloco rochoso mede 25,10 metros e em uma de suas paredes laterais, de onde se sobressai um minúsculo teto, destaca-se uma intrigante, e relativamente profunda, abertura em forma de nicho, integralmente decorada com pinturas rupestres pré-históricas (MAGALHÃES; SILVA; CAVALCANTE, 2015; Figura 5). A cavidade tem abertura voltada para o nordeste e mede 3,20 metros de extensão, tendo 1,15 metros de profundidade. Tanto a parede do fundo da cavidade quanto a das laterais estão ornadas com numerosas inscrições rupestres, pintadas em diferentes tonalidades de cor vermelha. As figuras desenhadas representam principalmente

grafismos puros, com tendência à geometrização, ocorrendo também muitos carimbos de mãos (deve-se chamar a atenção para o fato de que antes de serem impressos na superfície da rocha, tanto as palmas quanto os dedos das mãos foram delicadamente decorados com diferentes tipos de desenhos, aspecto que confere aos carimbos um grau de estilização raramente encontrado em sítios de arte rupestre do Nordeste do Brasil) (MAGALHÃES; SILVA; CAVALCANTE, 2015).



Figura 3: Vista panorâmica do sítio Tamboril. Fotografia: LCD Cavalcante.

Outro elemento que deve ser enfatizado neste sítio é a recorrência dos motivos rupestres representados, entre os quais podem ser mencionados círculos concêntricos, zigue-zagues e outros desenhos geometrizados; zoomorfos, sequências de bastonetes verticais paralelos e, majoritariamente, carimbos de mãos (MAGALHÃES; SILVA; CAVALCANTE, 2015).



Figura 4: Mapa do Brasil e mapa do Piauí, com destaque para a localização do sítio Tamboril, nas proximidades do leito do rio Longá. Ilustrações obtidas no Google Earth e adaptadas por LCD Cavalcante.

Além da elevada quantidade e diversidade de inscrições rupestres e da remarcada recorrência dos motivos pintados, destaca-se ainda a frequente sobreposição entre as figuras e os diferentes matizes de cores existentes, aspectos que permitem inferir que a prática de realização de pinturas rupestres neste sítio arqueológico era intensa na pré-história (MAGALHÃES; SILVA; CAVALCANTE, 2015).

3.1 Estado geral de conservação

O sítio Tamboril enfrenta diversos problemas de conservação, tanto de origem natural quanto de origem antrópica. Entre os principais problemas de origem natural podem ser citadas as diversas trincas e fissuras na rocha-suporte, inclusive na área com pinturas; escamações da película superficial do arenito sobre a qual as pinturas foram efetuadas (infelizmente as escamas que se soltaram levaram consigo partes de alguns motivos pintados); ninhos e muitas galerias de cupins (algumas passando sobre os grafismos); espessas camadas de depósitos salinos que recobrem as inscrições rupestres; numerosos resíduos de ninhos de vespas já em avançado estado de petrificação sobrepondo as pinturas (MAGALHÃES; SILVA; CAVALCANTE, 2015; Figura 6).



Figura 5: Nicho do sítio Tamboril, completamente decorado com pinturas rupestres, destacando-se a sobreposição dos desenhos representados. Fotografia: LCD Cavalcante.

Quanto aos problemas decorrentes de ações humanas, merecem ser mencionados: a exploração agrícola nas imediações, fato que já ameaça a preservação da flora do entorno do sítio; a visitação descontrolada ao local, inclusive com uso de rústicas escadas de galhos para acessar as pinturas, embora o sítio fique distante da área urbana e não tenha sido previamente preparado para essa finalidade (MAGALHÃES; SILVA; CAVALCANTE, 2015). Algumas escolas levam turmas numerosas de estudantes para conhecerem as pinturas, sem que haja um guia especializado para acompanhá-los. Depoimentos de moradores das comunidades mais próximas ao sítio arqueológico informam que há alguns anos a quantidade de ninhos de vespas recobrimo as pinturas era muito maior e que, para evidenciar os grafismos, algumas pessoas, embora não tivessem conhecimento técnico especializado, efetuaram uma limpeza, utilizando detergente de uso doméstico, escovas com cerdas resistentes e água em abundância (MAGALHÃES; SILVA; CAVALCANTE, 2015). Ainda não foi possível dimensionar a extensão dos danos causados ao monumento geológico e às pinturas rupestres em decorrência desta ação.



Figura 6: Problemas de conservação afetando as pinturas rupestres do sítio Tamboril: eflorescências salinas, galerias de cupins, manchas deixadas por galerias de cupins e resíduos de ninhos de vespas. Fotografia: LCD Cavalcante.

4 | ANÁLISE QUÍMICO-MINERALÓGICA DAS PINTURAS RUPESTRES

A composição química elementar (expressa em proporção em massa, na forma do óxido mais comum do elemento correspondente) de quatro amostras contendo filmes pictóricos de pinturas rupestres, conforme obtida por fluorescência de raios X, está apresentada na Tabela 1, do que se pode inferir a ocorrência majoritária de minerais silicatados ricos em alumínio, enxofre, potássio, titânio e cálcio (CAVALCANTE et al., 2016).

O teor de ferro (composição, aqui, expressa como Fe_2O_3) nesses materiais pictóricos varia de 2,953(1) massa% a 17,23(1) massa%, nas amostras TB.2014.05 e TB.2014.03, respectivamente (CAVALCANTE et al., 2016). É preciso considerar o fator de diluição por silicatos da própria matriz arenítica.

	Teor de óxidos/massa%			
	TB.2014.01	TB.2014.03	TB.2014.04	TB.2014.05
SiO_2	40,74(7)	22,43(2)	37,9(1)	49,55(1)
Al_2O_3	22,75(9)	25,4(1)	21,2(2)	18,11(9)
P_2O_5	24,55(5)	25,92(1)	21,70(1)	22,98(5)
Fe_2O_3	5,818(9)	17,23(1)	5,34(1)	2,953(1)
SO_3	2,28(1)	1,77(2)	6,01(4)	2,73(2)
K_2O	1,242(7)	3,57(1)	2,71(2)	1,169(8)
TiO_2	1,165(8)	0,726(9)	1,67(1)	0,929(7)

CaO	1,276(6)	2,65(1)	3,17(2)	1,367(7)
BaO				0,08(1)
ZrO ₂	0,120(1)	0,033(9)		0,086(1)
MnO	0,021(1)	0,064(7)	0,027(2)	0,019(1)
ZnO	0,012(1)	0,037(6)	0,020(1)	0,007(1)
CuO		0,007(2)	0,020(1)	
SrO	0,013(1)		0,017(1)	0,008(8)
GeO ₂	0,007(1)			
Au ₂ O	0,006(1)			0,012(1)
V ₂ O ₅		0,146(8)		
Cr ₂ O ₃		0,017(6)	0,216(1)	

Tabela 1: Composição química elementar, determinada por EDXRF, expressa em proporção em massa, na forma do óxido mais comum do elemento correspondente. Incertezas fornecidas pelo espectrômetro, de uma única sondagem analítica de cada amostra.

Os elevados teores de fósforo (composição aqui expressa como P₂O₅) encontrados nas amostras, variando de 21,70(1) a 25,92(1) massa%, sugerem que este elemento químico muito provavelmente esteja compondo eflorescências salinas, já que um dos grandes problemas de conservação deste sítio arqueológico são as espessas camadas de depósitos salinos que recobrem as inscrições rupestres (CAVALCANTE et al., 2016). Eflorescências salinas contendo fósforo na forma de newberita (MgHPO₄ · 3H₂O) e taranakita (H₆K₃Al₅(PO₄)₈ · 18H₂O) foram identificadas no sítio arqueológico Pedra do Castelo (CAVALCANTE; FABRIS; LAGE, 2015), aspecto que reforça esta suposição. Parte desse fósforo virtualmente pode ser atribuída aos resíduos de ninhos de vespas e de galerias de cupins, que ainda restam sobre as pinturas pré-coloniais, e outra fração do teor desse elemento certamente é resultante dos produtos de limpeza, utilizados por visitantes na lavagem do nicho contendo os grafismos pré-históricos, visando a remoção do excesso de ninhos de vespas, conforme relataram Magalhães, Silva e Cavalcante (2015).

A análise mineralógica dos filmes de tinta das pinturas rupestres foi efetuada por espectroscopia Mössbauer do ⁵⁷Fe, nas amostras TB.2014.01 e TB.2014.03. Os espectros das duas amostras (Figura 7), obtidos a ~298 K, exibiram muita dispersão dos pontos experimentais, dificultando o ajuste numérico dos dados. O espectro da TB.2014.01 mostrou um sexto atribuível à hematita (αFe₂O₃), com deslocamento isomérico (δ), relativo ao αFe, de 0,39(3) mm s⁻¹, deslocamento quadrupolar (ε) de -0,18(5) mm s⁻¹, campo magnético hiperfino (B_{hf}) de 49,7(1) tesla e área subspectral relativa (AR) de 51(7)%, além de um duplete central característico de Fe³⁺, com δ_{αFe} = 0,362(4) mm s⁻¹, desdobramento quadrupolar (Δ) de 0,66(3) mm s⁻¹ e AR = 49(3)% (CAVALCANTE et al., 2016). Embora o campo magnético hiperfino da hematita, neste caso, seja considerado relativamente baixo, quando comparado ao valor de 51,8 tesla, considerado padrão (CORNELL; SCHWERTMANN, 2003), campos magnéticos hiperfinos com valores comparáveis têm sido encontrados nas medidas experimentais de filmes pictóricos de pinturas rupestres ou de ocre pré-históricos de outros sítios arqueológicos, como da Toca do Boqueirão do Sítio da Pedra Furada

(LAGE et al., 2016), da Toca do Enoque (CAVALCANTE et al., 2011) e do Manantial Solís (CAVALCANTE et al., 2017).

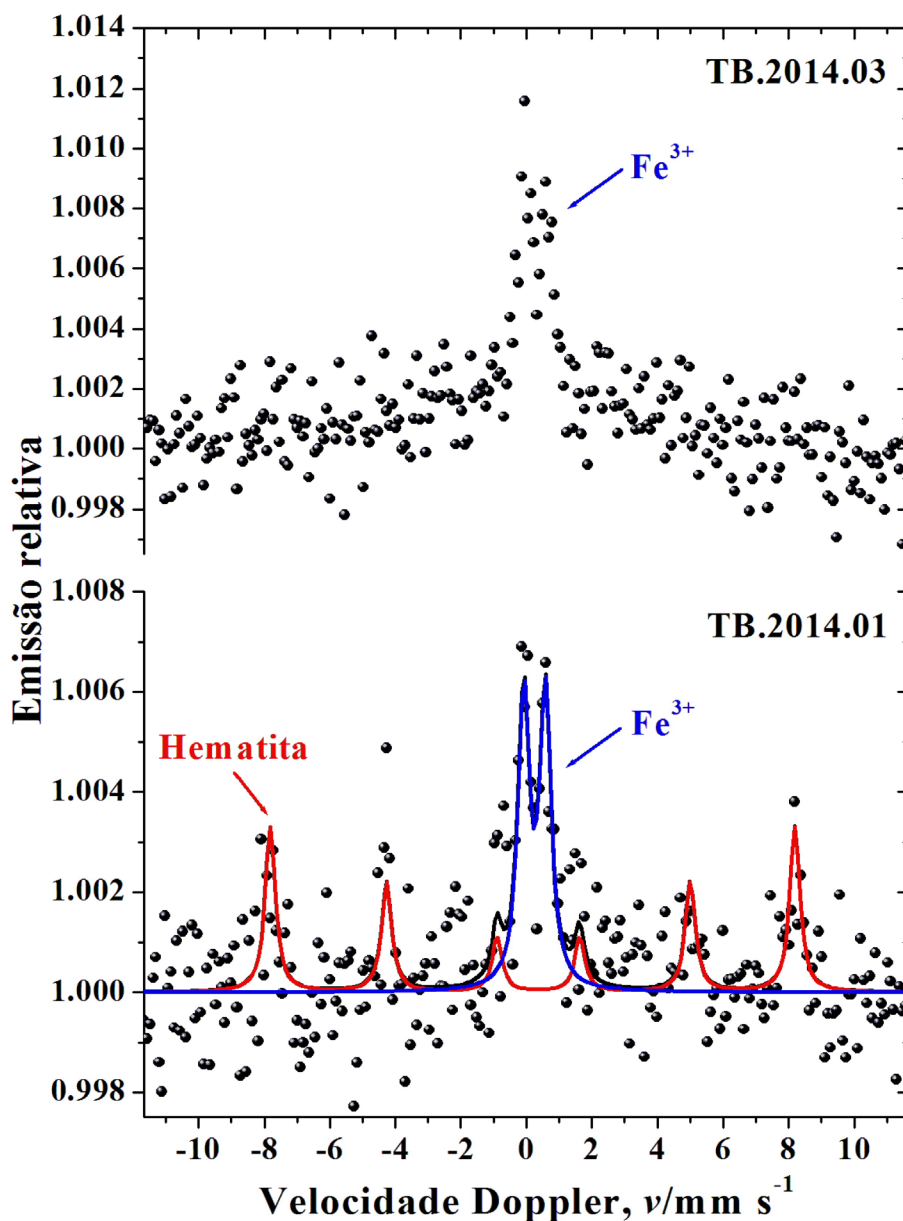


Figura 7: Espectros Mössbauer obtidos para duas amostras em temperatura ambiente, $\sim 298\ K$.

O espectro Mössbauer da amostra TB.2014.03, ao contrário, não evidenciou ordenamento magnético, exibindo apenas um duplete central, com $\delta_{(aFe)}$ atribuível a Fe^{3+} , o que contrasta com o teor de Fe de 17,23(1) massa% (Tabela 1), para o qual era esperado um espectro com melhor resolução estatística. O mais provável é que nas duas amostras o duplete de Fe^{3+} , ou pelo menos parte da área subspectral a ele correspondente, seja superparamagnético e, portanto, que esse Fe, ou uma fração dele, seja oriundo, presumivelmente, de hematita com pequeno tamanho de partícula, eventualmente por substituição isomórfica do Fe^{3+} , na rede cristalina do óxido de ferro, por outros cátions, como o alumínio, por exemplo (CORNELL; SCHWERTMANN, 2003). O abaulamento na linha base do espectro Mössbauer da amostra TB.2014.03

é bastante sugestivo de relaxação superparamagnética, indicando que uma medida experimental efetuada em temperatura mais baixa, usando banho de nitrogênio ou de hélio, por exemplo, pode promover o ordenamento magnético da espécie ferruginosa.

5 | PARÂMETROS AMBIENTAIS

A evolução do comportamento térmico e da umidade relativa do ar ambiente do sítio Tamboril foi monitorada no início de fevereiro de 2014 (Figura 8). Tendo em vista o início do período chuvoso no município de Barras, as temperaturas observadas foram consideradas amenas, com mínima de $\sim 24^\circ\text{C}$ entre 9 e 10 h da manhã e máxima de $\sim 28^\circ\text{C}$ entre 14 e 15 h.

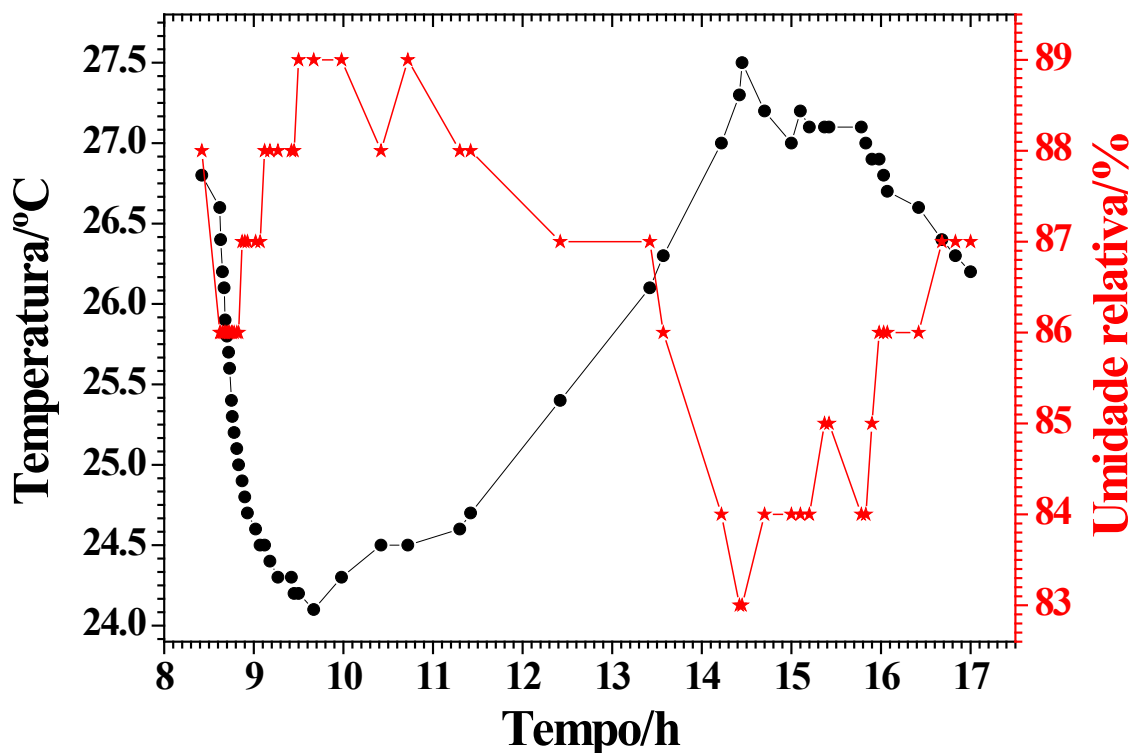


Figura 8: Temperatura e umidade relativa do ar no sítio Tamboril, em 9/2/2014.

A umidade relativa do ar (Figura 8) apresentou-se acima de 80% durante todo o período de monitoramento, exibindo máxima de $\sim 89\%$ entre 9 e 11 h da manhã e mínima de $\sim 83\%$ entre 14 e 15 h. A partir das 15 h a temperatura do ar apresentou diminuição constante e com tendência linear, o contrário ocorrendo com a umidade relativa, que exibiu aumento com tendência também linear, porém menos constante.

A avaliação da temperatura no substrato rochoso em dois pontos com pinturas rupestres (Figura 9) e imediatamente adjacentes, mas sem tinta pré-histórica, revelou, de modo geral, que não há diferença térmica significativa entre as áreas com e sem material pictórico.

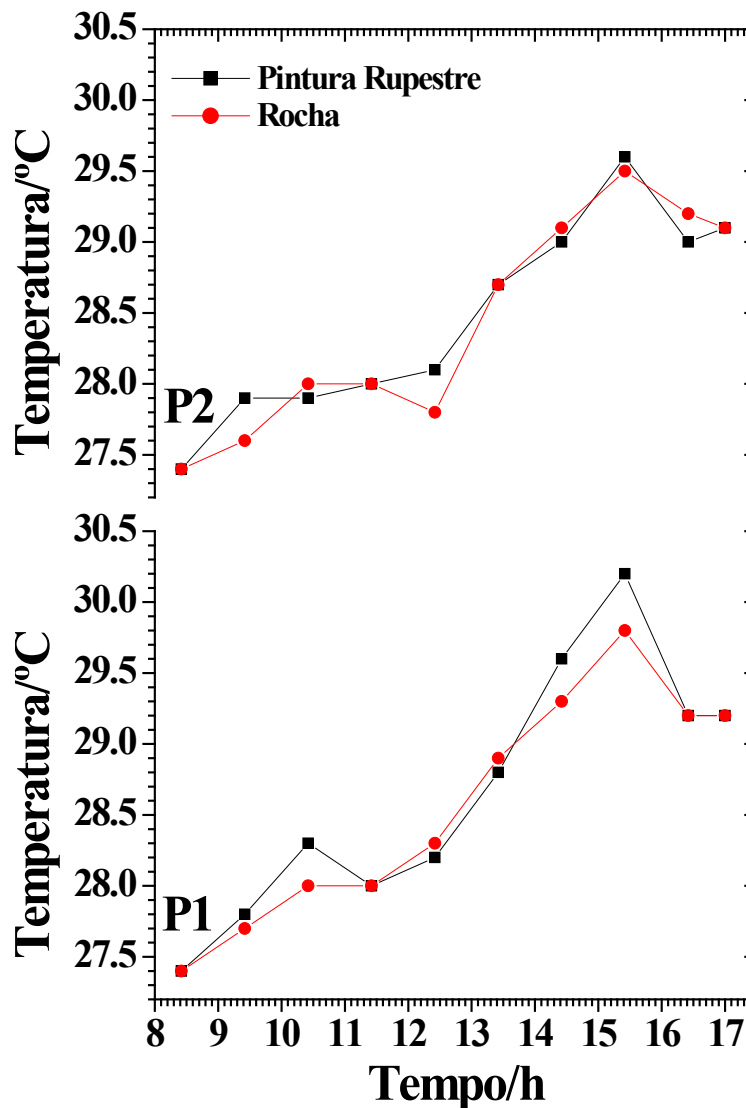


Figura 9: Temperatura atuante nos pontos P1 e P2 em áreas com e sem pinturas rupestres, em 9/2/2014.

A Figura 10 permite observar melhor o comportamento da temperatura atuante nas pinturas rupestres e no ar ambiente do sítio Tamboril. Inicialmente, verificou-se que a temperatura do ar, de modo geral, mostrou-se comparativamente mais baixa que a temperatura atuante nos filmes pictóricos. Observa-se que a resposta do substrato arenítico às variações das condições ambientais durante o dia é muito mais lenta do que do que no ar ambiente. Em determinados períodos do dia a diferença da temperatura do ar em relação ao substrato rochoso pode atingir ~ 4 °C, como entre 9 e 10 h, exigindo condições de resposta de dilatação e contração muito mais rigorosas dos diferentes minerais que constituem a camada de tinta das pinturas rupestres desse sítio arqueológico.

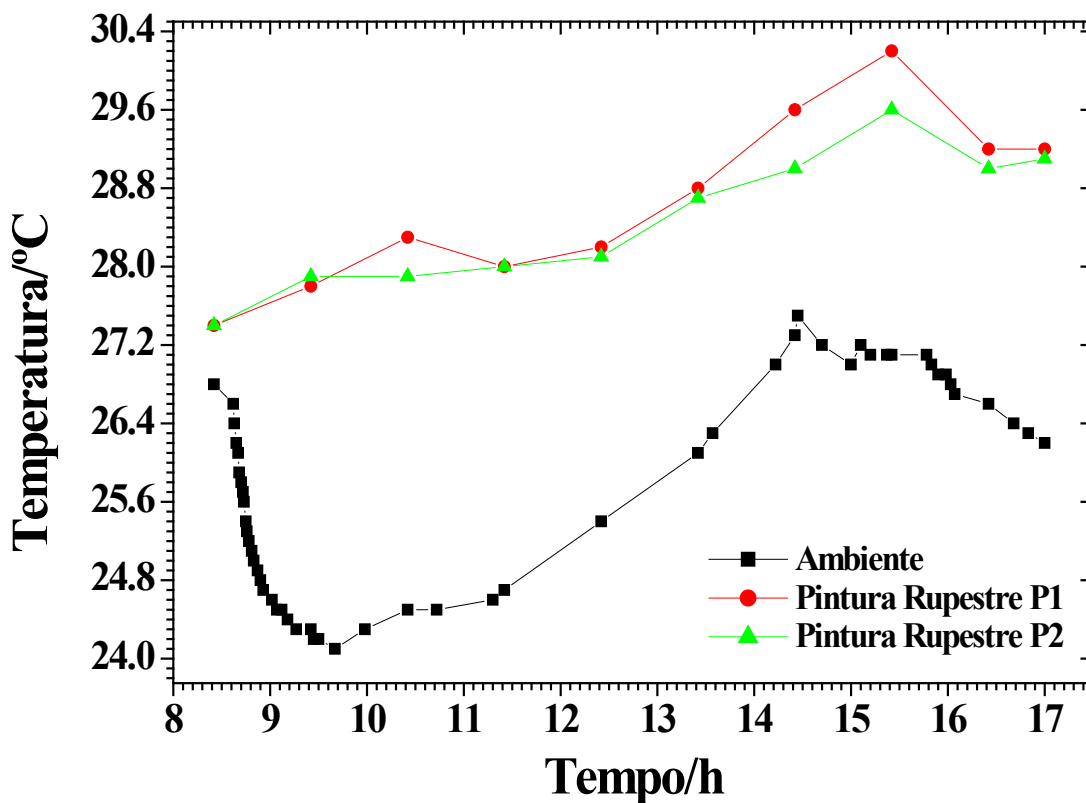


Figura 10: Temperatura atuante nas pinturas rupestres dos pontos P1 e P2 e no ar ambiente do sítio Tamboril, em 9/2/2014.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pesquisas iniciais no sítio Tamboril voltaram-se primordialmente para o levantamento dos registros rupestres nele existentes, para o levantamento dos principais problemas de conservação, tanto de ordem natural quanto de origem antrópica, além da avaliação de todo o ambiente no qual o sítio arqueológico está imerso, considerando flora, fauna e, pelo menos preliminarmente, a forma de interação que a comunidade do entorno exerce com esse patrimônio.

Na prospecção de informações arqueológicas com os moradores das comunidades do entorno, uma peça lítica encontrada na área foi doada para a equipe de pesquisadores, aspecto que enriquece o potencial arqueológico da região que margeia o leito do rio Longá, um dos mais caudalosos do Piauí e, certamente, de importância vital para os grupos humanos que ocuparam aquele espaço no passado.

Em um segundo momento, o interesse da investigação direcionou-se para o monitoramento dos problemas de conservação por meio da avaliação de diversos parâmetros, como medida de temperatura e umidade relativa do ar ambiente, além de aferição da temperatura atuante no substrato rochoso em áreas com pinturas rupestres e em áreas sem pinturas rupestres.

Em uma etapa posterior do processo investigativo, microamostras de escamas de rocha contendo resíduos de tinta das pinturas rupestres foram coletadas, visando efetuar exames e análises arqueométricas, na tentativa de determinar a composição químico-

mineralógica das correspondentes tintas pré-históricas com as quais as inscrições foram efetuadas. Essa caracterização químico-mineralógica dos filmes de tinta das pinturas rupestres pré-históricas do sítio Tamboril foi realizada com fluorescência de raios X e espectroscopia Mössbauer do ^{57}Fe em geometria de retroespalhamento de raios γ , uma geometria reconhecidamente voltada para medidas analíticas de superfície e, portanto, muito adequada para avaliar a composição mineralógica de tintas rupestres pré-coloniais. O baixo valor de campo magnético hiperfino da hematita da pintura vermelho-escura sugere que esse óxido de ferro esteja na forma de partículas de pequeno tamanho, um forte indício de que o pigmento base da tinta foi preparado, por seleção do material mais fino, rico em hematita.

O procedimento metodológico estabelecido consiste, pois, em uma estratégia analítica que tem como objetivo final a montagem do quebra-cabeças que permeia o universo simbólico das inscrições pré-históricas do sítio Tamboril, buscando estabelecer correlações entre os motivos pintados e a paisagem do entorno, notadamente com elementos da fauna, da flora e do rio Longá, cujo leito corre a pouca distância.

AGRADECIMENTOS

Os autores são gratos ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), pela concessão da bolsa de produtividade em pesquisa a LCD Cavalcante (Processo # 313431/2017-5); à Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP) (Chamada Pública MCT/FINEP/CT-INFRA – PROINFRA 01/2009; Concessão # 0813/10) e à Universidade Federal do Piauí, por possibilitar a ELS Silva a participação no Programa de ICV/UFPI. Agradecimento especial ao Sr. Luiz Carlos da Silva (CDTN), pelas medidas de EDXRF, e aos estudantes da Graduação em Arqueologia da UFPI, Francisco João Lopes Silva, Árlon Facyneck de Oliveira Carvalho, Cecília Aparecida Lima, Bianca Rocha Pimentel, Girlene da Silva Sousa e Yana Raquel Viana Alves, pelo auxílio nos trabalhos de campo.

REFERÊNCIAS

ARARIPE, T. A. Cidades petrificadas e inscrições lapidares no Brasil. Memória lida perante o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro em sessão de 9 de dezembro de 1886. *Revista Trimensal do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, tomo L, parte primeira, p. 213-294, 1887.

CAVALCANTE, L. C. D. Rupestrian paintings from the archaeological area of Piripiri, Piauí, Brazil: a current overview. *Global Journal of Archaeology & Anthropology*, 2019. Artigo de revisão submetido.

CAVALCANTE, L. C. D.; FABRIS; J. D.; LAGE, M. C. S. M. Eflorescências salinas do sítio de arte rupestre Pedra do Castelo, Piauí, Brasil. *Clio Arqueológica*, v. 30, n. 1, p. 120-142, 2015.

CAVALCANTE, L. C. D.; FERRARO, I.; HUGON, P.; LAGE, M. C. S. M.; FABRIS, J. D.; Iron-bearing minerals of a rupestrian painting from the Manantial Solís site, Cardiel Lake, Patagonia, Argentina. *Hyperfine Interactions*, v. 238, n. 1, p. 58.1-58.6, 2017.

CAVALCANTE, L. C. D.; LUZ, M. F.; GUIDON, N.; FABRIS, J. D.; ARDISSON, J.D. Ochres from rituals of prehistoric human funerals at the Toca do Enoque site, Piauí, Brazil. *Hyperfine Interactions*, v. 203, n. 1-3, p. 39-45, 2011.

CAVALCANTE, L.C.D.; MAGALHÃES, S. M. C.; SILVA, E. L. S.; SILVA, H. K. S. B. Análise arqueométrica de pinturas rupestres pré-históricas do sítio Tamboril, Barras, Piauí. *Arqueología Iberoamericana*, n. 29, p. 44-49, 2016.

CORNELL, R. M.; SCHWERTMANN, U. *The iron oxides: structure, properties, reactions, occurrences and uses*. 2nd ed. Weinheim: Wiley-VCH Verlag GmbH & Co. KGaA, 2003.

GUIDON, N. Parque Nacional Serra da Capivara: modelo de preservação do patrimônio arqueológico ameaçado. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, n. 33, p. 75-93, 2007.

GUIDON, N.; PESSIS, A. M.; MARTIN, G. Pesquisas arqueológicas na região do Parque Nacional Serra da Capivara e seu entorno (Piauí – 1998-2008). *Fundamentos*, n. 8, p. 1-61, 2009.

LAGE, M. C. S. M.; CAVALCANTE, L. C. D.; KLINGELHÖFER, G.; FABRIS, J. D. *In-situ* ⁵⁷Fe Mössbauer characterization of iron oxides in pigments of a rupestrian painting from the Serra da Capivara National Park, in Brazil, with the backscattering Mössbauer spectrometer MIMOS II. *Hyperfine Interactions*, v. 237, n. 1, p. 49.1-49.7, 2016.

MAGALHÃES, S. M. C. *A arte rupestre no centro-norte do Piauí: indícios de narrativas icônicas*. Tese (Doutorado em História). – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2011.

MAGALHÃES, S. M. C.; SILVA, E. L. S.; CAVALCANTE, L. C. D. Pinturas rupestres do sítio Tamboril, Barras, Piauí, Brasil. *Arqueología Iberoamericana*, n. 28, p. 3-8. 2015.

MARTIN, G. *Pré-história do Nordeste do Brasil*. 5. ed. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2008.

NAP-UFPI/IPHAN. *Levantamento e Cadastramento de Sítios Arqueológicos do Estado do Piauí – Relatórios da 1ª à 10ª Etapa*. Teresina: NAP-UFPI-FUNDEC, 1986-2006.

PESSIS, A.-M. *Imagens da pré-história: Parque Nacional Serra da Capivara*. São Paulo: FUMDHAM/Petrobrás, 2003.

TRABALHO E DEVOÇÃO: A RECONSTRUÇÃO DA CAPELA DE SÃO JOÃO MARIA EM COCHINHOS, IRATI-PR, DÉCADA DE 1960

Victor Huggo Lopes do Amaral

Universidade Estadual do Centro-Oeste/
UNICENTRO - DEHIS, Irati-PR

Valter Martins

Universidade Estadual do Centro-Oeste/
UNICENTRO - DEHIS, Irati-PR

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo relatar a reconstrução de uma capela edificada para o monge João Maria, no município de Irati/PR na década de 1960. A reconstrução da capela foi realizada por devotos do santo. Por meio de fontes como fotografias, entrevistas e documentos originais, relatamos quais foram os motivos que levaram à reconstrução, bem como as pessoas que contribuíram para tal reforma e seu significado na comunidade.

PALAVRAS-CHAVE: Monge João Maria; religiosidade popular; Irati/PR

ABSTRACT: The present assignment has the aim to show the rebuilding of a chapel, built to the monk João Maria, in Irati/PR country in the 1960's. The rebuilding was done by the saint's devotees. Researching photos and documents, interviewing people we realized the reasons for the rebuilding and its meaning to the community.

KEYWORDS: Monk João Maria; religiosity; Irati/PR

1 | INTRODUÇÃO

Muitas tradições religiosas estão desaparecendo ou se transformando e uma possível explicação seria a necessidade de mudança, de viver as transformações ocorridas na sociedade. Como reflexo disso algumas tradições e práticas religiosas aos poucos são deixadas de lado para dar lugar a novas práticas ou outras formas de identidade religiosa. Uma tradição religiosa muito forte e antiga ainda presente no sul do Brasil é a devoção ao monge São João Maria.

No estado do Paraná essa devoção ainda é preservada, especialmente nas áreas de faxinais e, até mesmo quando faxinalenses se mudam para a cidade, levam consigo sua fé em São João Maria. Para Benatte et al. (2011) vemos que é justamente nesses locais que são realizadas festas para o monge, contando sempre com grande participação da população local.

Sobre essa devoção, vemos que as práticas:

ilustram bem as funções religiosas exercidas na região dos faxinais. Essas funções são ainda mais evidentes no âmbito do ofício das rezas, pois que o próprio monge-santo ensinava a organizar celebrações, tornando-se, com o tempo alvo ele próprio das comemorações no

Segundo Telmo Marcon “as marcas desses ensinamentos, ainda muito presentes em várias regiões do sul do Brasil, materializam-se em rituais de batismo, nos benzimentos e curas, nas fontes sagradas, nas orações, na edificação de capelas ao monge” (ESPIG e MACHADO, 2008, p.139).

Essa devoção ao monge João Maria surge no início no século XX, durante a Guerra do Contestado na qual o monge teve papel fundamental como líder religioso e como mensageiro de esperança para os camponeses. Uma forma de reconhecimento e homenagem adotada pelos devotos ao monge foi a construção de templos sagrados ou pequenas capelas onde os mesmos praticavam suas tradições religiosas. Com isso, as práticas da religiosidade popular eram e ainda são recriadas a fim de não deixar que essa tradição se perca com tempo.

Uma dessas capelas alusivas a São João Maria foi edificada ao lado de um olho d'água na comunidade do Nhapindazal, atualmente Cochinhos no município de Irati, Paraná. A construção ocorreu perto de um olho d'água por ser um elemento importante para os devotos de João Maria. A água dos “olhos d'água de São João Maria”, é considerada milagrosa, assim como o barro de seu entorno. Como a água, o barro é utilizado em usado em rituais, especialmente em busca de curas.

Os moradores locais contam que a capela é antiga, sem, no entanto, precisarem a data de sua construção. Informam que durante a década de 1960 os devotos deste santo popular se organizaram e arrecadaram fundos para reconstruí-la, pois se encontrava em ruínas. Com o dinheiro compraram o material e a reconstrução da capela ocorreu na forma de mutirão, com os próprios devotos trabalhando na obra.

A partir dessa evidência material na região de Irati sobre uma prática religiosa tradicional que se relaciona à história do Paraná e às tradições religiosas brasileiras buscamos, por meio da memória dos devotos, compreender de que forma ocorreu a reconstrução da capela, quem foram os envolvidos no projeto e quais os significados dessa reconstrução.

2 | O MONGE E SUA TRADIÇÃO

Antes de iniciarmos o relato do processo de reconstrução da capela de João Maria, objeto da nossa pesquisa, precisamos abordar sobre o surgimento da figura do monge e também o que levou as pessoas a incorporar a tradição de João Maria como parte de sua religiosidade.

A origem de João Maria, assim como sua tradição estão ligadas ao conflito conhecido como Guerra do Contestado. Esse conflito ocorreu no sul do Brasil na área reivindicada por Paraná e Santa Catarina entre os anos de 1912 e 1916. Ganhou esse nome de Contestado justamente por causa dessa disputa territorial entre os governos, tanto estadual quanto federal, com os sertanejos que ocupavam terras públicas. Milton

Cleber Pereira Amador afirma:

Os caboclos, população que habitava a região se revoltou contra os governos estaduais, que promoviam a concentração da terra em benefício dos grandes fazendeiros. Também a revolta ocorreu contra o governo federal, que concedeu uma extensa área de terra à empresa norte-americana – Brazil Railway Company - responsável pela construção do trecho da Estrada de Ferro São Paulo - Rio Grande, que ligava o sul com o sudeste do Brasil. (AMADOR, 2010, p. 499)

A construção da ferrovia fez com que os ocupantes dessas terras fossem expulsos de onde viviam e praticavam uma agricultura de subsistência. Abaixo, um mapa da região onde ocorreu a Guerra do Contestado.

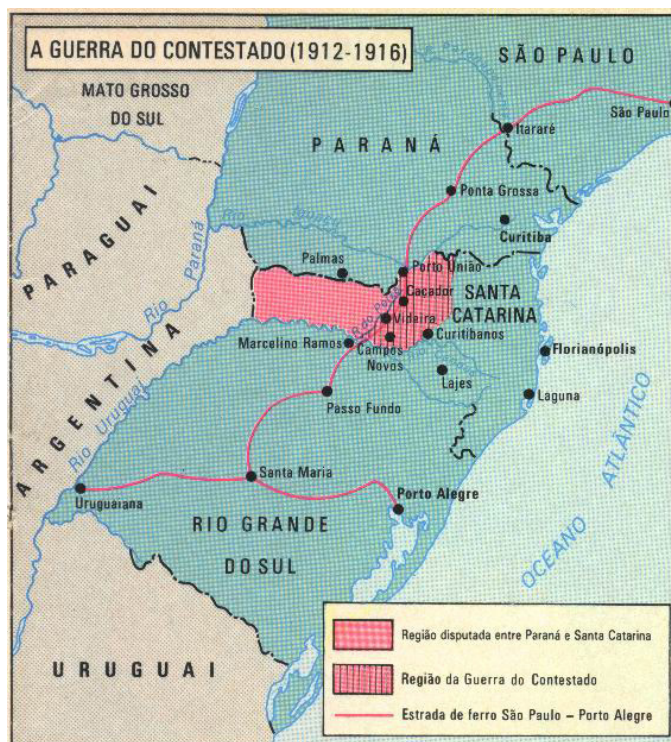


Figura 1: Área onde ocorreu a Guerra do Contestado

Nesse contexto de conflitos, crises e pobreza surge a figura do monge João Maria como líder religioso. A historiografia registra a existência de 3 monges com nomes parecidos que percorreram o sul do Brasil.

O primeiro monge que se tem notícia é João Maria D'Agostini que viveu no século XIX e percorreu não somente a região sul do Brasil, mas também Rio de Janeiro e São Paulo, além de Argentina e Paraguai.

Nesse ambiente em que a lei e a justiça pareciam desconhecidas, o monge aparece e organiza a população. [...] Por intermédio da vida religiosa, estabeleceu-se espontaneamente um sistema de ajuda mútua entre os frequentadores do culto, e isto, aparentemente, resolvia as questões imediatas de sobrevivência. (ESPIG e MACHADO, 2008, p.123)

Assim como o primeiro monge, o segundo, João Maria também ajudava a população, seja defendendo os pobres ou formando comunidades. Porém, diferente do primeiro, esse monge João Maria fazia discursos mais políticos, baseados no

Apocalipse de São João sobre a Guerra do Contestado, isso porque acompanhou de perto o conflito e as disputas travadas pelas terras. Segundo Ivone Cecília D'Ávila Gallo, (2008, p. 124) “apesar de crítico, procurava não se envolver diretamente em conflitos abertos entre as classes e, para esquivar-se de companhia, refugiava-se nas matas da região, reaparecendo de tempos em tempos”.

Seguindo a linha do segundo monge João Maria, com críticas sobre o conflito, o terceiro monge de nome José Maria, também realizava questionamentos sobre tal evento. Esse falava de forma mais simples, porém mais direta sobre o assunto, para que assim todos compreendessem as mensagens por ele proferidas e com isso acabou tornando-se o monge com mais relação com as tradições populares. Ainda sobre José Maria, “Cavalcanti (1995, p. 125) chega a afirmar que “foi ele que despertou o misticismo latente na alma dos sertanejos, fanatizando-os, congregando-os em redutos...” (ESPIG e MACHADO, 2008, p.144)



Figura 2: Imagem mais conhecida de João Maria

Vemos que as práticas adotadas pelos monges têm aspectos diretamente ligados ao catolicismo popular, como por exemplo, as festas religiosas e a ajuda aos necessitados. Outro fator comum aos monges é que não possuíam conexões com instituições religiosas. Interpretavam e questionavam aspectos do catolicismo oficial. Por meio de ações solidárias, sempre com o objetivo de contribuir com a população, os monges foram aceitos pelos caboclos. Um ponto fundamental que ajudou nesse reconhecimento foi a tradição oral, já que os monges valorizavam muito esse elemento, além do que, a tradição oral era marcante na vida dos diversos grupos que viviam naquele mundo rural - caboclos, faxinalenses e posseiros.

Os devotos de João Maria começaram a erguer locais sagrados, especialmente

pequenas capelas como forma de agradecimento e também para a realização de pedidos e orações. Esses locais também serviam de memoriais para transmitir as práticas religiosas adotadas pelos devotos de João Maria, com o intuito de manter a devoção ao monge.

3 | AS FONTES DOCUMENTAIS E A RECONSTRUÇÃO DA CAPELA

Um dos principais temas da metodologia histórica é a análise dos documentos. Outra etapa é a observação na qual devemos ter cuidado com os documentos, pois alguns podem conter erros ou até mesmo não ser verdadeiros. Pensando nisso analisamos um documento produzido por aqueles que ajudaram na reconstrução da capela de São João Maria em Irati, na década de 1960. A pesquisa evidenciou como ocorreu o processo de reconstrução da capela. Essa fonte foi uma lista, que circulou dentro e fora da comunidade. Nessa lista foram registrados os nomes dos devotos de João Maria que fizeram doações para ajudar nas despesas da obra. Junto aos nomes era anotada a respectiva quantia doada. Outra fonte utilizada foi a fotografia. Por meio delas visualizamos as pessoas envolvidas diretamente nesse “trabalho” de devoção. E também utilizamos a metodologia da história oral.

Com relação à fotografia como fonte histórica, Ana Maria Mauad (1996, p. 10), afirma que “a imagem fotográfica permite a presentificação do passado como uma mensagem que se processa através do tempo”. Porém, assim como em outras fontes históricas, análises são necessárias, pois sem tal processo, a fotografia não passa de uma simples ilustração do momento retratado.

Durante a pesquisa surgiu uma dúvida. Afinal, se a historiografia relata a existência de 3 monges, a qual deles os devotos que reconstruíram a capela em Irati se referiam?

Um manuscrito sem data e autoria, encontrado na casa de uma devota de João Maria e cedido por ela, informa que:

Monge João Maria de Agostinho um dos muitos santos milagreiros que perambularam pelos sertões passou por Irati no fim do século passado ou início do XX e ficou conhecido em Irati como Profeta João Maria. Algumas de suas afirmações: Vai crescer na direção sul referindo-se a cidade, carro andara sem cavalo, homem ouvira o outro lado do mundo e vai voar. Num dia tudo isso será comum. Haverá muito rastro e pouco pasto. Peste na criação, descontento no mantimento, doença no povo. Tudo que vier vira demais. O homem não saberá quando é inverno ou verão, contam os antigos que João Maria comia couve e verduras, dormia em baixo das árvores e ao seu redor nunca chovia. (MARIA JOSÉ, Irati, [s. d.])

Esse relato em papel amarelado, guardado por décadas, evidencia que o monge ligado à devoção e à capela em Irati foi o primeiro monge, ou seja, João Maria D’Agostini. Uma capela construída em madeira que após certo tempo precisou ser reformada. Ocorre que o primeiro monge, D’Agostini ou de Agostinho, não foi mais visto a partir de 1870, segundo Machado, (2004, p. 166). Portanto, não poderia ter passado por Irati. No mundo de tempos simbólicos que é o religioso e o da fé, tempo

e espaço se confundem e se invertem. Nessa perspectiva, pouco importa realmente qual monge teria passado por Irati. E até mesmo se tenha passado, ou não. A devoção no “monge” é que importava.

Para relatarmos a reconstrução, primeiramente devemos entender um pouco mais sobre a história da capela. A capela foi construída em meados do século XX, porém aqui não podemos precisar exatamente o ano, pois não foram encontradas evidências e fontes a respeito da construção. Possivelmente, a construção da capela foi idealizada por antigos devotos do monge. Como esse local era muito frequentado por tais devotos pela presença do olho d’água, pensaram na importância de ter uma capela, na qual as pessoas pudessem fazer suas orações e pedidos ao monge.

A partir daqui, veremos como se deu esse processo de reconstrução da capela, assim como responder questões referentes ao nosso objeto de pesquisa, ou seja, a capela.

Afinal, por que foi necessária a reconstrução? Quem eram as pessoas envolvidas nessa tarefa? A capela é utilizada nos dias atuais?

Para respondermos essas questões, iniciamos com as análises feitas sobre as fontes obtidas com a devota Maria José Amaral: a lista dos contribuintes do material, as fotografias e as entrevistas. Pelas fotografias cedidas conseguimos identificar os devotos que foram os principais idealizadores e realizadores da reconstrução da capela.



Figura 3. Idealizadores do processo de reconstrução, Irati-PR, década de 1960

Podemos notar que foram sete as principais pessoas envolvidas no processo de reconstrução. Começando com os quatro ao fundo, da esquerda para a direita temos: Florisvaldo Lopes do Amaral, Janisvaldo Lopes do Amaral, Adão Macedo e Osvaldo Lopes do Amaral. Os três em primeiro plano, da esquerda para a direita são: Jorge Amaral, Lourivaldo Lopes do Amaral e Antônio Lopes do Amaral. A reconstrução foi

idealizada e executada por membros de apenas uma família de devotos. A família Amaral.

Como se trata de uma fotografia antiga, feita na década de 1960, tendo a maioria das pessoas já certa idade, lamentavelmente todos são falecidos, até mesmo o menino Jorge. Porém, em conversas com familiares das pessoas presentes na imagem, conseguimos valiosas informações sobre a reconstrução.

A filha do senhor Florisvaldo, Maria José, relata:

todos na foto eram devotos de João Maria, e como eles viram que a capela estava velha, revolveram fazer uma reforma nela eles mesmos.

Tanto o olho d'água quanto a capela eram muito visitados. Com a deterioração da capela, construída em madeira, os devotos viram a necessidade de fazer uma reforma para que seus frequentadores pudessem rezar, agradecer e fazer seus pedidos ao monge com algum conforto, por mais que a capela fosse bem simples.

A lista com os nomes das pessoas que contribuíram para a compra do material para a reforma estava guardada na casa de Maria José. Ela ficou encarregada dos pertences do pai, senhor Florisvaldo, após sua morte. Perguntada sobre a lista, o motivo de ter sido criada e como conseguiram tantas contribuições, Maria José diz:

como eles eram devotos de João Maria e viram que a capela não iria aquecer muito tempo, resolveram fazer uma reconstrução. Só que eles não tinham dinheiro para conseguir fazer a reforma, e como eles conheciam bastante gente na cidade, tiveram a ideia que criar essa lista para conseguir dinheiro para a reconstrução, como se fosse uma "vaquinha" e foram pedindo a ajuda das pessoas. Praticamente passou pela cidade inteira, conseguiram bastante gente como dá para ver, mas a reforma foi somente eles que fizeram.

Analisando a lista, identificamos pontos relevantes. A lista está dividida em duas partes. Uma se refere à reconstrução da capela, enquanto a outra se relaciona à construção de uma cerca em volta da capela. Com relação à pequena lista da cerca, vemos que não foram tantas as doações, tendo em vista que constam apenas 13 assinaturas. Quanto aos nomes na lista da reconstrução da capela, observamos que essa é extensa, possuindo 194 nomes com doações de diferentes valores.

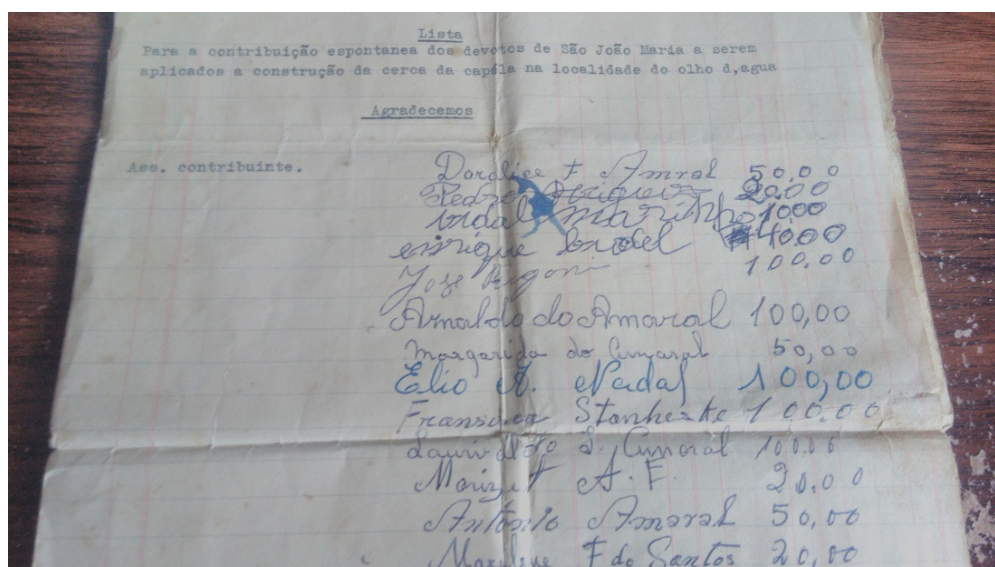


Figura 4: Lista com os nomes e valores doados para a cerca da capela.

Assinatura de "CONTRIBUINTE"	Importância
Pianista Jefe	100,00 P g
Luiza Bapa	20,00 P g
Guni Luizian	20,00 P g
Silvi Carlos Franca	50,00 P g
Oraci Em Cipi	20,00 P g
Arans Cardozo	20,00 P g
Luiza Ferraz	50,00 P g
Estanir Halzabes	20,00 P g
Onofre Bonif	20,00 P g
Francis Ramos	20,00 P g
Gregorio Alves da Silva pg.	340,00
Serafim da Silva	450,00 P g
Nelson de Souza pg.	245,00
	500,00

LEGERANK LISTA Nº2
 PARA CONTRIBUIÇÃO ESPONTANEA DOS DEVOTOS DE S/ JOÃO MARIA, A SEREM APLICADOS
 NA RECONSTRUÇÃO DA CAPELA, NA LOCALIDADE DE NHAFINDAZAL.

AGRADECIMOS

OS CONTRIBUINTESES SERAM INFORMADOS O DIA DE SUA CONCLUSÃO;

ASS: DOS CONTRIBUINTESES:

João Batista	2,000
João Cópia da Souza	2,000
João Tuzim da Rosa	2,000
Darci Ribeiro	2,000
Pedro Ferreira	1,000
Stavio Fante	1,000
Maria Rosa do Amaral	2,000
Francisca Starinski	2,000
Antonio Amaral	2,000
Queno Amaral	2,000
Yahir Tarpellon	20,000
Moselina Barbosa	10,000

Figura 5: Fotografias da lista com os nomes dos devotos e valores referentes a reconstrução da capela.

Abaixo uma tabela com dados extraídos das listas de doações.

CONSTRUÇÃO DA CERCA DA CAPELA	TOTAL DE CONTRIBUINTESES	13
	TOTAL ARRECADADO	Cr\$: 720,00
RECONSTRUÇÃO DA CAPELA	TOTAL DE CONTRIBUINTESES	194
	TOTAL ARRECADADO	Cr\$: 11.668,00

Figura 6: Total de contribuintes e valores referentes à obra.

Identificamos que as pessoas que contribuíram para a reforma eram de todas as classes sociais. Notamos isso analisando os valores doados por diferentes pessoas. Os valores variaram entre Cr\$ 5,00 a Cr\$ 500,00. Lembrando que a moeda utilizada

na década de 1960 era o Cruzeiro.

Como informado na figura 6, o total arrecadado para a construção da cerca e para a reconstrução da capela foi de Cr\$: 12.388,00.

Durante a pesquisa, percebemos o quão importante são os documentos para a realização de um projeto. A existência das listas forneceu informações cruciais, além de servir de inspiração para o tema de estudo.

Os documentos, cujas naturezas podem ser as mais diversas, têm a finalidade de ajudar a reconstruir o passado, porém, devem ser analisados de forma a elucidar dúvidas em relação a eles, ou seja, não fazer apenas uma análise superficial e sim trabalhar com o seu interior, estabelecer relações.

Além das análises realizadas na “lista de contribuição”, usamos as poucas fotografias encontradas. Por meio dos “descongelamentos” dessas imagens é que podemos descobrir diferentes aspectos sobre o tema, trazendo questões à tona. As informações obtidas nos ajudaram a entender, ao menos em parte, a sociedade da época, o acontecimento registrado, quem eram as pessoas envolvidas.

A fotografia é portadora de um discurso na medida em que se presta a traduzir um instante repleto de intencionalidades. Possui, portanto, finalidade documental, considerada meio de expressão, informação e mesmo de representações. (KOSSOY, 2008)

A respeito da utilização de fotografias como documento, Milton Guran expressa o seguinte:

Uma fotografia – na sua dimensão documental - não é o produto livre da imaginação de alguém, mas, pelo contrário, é sempre o resultado da ação da luz sobre o suporte sensível, ou seja, uma pegada da realidade. (GURAN, 2000, p. 158)

Portanto, vemos que a fotografia possibilita preservar momentos importantes, para não perdermos as referências do passado, ou seja, ela se torna a prova de certos acontecimentos. Para Mauad (1996, p.11) “a fotografia deve ser considerada como produto cultural, fruto de trabalho social de produção sócio-cultural”.

Ainda sobre a lista de contribuintes, tentamos encontrar algum devoto presente na mesma, para entrevistá-lo e buscarmos mais informações. Porém, não conseguimos encontrar nenhum. Um dos principais motivos foi o tempo. Assim como os que reformaram a capela, a maioria dos que assinaram a lista já possuíam mais de trinta anos de idade. Como a lista tem mais de 50 anos, esses devotos que a assinaram provavelmente são falecidos. Outros devotos que não conseguimos identificar por meio das entrevistas, continuaram desconhecidos.

Os valores arrecadados foram gastos na compra de materiais utilizados na obra, principalmente madeira e pregos. Com as entrevistas realizadas com os familiares das pessoas envolvidas na reconstrução, sabemos que a reconstrução da capela de São João Maria levou cerca de 2 semanas. Mesmo sendo uma capela pequena, a reconstrução levou esse tempo porque somente os sete idealizadores da obra realmente puseram as mãos no serrote e no martelo.

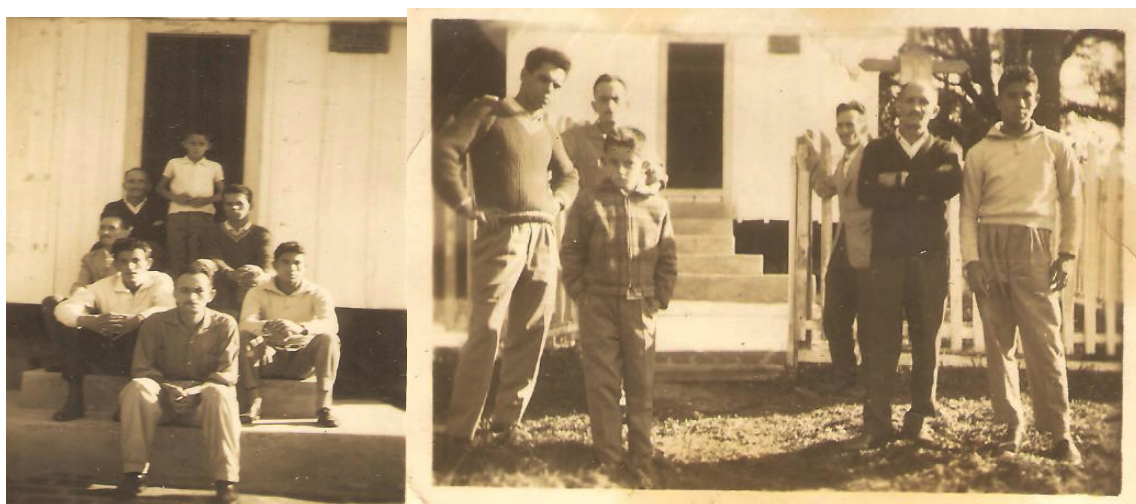


Figura 7: Responsáveis pela reconstrução. Ao fundo parte da capela reconstruída e da cerca.

Durante os anos após a reconstrução, vários devotos continuaram a frequentar a capela. Assim, vemos que essa tradição durou por muito tempo. Porém, ao final da década de 1990, o número de visitantes teve uma queda, talvez pelo fato das transformações que ocorreram no período. Como Moreira nos diz em seu trabalho, “a religião enfrenta hoje o desafio da adaptação diante de um número sem fim de mudanças. Tais mudanças são sintetizadas pelo fenômeno da globalização, o qual provoca a crise das representações e estimula a interculturalidade.” (MOREIRA, 2008, p.17-35)

Por outro lado, no lugar onde se localiza a capela havia uma olaria. Muita terra foi retirada do entorno da capela para fabricar tijolos e telhas. A capela foi preservada, mas passou a se situar num pequeno morro, dificultando o acesso das pessoas.

Atualmente, a capela ainda se encontra no local, mas em condições precárias. Em visita realizada em abril de 2015, notamos que ainda é utilizada pelos devotos de São João Maria que ali rezam e fazem seus pedidos ao santo popular. Percebemos também que, mesmo estando nessas condições, devotos ou vizinhos da capela ainda a preservam com pequenos consertos, o que fica evidente também na fala da devota Neusa, que participou da visita à capela.

Faz algum tempinho que não venho aqui, mas me lembro que da última vez que vim, as tábuas do chão da capela estavam quebradas, e agora já estão consertadas, então acho que alguém arrumou aqui.



Figura 8: Vista interna da capela.

Outro fato que observamos durante a visita foi a presença de muitos “santinhos” de candidatos a cargos políticos de Irati e região. Indício de que, até mesmo entre os candidatos, São João Maria tivesse alguns devotos. Ou talvez, esperassem que o santo popular pudesse fazer o milagre da multiplicação dos votos.

Um ponto importante, relacionado ao nosso objeto de pesquisa, porém mais voltado à capela, em si, é que há a possibilidade da mesma vir a ser um lugar de memória. Além de estar repleta com memórias de devotos de São João Maria, sua presença física contribuiu para que tal tradição de fé popular permanecesse até os dias atuais, para que assim a história não desapareça. Lembrando que lugares de memória são restos, ou seja, parte de alguma coisa de vem de uma consciência comemorativa da história. Vemos que é a memória que dita e que é a história que escreve. O que torna acontecimentos em livros de história, segundo Nora (1993, p. 24), “instrumentos, por excelência, da memória em história”.

Abaixo imagens de como se encontra a capela de João Maria atualmente.



Figura 9: Imagens da Capela João Maria.

As fotografias (figura 9) foram registradas em abril de 2015 durante visita ao local. Como podemos notar, suas condições são precárias, seja pelo telhado ou pelas madeiras desgastadas. No interior, mesmo não estando em boas condições, observamos que há certa manutenção, principalmente nos elementos religiosos como

imagens e flores. Com relação ao lado externo, a vegetação está invadindo o espaço da capela, assim como a retirada de terra que pode ocasionar seu desabamento.

O olho d'água está cerca de 100 metros da capela. Mesmo sendo um lugar de difícil acesso por conta da vegetação densa, é frequentado, assim como a capela, pois no local encontram-se várias imagens de santos, como também vestígios de velas queimadas, fruto dos rituais, pedidos e agradecimentos dos devotos de São João Maria.



Figura 10: Imagens do olho d'água.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Guerra do Contestado não seria a mesma sem as figuras dos monges, assim como as populações que tiveram contato e vivenciaram a fé nos mesmos. Isso porque o monge(s) exerceu tanto a função de mensageiro da paz, quanto de um protetor dos pobres e das tradições. Tradições essas importantes e presentes em diversas áreas na região sul do Brasil.

Mesmo com todas as transformações ocorridas ao longo das décadas, dentre as quais a própria religiosidade, que de forma geral, passou por desgastes e reelaborações, verificamos que a devoção ao monge João Maria persiste, mesmo que atualmente não seja tão forte quanto outrora. Entretanto, continua presente nas regiões onde a figura do monge é lembrada, incluindo Irati, no Paraná.

A reconstrução da capela evidencia a existência dessa devoção na cidade, por meio dos devotos que um dia tiveram a ideia de reformar um lugar sagrado para continuarem exercendo suas práticas religiosas. Por meio de seu trabalho, os devotos levaram a obra adiante, contando com a ajuda de um grupo representativo de pessoas. Grupo esse que contribuiu segundo suas possibilidades, uns mais, outros menos, mas que, afinal, não representavam nem ricos, nem pobres, mas devotos de São João Maria.

Com seus esforços e sua fé, conseguiram manter essa tradição ao longo do tempo, pois se a reconstrução da capela não tivesse ocorrido na década de 1960, possivelmente hoje não teríamos um lugar religioso voltado a São João Maria na região de Irati. Atualmente, mesmo em condições precárias, continua frequentada pelos devotos do monge. Em seus bancos singelos e paredes descascadas, ali vão

em busca das graças do santo.

Em *O sagrado e o profano*, Eliade (1992, p. 48) pondera sobre o tempo sagrado afirmando que ele é sempre o mesmo, uma sucessão de eternidades. Dessa maneira, os rituais se tornam um acontecimento sagrado - “o que nos importa, em primeiro lugar, é compreender o significado religioso da repetição dos gestos divinos”. O homem religioso deseja viver perto de seus deuses, ele tem a necessidade de reproduzir esses gestos.

Foi importante verificar que mesmo distante do tempo da Guerra do Contestado, existe uma capela de São João Maria em Irati/PR, e que pessoas a frequentam e cuidam da mesma, ainda que de forma simples. O resultado dessa fé e da repetição desses gestos é a permanência dessa tradição e prática religiosa.

Para concluir, vemos que a pesquisa sobre a reconstrução da capela é muito significativa para a memória e para a história de Irati, pois foram os moradores da própria cidade que realizaram tal obra e cuidaram para que a capela chegasse até os dias atuais, preservando, mesmo que de forma inconsciente, uma importante tradição religiosa popular.

PS - Em visita ao local da capela no final de novembro de 2016, constatamos que a mesma não mais existe. Restaram os degraus de acesso à entrada, construídos em alvenaria. Algumas tábuas permanecem espalhadas no local. Não sabemos quando, nem porquê, a capela foi demolida. O fato é que nenhuma autoridade municipal ou religiosa, algum dia deu atenção ou contribuiu para a manutenção da capela e pelo que ela representa.

REFERÊNCIAS

AMADOR, Milton Cléber Pereira. Guerra do Contestado: marca o fim e o início de modelos de desenvolvimento na região Oeste catarinense. **Cadernos do Ceom**, n.31, 2010.

BENATTE, Antonio Paulo et al. Os santos nos faxinais: religiosidade e povos tradicionais, **Topoi**, v. 12, n. 23, jul.-dez. 2011, p. 140-160.

ELIADE, Mircea. **O Sagrado e o profano**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

GALLO, Ivone. C. D. Profetismo popular na Guerra do Contestado. In: ESPIG, Márcia Janete; MACHADO, Paulo Pinheiro (Orgs.) **A Guerra Santa revisitada: novos estudos sobre o movimento do Contestado**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008, p. 119-138.

GURAN, Milton. Fotografar para descobrir, fotografar para contar. **Cadernos de Antropologia e Imagem**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 155-165, 2000.

KOSSOY, Boris. **Fotografia & História**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

MACHADO, Paulo Pinheiro. **Lideranças do Contestado: a formação e a atuação das chefias caboclas (1912-1916)**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2004.

MARCON, Telmo. Cultura e religiosidade: a influência dos monges do Contestado. In: ESPIG, Márcia Janete; MACHADO, Paulo Pinheiro (Orgs.) **A Guerra Santa revisitada**: novos estudos sobre o movimento do Contestado. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008, v. , p. 139-168.

MAUAD, Ana Maria. Através da imagem: fotografia e história - interfaces. **Revista Tempo**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 73-98, 1996.

MOREIRA, Alberto da Silva. O futuro da religião no mundo globalizado: painel de um debate. In: MOREIRA, Alberto da Silva; OLIVEIRA, Irene Dias (Orgs.) **O futuro da Religião na sociedade global**: uma perspectiva multicultural. São Paulo/Goiânia: Paulinas – UCG, 2008.

NORA, Pierre. Entre história e memória. A problemática dos lugares. **Projeto História**. São Paulo: PUC, vol. 10, n. 10, dez/1993, p. 7-28.

TRABALHO E ESCOLA: RELAÇÕES QUE PERMEIAM A ESCOLARIZAÇÃO DO ALUNO DO ENSINO MÉDIO NOTURNO

Andreia Tavares

Universidade Estadual do Centro Oeste-
UNICENTRO. Prudentópolis – PR

Angela Maria Corso

Universidade Estadual do Centro Oeste-
UNICENTRO. Irati – PR

RESUMO: Este artigo tem como objeto de estudo o ensino médio noturno. A pesquisa consistiu em levantar os motivos que levam os alunos a permanecer ou a abandonar a escola. A pesquisa de campo foi realizada num colégio estadual, no interior do Paraná. Para coleta de dados foi aplicado um questionário para 63 alunos do ensino médio noturno. A análise aponta um perfil de jovens trabalhadores que optaram pelo ensino noturno pela flexibilidade dos horários para conciliar trabalho e estudo. As dificuldades encontradas pelos estudantes, em permanecer na escola, também se relacionam com o trabalho, pois os jovens chegam na escola cansados devido à jornada de trabalho diária. Os motivos que levam estes estudantes a se inserir no mercado de trabalho são a necessidade financeira de contribuir com o sustento da família, e principalmente, a busca pela independência financeira. Apesar da crise dos diplomas escolares, os jovens depositam na escola e na educação a esperança de ter um futuro melhor, por meio de um bom emprego e

pela continuidade dos estudos. Para a realização desta pesquisa, buscamos referenciais nos estudos brasileiros de Oliveira (2004), Gregório (2004), Kuenzer (1997), Frigotto (2002), entre outros autores, bem como, alguns documentos oficiais.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino médio noturno. Jovens. Educação e trabalho.

ABSTRACT: This article object of study evening secondary school. This research consisted in the reasons motives that lead the students can remain or of dropping out. This study was carried out state college in the interior of the state of Paraná. Data were collected by means of a questionnaire for 63 students of the evening secondary school. The analysis points profile of working young who have opted for the evening secondary school for the flexibility in working time and study. The difficulties encountered by the students, in staying at school have in connection with the work, since te young arrive tired in school because of the working day. The reasons that the students were to enter the work market are financial need of the contributing family income and more importantly quest for implies financial independence. Though the crisis school diplomas the young deposit in school and education hoping for a better future by a good job and continuity study. To the realisation this survey, seek

references in Brazilian studies de Oliveira (2004), Gregório (2004), Kuenzer (1997), Frigotto (2002), among other authors well as the official documents.

KEYWORDS: High school night. Young; Education and work.

1 | INTRODUÇÃO

A história do ensino médio no Brasil constitui-se pela dualidade estrutural e curricular, quando marcada por dois cursos: um de educação geral e propedêutica e outro técnico, de formação profissional. Em decorrência disso, não há como compreender o ensino médio brasileiro sem tomá-lo em sua relação com o trabalho.

Nesse sentido, políticas ou propostas que transformam o ensino noturno em mero atendimento ao aluno trabalhador, sem dispensar um tratamento adequado a essa condição, podem mascarar práticas de ensino empobrecidas e mais frágeis aos alunos do noturno. Os determinantes da escolha pelo turno noturno podem não ser unicamente a conciliação entre o tempo de trabalho e escola. Embora a rotina do trabalho apareça como motivação importante, muitos jovens procuram o ensino médio noturno por terem idade mais avançada, após reprovações ou interrupções. Muitos estão desempregados, procurando um trabalho e outros nunca trabalharam, mas podem ver na escola uma ferramenta importante para inserção no mundo de trabalho, através da possibilidade de estágios e da certificação. Assim, “[...] a escola noturna não é lugar só de alunos trabalhadores, no sentido de que estão todos eles empregados ou inseridos em ocupação econômica ativa, mas é uma escola de alunos de origem trabalhadora”. (OLIVEIRA, 2004, p. 168).

Diante disso, buscamos nesta pesquisa problematizar algumas questões próprias do ensino médio noturno, identificando assim, possíveis hipóteses e/ou desafios a serem enfrentados nessa relação entre a escola noturna e o trabalho.

Buscamos analisar em que medida a relação entre escola e trabalho permeia as práticas no ensino médio noturno e apresenta-se como motivação para o aluno permanecer ou abandonar a escola. Para isso, foi necessário contextualizar o Ensino Médio Noturno brasileiro; discutir a especificidade deste, com base nos documentos oficiais e pesquisas que têm como objeto o ensino médio noturno; identificar o perfil dos alunos do ensino médio noturno de uma escola na região centro-sul do Paraná e descobrir os motivos que os levam a abandonar os estudos ou a permanecer na escola e ainda, identificar possíveis relações entre essas motivações com o trabalho.

Nesta pesquisa utilizamos a abordagem qualitativa, pois essa possibilita o contato direto e prolongado do pesquisador com o objeto pesquisado (LUDKE; ANDRÉ, 1986). O levantamento dos dados da pesquisa pode ser resumido em duas etapas: O embasamento em fontes teóricas sobre o tema e a aplicação de questionário em uma escola de ensino médio do município de Prudentópolis, Paraná.

O questionário contempla questões abertas e fechadas e foi aplicado para duas turmas de ensino médio com o propósito de levantar o perfil (socioeconômico e cultural

do jovem estudante do ensino médio do contexto escolhido), bem como, identificar as relações que esses alunos estabelecem entre a escola e o trabalho.

2 | O ENSINO MÉDIO BRASILEIRO APÓS A APROVAÇÃO DA LDB 9394/96

Historicamente, o ensino médio foi se definindo como uma etapa de ensino marcada pela dualidade curricular: uma formação técnica/profissionalizante e outra formação propedêutica. Ou seja, para a elite uma formação acadêmica, intelectual e para os trabalhadores uma formação técnica para inserção no mercado de trabalho. Assim como afirma Kuenzer (1997) a dualidade curricular se afirma de acordo com a dualidade estrutural. Portanto, a dualidade estrutural:

[...] configura-se como a grande categoria explicativa da constituição do Ensino Médio e profissional no Brasil, legitimando a existência de dois caminhos bem diferenciados a partir das funções essenciais do mundo da produção econômica: um, para os que serão preparados pela escola para exercer funções de dirigentes; outro, para os que, com poucos anos de escolaridade, serão preparados para o mundo do trabalho em cursos específicos de formação profissional, na rede pública ou privada. (KUENZER, 1997, p. 28-29).

A partir da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (art.35) (BRASIL, 1996), o ensino médio passa a ser a etapa final da educação básica e tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Esta legislação estabelece também a obrigatoriedade e a gratuidade do Ensino Médio.

As finalidades da LDB 9394/96 (BRASIL, 1996) para o ensino médio superaram o modelo que separava formação para o trabalho e para a continuidade de estudos, tornando o Ensino Médio geral para todos. Em seguida, o Decreto nº 2208/97 (BRASIL, 1997) reformou a educação profissional, determinando no seu Art. 5º que a educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio. Segundo Oliveira (2004), essa separação entre educação geral e educação profissional interferiu na identidade do ensino médio, principalmente para o educando trabalhador do noturno, sendo que essa travessia para o Decreto de 1997 proibiu que o ensino médio propiciasse a possibilidade de cursar o ensino médio profissionalizante.

O debate e a crítica ao Decreto 2.208/97 (BRASIL, 1997) faz revogá-lo, e é aprovado o Decreto n. 5.154/2004 (BRASIL, 2004), que possibilita a oferta do ensino médio integrado, no cenário brasileiro. Assim, a articulação entre o ensino profissional e o ensino médio de forma integrada poderia proporcionar aos educandos condições para uma participação efetiva na sociedade dentro do âmbito social, político, cultural e econômico, construindo suas próprias percepções a respeito dos conteúdos, da ciência, da tecnologia, do mundo e da própria vida.

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino médio, aprovadas em 2012, trazem alguns avanços para a perspectiva de uma formação integral do sujeito com base na integração entre as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. Também propõem um currículo organizado de forma interdisciplinar, visando ações no espaço dentro e fora do ambiente escolar, na realização de atividades que desenvolvam a autonomia dos jovens estudantes. Assim, segundo as DCNEM :

a organização curricular do Ensino Médio deve oferecer tempos e espaços próprios para estudos e atividades que permitam itinerários formativos opcionais diversificados, a fim de melhor responder à heterogeneidade e pluralidade de condições, múltiplos interesses e aspirações dos estudantes, com suas especificidades etárias, sociais e culturais, bem como sua fase de desenvolvimento (BRASIL, 2012, p.06).

Essa proposta das DCNEM busca, com seus limites, romper com a dicotomia da dualidade de ensino, formação para o trabalho versus formação para o ensino superior, atribuindo ao ensino médio um caráter unificado e diversificado, dando ênfase às especificidades e identidades dos jovens estudantes da sociedade atual.

O objetivo da formação integral dos educandos é buscar romper com a fragmentação que historicamente foi imposta aos alunos advindos de classe trabalhadora. Assim sendo, a organização do trabalho pedagógico de um currículo integrado, potencializa as capacidades interpretativas, criativas e produtivas dos alunos, em suas diversas formas de expressão e manifestação.

o currículo integrado em torno do eixo trabalho-ciência-tecnologia-cultura será capaz de atribuir novos sentidos à escola, dinamizar as experiências oferecidas aos jovens alunos, ressignificar os saberes e experiências. Desse modo, cada disciplina, cada experiência curricular, deverão se perguntar em que medida estão articuladas a esse eixo integrador (SILVA, 2013, p. 74-75).

As novas DCNEM objetivam um currículo atrativo e flexível ao educando capaz de enfrentar o problema da repetência e da evasão escolar, fruto de uma expansão desordenada do ensino médio na década de 90, que não significou a universalização, nem a democratização de ensino.

Oliveira (2010), aponta que muitos jovens estão desmotivados com a escola devido às precárias condições da infraestrutura material e humana das instituições escolares, como “escolas mal equipadas, professores despreparados, mal remunerados e, muitas vezes, cansados, sem tempo e espaço para desenvolverem uma educação mais apropriada ao público demandante.” (OLIVEIRA, 2010, p.275).

Ainda para essa autora, o ensino médio, historicamente, enfrenta problemas que se relacionam com a crise de identidade desta etapa de ensino, em suas palavras:

tal crise advém da dificuldade de caracterização dessa etapa da educação básica, pois, ao mesmo tempo que enseja a noção de terminalidade (conclusão de uma formação completa), ou seja, de poder atribuir profissionalização aos seus concluintes, vê-se ante a sua recorrente função de preparação para estudos posteriores, como etapa intermediária entre o ensino fundamental e a universidade, com caráter mais geral e propedêutico (OLIVEIRA, 2010, p.271).

Devido a essa crise de identidade do ensino médio a expansão de atendimento desta etapa de ensino carrega inúmeros desafios. É necessário preocupar-se com relação aos aspectos de permanência destes alunos na escola, buscando oferecer condições para um ensino de qualidade que amenize os índices da evasão escolar, garanta ao jovem o aprendizado e que lhe possibilite condições para prosseguir seus estudos.

Se os desafios do ensino médio são muitos, podemos aferir que eles se ampliam quando pensamos na escola noturna. A precariedade do ensino médio noturno, expressa de forma significativa, os problemas que têm afetado as instituições, num momento histórico de profundas mudanças sociais, culturais e econômicas, em especial, pela crise do trabalho.

Para isso, recorreremos às Diretrizes Curriculares Nacionais (2012) e a alguns autores que têm se dedicado à pesquisa sobre o ensino noturno, para discutir e problematizar algumas questões próprias do Ensino Médio noturno no cenário brasileiro.

3 | O ENSINO MÉDIO NOTURNO

Os primeiros indícios da existência do ensino noturno no Brasil datam o período imperial, onde foram criadas as escolas noturnas para adultos analfabetos que não tinham acesso à escola no tempo certo e que não tinham disponibilidade de frequentar as aulas durante o dia, devido ao trabalho. Pouco se conhece sobre as primeiras iniciativas de organização do ensino médio noturno no Brasil, mas sabe-se que essas escolas para adultos foram as primeiras formas de organização do ensino noturno.

O ensino médio se depara com jovens que se diferenciam por condições de existência e perspectivas de futuros desiguais (KUENZER, 1997), oriundos da classe trabalhadora, visam à inserção no mercado de trabalho, pois sua perspectiva de futuro não se iguala à classe média e alta que, historicamente, buscou a continuidade dos estudos e o ingresso no ensino superior.

É muito comum, encontrar referenciais comprovando que esses jovens são trabalhadores, que trabalham durante o dia ou optam pelo ensino médio noturno porque estão em busca de um trabalho. Contudo, essa única diferenciação pode, segundo Oliveira (2004), comprometer o ensino de qualidade no período noturno.

o ensino médio noturno ao longo do tempo vem sendo conduzido como “uma cópia mal feita do ensino realizado no período diurno”. Seria ministrado sem o rigor encontrado no diurno, com facilidades justificadas pela natureza própria da escola noturna, que funciona parcialmente, muitas vezes, ou que não pode exigir muito de alunos trabalhadores que chegam cansados de sua jornada diária (OLIVEIRA, 2004, p.164).

Há vários motivos que podem levar a escolha pelo turno da noite, como sucessivas reprovações, a idade acima da média, ou por terem sua trajetória de ensino interrompida por algum motivo pessoal, como gravidez, doença na família, casamento, entre outros.

a existência do aluno e do trabalhador-estudante, do aluno que percorre a trajetória de escolarização sem interrupções e daquele que retorna à escola após períodos de abandono, sugere a necessidade de se contemplar a possibilidade de oferta diversificada de ensino, no sentido de se criarem ambientes escolares capazes de acolher os diferentes públicos que vêm demandando o Ensino Médio noturno e potencializar suas escolhas futuras (OLIVEIRA, 2008, p. 56).

O aluno da escola noturna é, muitas vezes, aquele que conviveu com o fracasso escolar, que teve muitas reprovações, que tem distorção entre a idade/série, enfim, o perfil do aluno do noturno tem especificidades que o diferenciam do aluno do diurno.

Levando em consideração algumas especificidades próprias da escola noturna, como também a jornada de trabalho diária tanto dos alunos como dos professores, que na sua maioria já estão no segundo ou terceiro turno de trabalho, um dos problemas é a redução do tempo de aula. Os alunos trabalhadores têm dificuldade de chegar pontualmente para o início das aulas, como também, não conseguem permanecer até o último horário, devido ao cansaço, a questões de segurança, de transporte, dentre outros fatores que não permitem a efetivação das 4h/a, que implica começar às 19h e terminar às 23h. Assim, segundo as novas DCNEM (2012), no Ensino Médio regular noturno o Projeto Político Pedagógico deve:

atender, com qualidade, a sua singularidade, especificando uma organização curricular e metodológica diferenciada, e pode, para garantir a permanência e o sucesso destes estudantes: a) ampliar a duração do curso para mais de 3 (três) anos, com menor carga horária diária e anual, garantido o mínimo total de 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas; (BRASIL, 2012, p.05)

Há, nas DCNEM (2012), uma indicação de que a escola precisa reconhecer a diversidade que caracteriza a escola e os alunos do ensino noturno para, em seguida, adequar suas práticas à proposta pedagógica definida para esse sujeito escolar e suas singularidades.

considerando, portanto, a situação e as circunstâncias de vida dos estudantes trabalhadores do Ensino Médio noturno, cabe indicar e possibilitar formas de oferta e organização que sejam adequadas às condições desses educandos, de modo a permitir seu efetivo acesso, permanência e sucesso nos estudos desta etapa da Educação Básica. (BRASIL, 2012, p. 16)

A necessidade de práticas educativas pautadas na realidade social dos alunos está prevista nas novas diretrizes, visando condições de ensino adequadas ao perfil deste aluno trabalhador que busca no ensino noturno uma oportunidade para prosseguir seus estudos. A escola pode exercer sua autonomia na construção de um Projeto Político Pedagógico que organize o currículo de forma a garantir a permanência deste aluno na escola e diminuir as diferenças sociais existentes. Pois as desigualdades educacionais:

refletem desigualdades sociais e, muitas vezes, umas reforçam as outras. Nesse sentido, identificar as características sociais dos jovens e adultos que cursam o Ensino Médio noturno é fundamental para que se possam pensar políticas que visem a corrigir essas desigualdades. (OLIVEIRA, 2004, p.166)

Neste sentido, para Gregório (2004), o Projeto Político Pedagógico das instituições

escolares precisa buscar uma direção, um compromisso coletivo, definindo ações educativas que visem à incorporação de conhecimentos que desenvolvam capacidades para o exercício da cidadania e da participação dos alunos assegurando o interesse dos mesmos em permanecer na escola. Para o autor é necessário:

assegurar o vínculo do aluno com a escola e, idealmente, sua permanência, frequência e desempenho, que se traduzam na incorporação de conhecimentos e no desenvolvimento de características que permitam o exercício da cidadania de forma participativa, deve ser a meta norteadora para a elaboração de uma proposta para o ensino noturno. (GREGÓRIO, 2004, p.188)

Há que se analisar, pois, a diversidade de fatores e as condições sociais em que emerge a condição dos jovens na atualidade. Um desses fatores, diz respeito às mudanças ocorridas na sociedade a partir das transformações no mundo do trabalho.

4 | TRABALHO E EDUCAÇÃO: ALGUMAS IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO NOTURNO

De um modo geral, define-se trabalho como uma atividade que o homem exerce e com sua inteligência transforma a natureza e, ao mesmo tempo, busca um meio de se sustentar através das atividades remuneradas. Para Marx (1983, p.149), “antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza”.

Assim, para Marx e Engels, (1984, p.15). “Podemos distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião, por tudo o que se quiser. Mas eles começam a distinguir-se dos animais assim que começam a produzir os seus meios de vida”.

Contudo, a história do capitalismo é a história da transformação do trabalhador em força de trabalho e do assalariamento como condição de reprodução do trabalho e do capital. No sistema capitalista, há essa luta entre as duas classes sociais, a operária e a burguesa. A burguesia tende a buscar a acumulação do capital e apropriar-se da mais-valia, explorando a mão-de-obra da classe trabalhadora. Esta, não tem como intervir e reivindicar seus direitos, nem melhores condições de trabalho, pelo fato de correr o risco em ficar a mercê do desemprego. Segundo GOMEZ (2002), o trabalho acabou se tornando mercadoria na sociedade capitalista, e segundo o mesmo autor, o homem voltaria a ser livre quando fosse dono de seu trabalho.

A organização do trabalho, na produção baseada nos princípios tayloristas/fordista, refere-se à divisão do processo produtivo, onde a produção é controlada por inspetores que observam a qualidade e as ações dos trabalhadores que executam cada uma uma função, característica do sistema capitalista resultando na divisão social e técnica do trabalho. Essas formas de divisão, características da sociedade capitalista no taylorismo/fordismo, tinham a finalidade de atender as demandas de uma educação para trabalhadores e dirigentes, para exercer ações instrumentais

e intelectuais. O processo de aprendizagem baseava-se na observação, repetição e memorização dos conhecimentos sem intervenção. Neste sistema de produção, existem relações hierarquizadas cuja finalidade maior é a produção em massa de produtos diversificados para atender as demandas do mercado. Essa organização do trabalho não abria espaços significativos para mudanças, participação ou intervenção dos trabalhadores.

Com o processo de reestruturação produtiva ocorrida na década de 90, houve mudanças significativas no mundo do trabalho. Surgem novas formas de organização industrial trazendo impactos para a organização e as relações do trabalho. Conseqüentemente, a formação dos trabalhadores também teve significativas alterações, como orientam as DCNS do Ensino Médio, aprovada em 1998. Ou seja, a preparação para o trabalho aparece nas DCNS (Brasil, 1998), como preparo do indivíduo para a cidadania, tornando o indivíduo responsável pela sua formação profissional.

Frigotto (2002) enfatiza que é preciso pensar a escola a partir das relações sociais do trabalho, das relações sociais de produção e visualizar o trabalho não só como relações produtivas, mas também culturais e lúdicas, sendo uma relação social fundamental. O mundo do trabalho não se reduz a um emprego, ocupação, tarefa, mas engloba vários aspectos sociais. Para que os países em desenvolvimento se insiram no processo de globalização é preciso à educação básica, a qualificação e a formação profissional. Assim, a educação é uma forma de desenvolver habilidades, conhecimentos, atitudes, valores, desenvolver competências para uma gestão de qualidade, para a produtividade e competitividade em consequência da empregabilidade.

A relação dos jovens com o trabalho é um grande desafio, principalmente, para aqueles jovens oriundos das classes populares que necessitam do trabalho para suprir as necessidades básicas da família. Muitos jovens ingressam no mercado de trabalho sem as devidas condições e direitos trabalhistas, resultando em grande desigualdade e exploração. Por outro lado, o trabalho é também, para os jovens, uma forma de exercerem uma suposta autonomia diante da família, buscando a socialização em outro ambiente fora do familiar.

Neste sentido, assumir o trabalho como princípio educativo na perspectiva do trabalhador, como orienta as novas DCNS do ensino médio, implica:

(...) superar a visão utilitarista, reducionista de trabalho. Implica inverter a relação situando o homem e todos os homens como sujeitos do seu devir. Esse é um processo coletivo, organizado, de busca prática de transformação das relações sociais desumanizadoras e, portanto, deseducativas. A consciência crítica é o primeiro elemento deste processo que permite perceber que é dentro destas velhas e adversas relações sociais que podemos construir outras relações, onde o trabalho se torne manifestação de vida e, portanto, educativo (FRIGOTTO, 2002, p.14).

Sendo assim, o trabalho como princípio educativo propicia uma compreensão

do processo histórico de produção científica e tecnológica, conhecimentos que apropriados e desenvolvidos contribuem para transformar as condições de vida.

II - o trabalho como princípio educativo, para a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, desenvolvida e apropriada socialmente para a transformação das condições naturais da vida e a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos; (BRASIL, 2012, p. 04)

Nesse sentido, o trabalho precisa ser concebido como ponto de partida da prática educativa para que o sujeito possa compreender e atuar na sociedade, enquanto indivíduo político e produtivo, com conhecimento e consciência de seus direitos e deveres, para transformar as relações sociais cristalizadas na sociedade capitalista.

5 | APRESENTAÇÃO DOS DADOS: PERFIL DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO NOTURNO

A pesquisa empírica dos dados foi realizada em uma escola que conta com 162 alunos matriculados no ensino médio noturno, na rede pública do município de Prudentópolis, no Paraná. Os dados foram coletados mediante questionários com questões abertas e fechadas, respondidos por 63 alunos concluintes do ensino médio noturno, sendo 49.2% do sexo masculino e 50.8% feminino.

O resultado mostra que 30.1% dos alunos encontram-se na faixa etária de 16 anos, 33.3%, 17 anos, 15.8% 18 anos, 7.9% com 19, 4.7% com 20 anos e com 21 e 23 anos de idade 1.5%, 4.7% não comentaram sobre a idade. Nota-se que 63.4 % dos alunos investigados, estão dentro da faixa etária esperada para a série – 16 a 17 anos e cerca de 31.9% apresentam distorção idade/série, pois têm mais de 17 anos.

Buscando observar como esses alunos vivem, constata-se que, 45 alunos residem com os pais, 5 moram sozinhos, outros 5 com cônjuges e 8 alunos não responderam. A maioria, 74,5% é solteira e 11,1% são casados, sendo que 14.2% não se pronunciaram. Assim, chegamos à conclusão de que as características destes alunos são especificamente de alunos que ainda residem com familiares e são solteiros.

Levando em consideração algumas especificidades da escola noturna, Oliveira (2002), enfatiza que um dos motivos que os leva a optar pelo ensino noturno é por já terem avançado na idade, neste caso 31.9% destes estudantes apresentam um avanço na idade, sendo uma das especificidades que os diferenciam do aluno do diurno.

Quanto ao perfil ocupacional dos alunos, consta na análise dos dados que 73% estão inseridos no mercado de trabalho e apenas 27% não possuem atividade profissional, no entanto, dos 17 alunos que não trabalham, 94.1% estão procurando um emprego e, apenas um estudante, deseja terminar os estudos para depois inserir-se no mercado de trabalho. Dos 17 alunos que não trabalham, 70.6% são sexo feminino e 29.4% do sexo masculino.

As atividades profissionais desempenhadas pelos alunos trabalhadores são as que exigem pouca qualificação e variam de funcionários públicos, secretárias, domésticas, babás, auxiliar administrativos, soldadores, atendentes de mercado, recicladores, marceneiros, mecânicos, balconistas, frentistas, padeiros, lenhadores, entre outras atividades.

Há, nas DCNEM (2012), uma indicação de que a escola precisa reconhecer a diversidade que caracteriza a escola e os alunos do ensino noturno para, em seguida, adequar suas práticas à proposta pedagógica definida para esse sujeito escolar e suas singularidades. Nesse sentido, conforme os dados coletados dos 63 alunos pesquisados, apenas 4, nunca trabalharam, e daqueles que se encontram na condição de desemprego, 13 estudantes em algum momento de sua vida, já exerceram alguma atividade remunerada. Sendo assim, nota-se que todos os alunos advêm da classe trabalhadora e já possuem uma experiência com o trabalho.

A pesquisa mostra também, que os jovens praticam atividades físicas, saem com amigos e namorado (a), participam de bandas da escola, mas, o que se destaca nas atividades diárias, é o trabalho. Ou seja, comprova-se uma vez mais, que o trabalho prevalece nas atividades realizadas pelos educandos do noturno, pois os mesmos afirmam que eles têm pouco tempo para realizar atividades diferenciadas.

Ao solicitar para numerarem por ordem de prioridade, o principal motivo que os leva a trabalhar, aparece em primeiro plano a busca pela independência financeira. Na sequência, vem o trabalho como forma de aprender, como sustento próprio e depois para o sustento da família. A opção porque se sentem bem trabalhando, não foi a prioridade do grupo investigado. Assim, comprova-se que o trabalho perpassa a necessidade desempenhando um papel fundamental na autonomia destes jovens. Neste sentido, o trabalho é para esses jovens uma necessidade, mas também uma forma de exercerem uma suposta autonomia diante da família.

Frigotto (2002) diz que é preciso pensar a escola a partir das relações sociais do trabalho, das relações sociais de produção e visualizar o trabalho não só como relações produtivas, mas também culturais e lúdicas, sendo uma relação social fundamental. Neste sentido, aparece nesse grupo investigado a positividade de aprender no processo do trabalho e também o caráter moral do trabalho. *“Porque aprendemos o que realmente vamos ser no futuro”. (Aluno A) “Aprendemos com escola e o trabalho, trabalhando tenho mais responsabilidade e tenho meu próprio dinheiro.” (Aluno B)*

A respeito das razões pela escolha do ensino médio noturno, 73% dos alunos pesquisados, destacaram como principal motivo o trabalho, pois o mesmo percentual trabalha durante o dia e acredita que a escola possibilitará melhores oportunidades de “prestar vestibular/prosseguir os estudos” ou de “conseguir um trabalho melhor”.

A maioria, 73% dos estudantes, optou pelo ensino noturno pelo fato de trabalharem durante o dia e, porque os horários da escola são um pouco mais flexíveis. Apenas 4 alunos abordaram que estudam à noite porque estão à procura de um emprego. As demais respostas variam, como o fato de ajudarem nos afazeres da casa, bem como,

pela facilidade do ensino noturno.

Portanto, a escola é vista por um lado, como uma forma de ingressar no ensino superior e prosseguir os estudos, e, por outro lado, como uma forma de conseguir um emprego melhor. Dentre os alunos entrevistados, poucos disseram que frequentam a escola porque gostam de estudar, ou pela socialização com os colegas. De fato, com base nos dados coletados, o desejo de uma realização profissional e de poder continuar estudando estão suficientemente incorporados nas “falas” encontradas.

A pesquisa de Oliveira (1994), aponta que a expressão “aluno trabalhador” carrega uma diversidade de características, decorrente da diversidade de experiências vivenciadas na trajetória escolar pelo aluno, isto é, do significado da escola para ele. Segundo a autora, foi possível identificar dois subgrupos de alunos trabalhadores, com aspectos que os aproximam e os diferenciam. Esse resultado também encontramos na nossa pesquisa:

[...] a possibilidade de melhorar de vida. Alguns vislumbram a continuidade dos estudos após o término do Ensino Médio e os demais procuram no diploma a possibilidade de melhorar a sua situação no emprego. A clareza dessas expectativas se desdobra em estratégias mais concretas para que os estudantes persigam seus objetivos e tenham maior motivação para a permanência na escola. (OLIVEIRA, 1994, p.96)

Os estudantes do ensino noturno, depositam na escola e na educação uma expectativa de continuar estudando, prestar vestibular, bem como a busca por empregos mais qualificados. Pode-se afirmar que a permanência dos alunos na escola se traduz na valorização da educação para o trabalho, na busca do que a maioria define como “um futuro melhor”.

Com relação às dificuldades encontradas pelos alunos em permanecer na escola, a principal, refere-se ao cansaço e ao desgaste físico devido à jornada diária de trabalho. Já a segunda maior dificuldade abordada pelos alunos, são os horários das aulas, seguido da distância da escola, situações estas, que dificultam a permanência dos alunos na escola. Um dado importante, é que 16 alunos não responderam esta questão, e que na questão sobre por que permanecem na escola, abordaram muitos pontos positivos, entre os quais, está o gosto pelos estudos. Assim, podemos aferir que apenas 16 alunos não encontram dificuldades para permanecer na escola.

A maioria dos educandos, 73%, relataram que o ensino médio noturno atende as suas necessidades, 25% dos alunos disseram que não atende e 1,5% não responderam. A flexibilidade com relação aos horários é evidenciada. Também, na visão dos estudantes a qualidade de ensino e os conteúdos são os mesmos do ensino diurno, uma vez que, os professores, apesar do cansaço, se esforçam para ministrar suas aulas, depois de um dia de trabalho de ambas as partes. Para 25%, faltam recursos como livros didáticos, o ensino é menos rigoroso, muitos alunos não estudam e não deixam os outros estudar.

Aqui, percebemos alguns aspectos próprios da escola noturna, como a sobrecarga da jornada de trabalho diária do docente, pois os alunos reconhecem que a maioria

dos professores já está no segundo ou terceiro turno de trabalho. Também retratam a precariedade de alguns aspectos do ensino médio noturno, os problemas pedagógicos e de infraestrutura que, historicamente, têm afetado a educação pública brasileira.

Sobre a relação existente entre a escola e o trabalho, 54% dos alunos veem na escola a possibilidade e a necessidade de se qualificar no trabalho. Esses alunos também vislumbram a escola como uma forma de ter um emprego melhor, com melhores condições de trabalho, bem como melhorias na remuneração salarial. Já 39% identificam uma relação entre a escola e o trabalho, sem justificar sua resposta.

Parece-nos que a concepção de Ensino Médio, que articule o preparo para o trabalho e continuidade de estudos, com a compreensão de que a dualidade estrutural expressa as relações entre capital e trabalho ainda é um desafio.

Embora as novas DCNS tragam o trabalho como um dos eixos do princípio educativo,

quando voltamos nossa reflexão para o trabalho como princípio educativo, terminamos nos aproximando de uma teoria social sobre como se forma o ser humano, como se produz o conhecimento, os valores, as identidades, como se dá o processo de individuação, de constituir-nos sujeitos sociais e culturais, livres e autônomos, e como constituir uma sociedade de indivíduos livres, em relações sociais regidas por princípios éticos, onde o trabalho, a técnica produtiva seja objetivo e ponto de referência para a liberdade pessoal e coletiva. (ARROYO, 1998, p.143)

Podemos dizer que as mudanças ocorridas no mundo do trabalho passam a exigir uma nova forma de conhecimento intermediada pela escola, estabelecendo novas relações entre trabalho, ciência e cultura, constituindo um novo princípio educativo por meio do qual a sociedade pretende formar os intelectuais/trabalhadores, os cidadãos/produtores para atender às novas demandas postas pela globalização da economia e pela reestruturação produtiva.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos, neste artigo, discutir algumas questões próprias do Ensino Médio noturno, identificando possíveis desafios a serem enfrentados. Para isso, recorreremos às Diretrizes Curriculares Nacionais (2012) e a alguns autores que têm se dedicado à pesquisa sobre a temática, bem como aplicamos um questionário para 63 alunos do ensino médio noturno.

Tendo por base os dados da pesquisa, é possível anunciar as seguintes considerações finais: As motivações dos estudantes do noturno em permanecer na escola, anunciam que os mesmos consideram a escola uma esperança de ter um futuro melhor, depositam nela a oportunidade de prosseguir os estudos, bem como, de conseguir uma qualificação para ter um trabalho melhor. Apesar das dificuldades encontradas, devido à jornada diária de serviço e conseqüentemente o cansaço, os estudantes frequentam a escola na expectativa de melhorar de vida. Ou seja, ao

término desta pesquisa, observamos que a maioria dos jovens que fizeram parte deste estudo são trabalhadores que buscam na escola a oportunidade de conquistar um futuro melhor por meio da inserção no mercado de trabalho e também pela continuidade da formação no ensino superior.

Também constatamos que alguns dilemas enfrentados pelo Ensino Médio não se restringem ao Ensino Médio noturno. No entanto, a precariedade desse turno, expressa de forma significativa os problemas que têm afetado as instituições escolares ao longo da história desse nível de ensino. Neste sentido, o desafio está na garantia de um Ensino Médio público que possibilite uma sólida formação humana para os jovens e adultos que participam da escola noturna.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. Trabalho – Educação e Teoria Pedagógica. In.: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e Crise do Trabalho: perspectivas de final de século.** – Petrópolis, RJ: Vozes, 1998, Coleção estudos culturais em educação.

BRASIL, **Resolução CNE/CEB 2/2012.** Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 31 de janeiro de 2012.

. **Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 5 ago. 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf Acesso em: 20 set.2014.

. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm Acesso em: 12 set. 2014.

. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997.** Brasília, 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm Acesso em: 13 set. 2014.

. **Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004.** Brasília, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm Acesso em: 14 set. 2014.

. **Resolução CNE/CEB 2/2012.** Diário Oficial da União, Brasília, 31 de janeiro de 2012, Seção 1, p. 20. Disponível em: http://www.confef.org.br/extra/juris/mostra_lei.asp?ID=123 Acesso em: 16 out. 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho, Conhecimento, Consciência e a Educação do Trabalhador: Impasses Teóricos e Práticos. In: GOMEZ, C. M.(Et.al). **Trabalho e Conhecimento: Dilemas na Educação do Trabalhador.** São Paulo: Cortez: 2002. p.13-26.

GOMEZ, Carlos Minayo. Processo de Trabalho e Processo de Conhecimento. In: (Et.al) **Trabalho e Conhecimento: Dilemas na Educação do Trabalhador.** São Paulo: Cortez: 2002. p.13-26.

GREGÓRIO, Júlio. Ensino médio-construção política e ensino noturno. In: FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M (orgs). **Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho.** Brasília: MEC, SEMETEC, 2004.

KUENZER, Acácia. **O Trabalho como princípio educativo.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Moraes, 1984. MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

OLIVEIRA, Dalila Andrade de. O ensino médio diante da obrigatoriedade ampliada: que lições podemos tirar de experiências observadas? **R. bras. Est. pedag.** Brasília, v. 91, n. 228, p. 269-290, maio/ago. 2010. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/view/1688/1339>> Acesso em: 19 set. 2014.

. A recente expansão da educação básica no Brasil e suas consequências para o ensino médio noturno. In: FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M (orgs). **Ensino Médio**: ciência, cultura e trabalho. Brasília: MEC, SEMETEC, 2004.

OLIVEIRA, Maria José Cassiano de. **Trajetórias escolares de alunos trabalhadores do ensino médio noturno**: o significado da volta à escola. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1994. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000144&pid=S0104-4060200800010000500012&lng=pt> Acesso em: 15 out. 2014.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; SOUSA, Sandra Zákia; Ensino Médio noturno: democratização e diversidade. **Educar**, Curitiba, n. 30, p. 53-72, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a05>> Acesso em: 12 nov. 2014.

SILVA, Monica Ribeiro da. Juventudes e ensino médio: possibilidades diante das novas DCN. In: AZEVEDO, Jose Clovis de; REIS, Jonas Tarcisio (orgs.) **Reestruturação do ensino médio** : pressupostos teóricos e desafios da prática. 1. ed. — São Paulo : Fundação Santillana, 2013.

TRABALHO, APOSENTADORIA E LAZER COMO HABITUS SEGUNDO IDOSOS QUE FREQUENTAM A ASSOCIAÇÃO BANESTADO EM PONTAL DO PARANÁ-PR

Carla Roseane de Sales Camargo

Universidade Estadual de Ponta Grossa- Ponta Grossa-PR

Rita de Cássia da Silva Oliveira

Universidade Estadual de Ponta Grossa- Ponta Grossa-PR

RESUMO: O presente artigo tem por objetivo identificar a relação entre trabalho, aposentadoria e lazer na velhice como habitus segundo frequentadores da Associação Banestado (AB) localizada em Pontal do Paraná-PR, buscando entender a incorporação do habitus por meio da trajetória e estilo de vida dos idosos frequentadores da respectiva Associação. Dessa forma, o presente artigo utilizou-se de pesquisa exploratória, de abordagem qualitativa, realizada por meio de entrevistas semi-estruturadas com 5 idosos frequentadores da AB. Após a pesquisa, pudemos perceber que a frequência dos idosos participantes da pesquisa na AB constitui um *habitus*, que por meio das atividades de lazer e trocas sociais propiciadas nesse ambiente, contribuem significativamente, pois além de conservar *habitus* incorporados durante a vida do trabalho, também possibilita aos mesmos a incorporação de novas disposições, por meio de novas experiências, dando-lhes assim, mais significado à vida.

PALAVRAS- CHAVE: *Habitus*. Aposentadoria. Idosos.

WORK, RETIREMENT AND LEISURE AS ELDERLY HABITUS THAT FREQUENT THE ASSOCIATION BANESTADO IN PONTAL DO PARANÁ-PR

ABSTRACT: The objective of this article is to identify the relation between work, retirement and leisure in old age as habitus according to the residents of the Banestado Association (AB) located in Pontal do Paraná-PR, seeking to understand the incorporation of habitus through the trajectory and lifestyle of the elderly people attending the respective Association. Thus, the present article used an exploratory, qualitative approach, carried out through semi-structured interviews with 5 elderly people attending AB. After the research, we could perceive that the frequency of the elderly participants in the AB research is a habitus, which through the leisure activities and social exchanges provided in this environment, contribute significantly, as well as preserving habitus incorporated during the life of the work, also enables them to incorporate new dispositions, through new experiences, thus giving them more meaning to life.

KEYWORDS: *Habitus*. Retirement. Seniors.

1 | INTRODUÇÃO

O envelhecimento populacional é um fenômeno mundial e tem apresentado consequências nos diferentes campos, entre os quais o social e o econômico. Poder chegar a uma idade avançada, já não é mais privilégio de poucas pessoas (OLIVEIRA et al., 2012).

O Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística de 2010 registra que a população brasileira está ao redor de 21 milhões de idosos e para o ano de 2025 existe a perspectiva de chegar a 34 milhões de idosos (IBGE, 2008). Dessa forma, o Brasil será o sexto país com o maior número de idosos, o que ocasionará uma mudança significativa no desenho demográfico do país (OLIVEIRA et al., 2012).

Segundo Oliveira et al. (2012), esta realidade demográfica desperta preocupações diante da demanda social, em diferentes segmentos como a saúde, transporte, habitação, previdência social, educação e lazer, os quais precisam ser redimensionados para atender esse novo perfil populacional.

Embora tenha havido um aumento significativo de idosos no Brasil, ainda persistem conotações negativas, preconceitos e atitudes discriminatórias referentes a este segmento etário, uma vez que, culturalmente não é agradável envelhecer em um país que valoriza a beleza e a juventude, atrelada a produtividade e dinamismo, em contraposição ressalta para a velhice a incapacidade, improdutividade, doenças, solidão, marginalização social, desrespeito, acrescido do descaso geral, mesmo que em muitos aspectos sejam infundados cientificamente (OLIVEIRA et al., 2012, p.7).

O idoso no decorrer de sua trajetória de vida, vivenciou na juventude e na maturidade diversos papéis sociais, os quais lentamente foram sendo apagados ou desconsiderados em sua existência. Este sujeito teve sua representatividade no mercado de trabalho e também na sua família, no entanto, com o passar dos anos, estes papéis vão se perdendo e/ou se modificando (OLIVEIRA et al., 2012).

Sendo assim, o envelhecimento ainda é visto como algo negativo pela sociedade atual, sendo permeado por preconceitos e estigmas, os quais comumente contemplam a aposentaria como marco final da vida produtiva do trabalhador.

Com o intuito de desmistificar essa concepção negativa sobre a aposentadoria fortemente atrelada ao servilismo produtivo imposto pelo capitalismo, discorreremos sobre a relação entre trabalho, aposentadoria, lazer e habitus de idosos frequentadores da AB.

1.1 Trabalho e aposentadoria: explicitando conceitos e posições

O trabalho tem, nessa sociedade um valor central, pois como afirma Marx (1985, p.208), “é condição necessária eterna do intercâmbio material entre o homem e a natureza; é condição natural eterna da vida humana, sem depender, portanto, de qualquer forma dessa vida, sendo antes comum a todas as suas formas sociais”.

O eixo estruturador do pensamento de Marx é o homem em seu processo de

autoconstrução, buscando compreender o processo de tornar-se homem do homem desde o seu nascimento até o momento em que este se encontra atualmente, ou seja, até a sociabilidade capitalista (TONET & NASCIMENTO, 2009, p.19).

Para Marx todas as suas considerações históricas são levadas a efeito em função da inteligibilidade da fase do capitalismo que lhe foi dado viver. Dessa forma, segundo Lukács, citado por Lessa (2002, p. 27), “[...] o trabalho é a categoria fundante dos homens. É no e pelo trabalho que se efetiva o salto ontológico que retira a existência humana das determinações meramente biológicas”, ou seja, é a partir do trabalho que o homem sai da sua animalidade e se transforma em ser social.

Lessa (2002,p.38) explicita que [...]“ser fundante não significa ser cronologicamente anterior, mas sim portador das determinações essenciais do ser social, das determinações ontológicas que consubstanciam o salto da humanidade para fora da natureza”.

O trabalho é uma mediação entre o homem e a natureza, mas para que o mesmo se desenvolva também são necessárias outras mediações, tais como: a linguagem, a sociabilidade, arte, ciência, política, direito, educação, etc. Cada uma dessas tem uma função própria na reprodução do ser social (TONET, 2005, p.139).

No entanto, cabe ressaltar que não significa que essas mediações sejam uma emanção direta do trabalho, nem que sejam inferiores ou superiores ao mesmo, uma vez que, sua configuração resulta não apenas de sua relação com o trabalho, mas também com todas as demais dimensões.

Acerca do papel do trabalho na sociedade atual, Moragas(1997, p.177), afirma que o mesmo é o “fator determinante para que uma pessoa pertença à população ativa ou passiva, pois é ele que proporciona um status econômico e social que a atividade produtiva proporciona na sociedade contemporânea”.

Sendo assim, tanto Oliveira et al (2012) quanto Moragas(1997) afirmam que a aposentadoria assume um marco social que caracteriza o início da terceira idade, a entrada na velhice.

Acerca do papel da aposentadoria nas sociedades atuais, Salgado (1982) afirma que:

A aposentadoria propicia não apenas um benefício, mas um direito, que deve assegurar aos indivíduos uma renda permanente para manutenção do nível de vida e garantir as necessidades de segurança individual, características das sociedades de nossa época. No entanto, pode-se constituir também num período de empobrecimento e até mesmo de miséria, devido a depreciação constante de seu valor e a difícil possibilidade de complementação de renda com outro trabalho remunerado; e, ainda que não existam proibições ao trabalho do idoso, o fato é que praticamente não existem oportunidades de trabalho, o que redundaria no mesmo efeito (SALGADO, 1982, p.53).

Assim, por mais que a aposentadoria seja vista como um período de liberdade para muitos indivíduos, para outros ela representa um período de declínio, marcado pela descontinuidade e rupturas com o passado.

Ainda para Salgado (1982, p. 54) “o tempo de aposentadoria tem uma importância capital no processo de envelhecimento, e por isso não é possível tratá-lo de forma tão natural como se pretende”. Assim, é essencial que os indivíduos se preparem de forma adequada para esse tempo, uma vez que o mesmo pode trazer continuidades e rupturas à vida dos mesmos e, nas suas relações com o meio.

Na sequência, estão contemplados os conceitos de lazer e *habitus* e sua relação com o trabalho.

1.2 Lazer e *habitus* e sua relação com o trabalho

De acordo com Faleiros & Silva (2012, p.355), “o trabalho tem, nessa sociedade, um valor central, não só como meio de subsistência, mas como relação de trocas sociais”, uma vez que, no local de trabalho, também ocorre a socialização dos indivíduos, bem como a incorporação de *habitus* (definido a seguir).

Para Bourdieu (2007, p. 191) o *habitus* é um “sistema de disposições socialmente constituídas que, enquanto estruturas estruturadas e estruturantes, constituem o princípio gerador e unificador do conjunto das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes”.

Pode-se dizer que para Bourdieu, o *habitus* pode ser entendido como uma regularidade, como uma estrutura cognitiva internalizada pelo indivíduo em condições objetivas, na sua prática cotidiana, ou seja, as estruturas estruturadas representa o conjunto de crenças, expectativas e valores internalizados pelo indivíduo, já as estruturas estruturantes representam a atualização do *habitus* conforme as demandas.

O *habitus* é simultaneamente a grade de leitura pela qual percebemos e julgamos a realidade e o produtor de nossas práticas; estes dois aspectos são indissociáveis. O *habitus* está na base daquilo que, no sentido corrente, define a personalidade de um indivíduo (BONNEWITZ, 2003, p. 78).

Assim, para Bourdieu (2007), o *habitus* pode ser visto como uma síntese dos estilos de vida e dos gostos pelos quais os indivíduos apreciam o mundo e se comportam nele.

Em relação aos estilos de vida e gostos pelos quais os indivíduos apreciam o mundo, faz-se necessário ressaltar a importância do lazer como *habitus* para os idosos durante o trabalho e após o trabalho- a aposentadoria.

Para Moragas (1997), o termo “lazer” não tem um único significado, podendo ser entendido como mero descanso do trabalho, ou após a aposentadoria como ocupação do tempo livre, o qual pode ser preenchido com atividades de maior significado individual e social. No entanto, as atividades realizadas no tempo livre após a aposentadoria, caracterizam-se por sua liberdade, não estando sujeitas a requisitos de tempo e qualidade, pois a pessoa pode decidir por si mesma o ritmo empregado, bem como também não são realizadas com uma finalidade econômica.

Ainda para o autor (1997, p. 215) “o trabalho e o lazer se situam nos extremos de

uma escala, e sua alternância proporcionam equilíbrio à pessoa”. Sendo assim, existem duas posturas que relacionam atividades de lazer com tipo de trabalho desempenhado, consolidando a relação trabalho/tempo livre: a integradora ou de harmonia entre o trabalho e as atividades de lazer, e a segregadora ou de oposição entre o trabalho e as atividades de lazer (MORAGAS, 1997).

A primeira considera que as atividades selecionadas para o tempo livre estarão em harmonia com o tempo de trabalho desenvolvido. A pessoa optará por dedicar-se durante o lazer e atividades semelhantes às do trabalho. Supõe-se que as pessoas que utilizam no trabalho suas faculdades intelectuais, durante o lazer tenderão a dedicar-se à leitura, a atividades educacionais e culturais. Nesse caso, existindo pouca diferença entre o que se faz no trabalho e no lazer, e a pessoa é coerente no exercício de suas faculdades em meios diferentes (MORAGAS, 1997, p. 214).

Na segunda - a hipótese segregadora ou de mudança de atividades- considera o trabalho e o lazer como esferas opostas. O lazer deve proporcionar oportunidades para a mudança, para o desenvolvimento pessoal e para o equilíbrio em atividades que não se exerçam no trabalho. Este seria o caso do esporte ativo em relação ao trabalho intelectual, o de fazer coleções de qualquer coisa, relacionado ao trabalho manual (Ibdém, p. 215).

Já Salgado (1982, p. 61), ao discorrer sobre a ocupação do tempo livre após a aposentadoria, explicita que o verdadeiro lazer é aquele que produzindo, segundo os interesses do indivíduo, resultados de repouso, diversão, crescimento do relacionamento social, é realizado no seu tempo livre, descomprometido de outros compromissos. Assim, o lazer se caracteriza por sua oposição ao trabalho produtivo de bens e serviços.

No universo das pessoas aposentadas, o lazer não surge mais como uma contraposição ao trabalho, como recuperação da fadiga e do desgaste, prevalecendo nessa fase, funções que contribuem para o desenvolvimento do indivíduo- desejo tão importante na velhice como em qualquer outra época da vida (SALGADO, 1982).

Para Faleiros e Silva (2012), a compreensão do conceito de lazer é dificultada pelo fato de existir uma diversidade de perspectivas em sua conceituação e prática, entretanto, a frequência em associações que ofertam atividades de lazer como a AB, constitui-se um *habitus*, o qual assume a conotação de divertimento, trocas sociais e espaço de sociabilidade, o que é observado nos resultados da pesquisa.

2 | MÉTODO DA PESQUISA

Esta é uma pesquisa exploratória, de abordagem qualitativa, na busca de expressões significativas acerca do *habitus* de idosos frequentadores da Associação Banestado- Pontal do Paraná e sua relação com o trabalho, aposentadoria e lazer, por meio da análise da trajetória de trabalho, convívio social, familiar e lazer desses

idosos.

A coleta de dados foi feita por meio de entrevista semi-estruturada, as quais foram gravadas com o auxílio de um gravador de voz digital para posterior transcrição das informações coletadas, conforme um roteiro de questões norteadoras dividido em duas partes. Na primeira parte, as questões tinham por finalidade identificar o perfil dos entrevistados e suas condições familiares. Na segunda parte, coletar dados sobre a aposentadoria, o trabalho, o lazer e a frequência na AB na vida cotidiana dos mesmos.

Foram entrevistados, em amostragem por conveniência, 05 idosos aposentados, frequentadores da Associação Banestado. Os mesmos foram abordados informalmente nas dependências da AB e depois de explicados os objetivos da pesquisa assentiram em assinar o termo de consentimento livre e esclarecido.

Os sujeitos participantes dessa pesquisa serão chamados de sujeito (S) e foram numerado de 1 a 5, com o intuito de preservarmos o anonimato dos mesmos. Cabe ressaltar ainda que nesta pesquisa, recorreremos aos recursos gráficos “*Itálico*” e as “aspas” para a identificação das falas dos entrevistados, conforme as normas da ABNT.

3 | RESULTADOS E ANÁLISES

A discussão dos dados levantados no campo de pesquisa realizado por meio das entrevistas com os cinco idosos frequentadores da Associação Banestado serão confrontados com o enquadramento teórico apresentado nesse estudo. A partir dessa análise, buscaremos identificar a relação entre trabalho, aposentadoria, lazer e *habitus* de idosos.

Inicialmente apresentaremos um breve resumo sobre a Associação Banestado. Segundo Miranda (s/d), primeiro presidente da Associação Banestado, esta foi criada por um grupo de funcionários do Banco do Estado do Paraná S.A. com o nome de Banestado Futebol Clube. Os registros anteriores a 1950, ano da sua constituição legal, se perderam no tempo.

A data oficial da sua fundação é 31 de março de 1950. Nesta ocasião foi elaborado o primeiro estatuto social, com a razão social de Associação Esportiva Banestado. Em abril de 2000, ocorreu uma reformulação desse estatuto e a entidade passou a chamar-se Associação Banestado. O quadro associativo, antes restrito aos funcionários do Banestado e seus aposentados, permitiu também ser composto de pessoas não pertencentes à esta categoria.

A Associação atua em todo o estado do Paraná. No interior, está presente através das suas 12 sedes regionais e da colônia de pesca situada no município de Porto Rico/PR. No entanto, sua maior representação associativa está no litoral do estado. A colônia de praia localizada em Praia de Leste, município de Pontal do Paraná-PR é estruturada para receber até 800 hóspedes. Assim, a Associação Banestado,

embora sem vínculo corporativo à partir do ano de 2000, se consolida como o local ideal para aqueles que procuram alegria de viver.

Sendo assim, conforme explicitado anteriormente, a primeira parte do roteiro da pesquisa, refere-se ao perfil dos idosos e suas condições familiares. Dessa forma, observamos que todos são do sexo masculino e quanto ao estado civil, todos casados.

Em relação ao nível de escolaridade, constatou-se que 03 possuem superior completo: 01 graduação em Ciências Contábeis, 01 em Administração e 01 em Medicina Veterinária e 02 tem o ensino médio completo, configurando assim, trajetórias diferentes.

Quanto à profissão e a relação trabalho/aposentadoria, a pesquisa revelou diversidade de trajetórias, pois 03 são bancários aposentados, 01 médico veterinário e 01 caminhoneiro. A fonte de renda deles é proveniente da aposentadoria, 04 se aposentaram por tempo de serviço e 01 por invalidez.

Percebe-se que a população da pesquisa está na camada superior de renda da população, o que se articula com o nível de escolaridade e profissão exercida pelos mesmos.

Em relação a segunda parte do roteiro da pesquisa, referente a relação entre a aposentadoria, o trabalho, o lazer e a frequência dos idosos como *habitus* pode-se observar que na relação trabalho/aposentadoria, as estruturas mudam e estruturam ou modificam o *habitus*. Três entrevistados não mais trabalharam, depois da aposentadoria, no entanto, dois continuaram trabalhando após a aposentadoria.

Segundo os que continuaram trabalhando, a principal motivação que os levou a voltar ao mercado de trabalho foi ajudar a família na complementação de renda, uma vez que pelo fato de terem saído do banco antes de se aposentarem, acabaram se aposentando apenas por tempo de serviço, perdendo assim, o Fundo de Pensão Multipatrocinado (FUNBEP). Dessa forma, pelo fato de se aposentarem apenas por tempo de serviço, os mesmos relataram que tiveram uma perda significativa no salário-aposentadoria. Acerca da perda do FUNBEP, os entrevistados relataram que:

“ Eu não me aposentei pelo Banestado. Hoje minha aposentadoria não chega a quatro salários mínimos. Eu acho que o banco foi vendido na hora errada, se demorasse um pouco mais, eu teria me aposentado” (S1).

“ Me aposentei por tempo de serviço proporcional, pois sai do banco logo após a sua venda” (S3).

A partir do relato desses dois idosos, percebemos que os mesmos atribuem como causa da sua saída do banco Banestado o fato do mesmo ter sido privatizado em 2000, ocasionando assim, uma redução do valor da aposentadoria, impulsionando os mesmos a retornarem ao mercado de trabalho mesmo após a aposentadoria. Em relação ao retorno ao mercado de trabalho, os idosos declararam que:

“Após me aposentar passei a trabalhar como acessor de um deputado federal, auxiliando-o no período de campanhas eleitorais, inaugurando obras, mantendo contanto com o povo, pois precisava ajudar minha esposa nas despesas da casa”

(S3).

“ Para ajudar na complementação de renda em casa, depois que me aposentei, fiz um curso para Corretor de imóveis e trabalhei numa corretora por cinco anos” (S1).

Os relatos acima nos mostram que devido a desvalorização gradativa do salário-aposentadoria, muitos idosos acabam retornando ao mercado de trabalho com o intuito de garantir seu status na sociedade, bem como proporcionar um nível razoável de bem-estar à família.

Quanto a preparação para a aposentadoria, percebemos que apenas 01 idoso se preparou para essa nova etapa da vida, conforme relato abaixo:

“ Sempre me preparei para a aposentadoria. Minha expectativa era se aposentar aos 65 anos, primeiro, para abrir espaço para os jovens que estão entrando no mercado de trabalho, segundo, para aproveitar melhor minha expectativa de vida que é de mais 10 anos. Hoje com 69 anos espero poder aproveitar melhor a vida” (S4).

Acerca da importância da preparação para a aposentaria, Salgado (1982, p.55) afirma que esta é essencial, pois a aposentaria “significa a perda de um papel social e, conseqüentemente, de um “status”, bem como significa também uma preparação para a velhice que, nem sempre, é facilmente aceita”.

Em relação ao *habitus* desses idosos, percebemos que o lazer esteve presente durante a vida do trabalho e com maior intensidade na vida fora do trabalho, conforme declara os depoentes:

“ Eu sempre gostei de pescaria, pescava no tempo em que trabalhava no banco e continuo participando até hoje” (S5)

“ Eu sempre gostei de fazer caminhadas pelo centro da cidade e em parques” (S1).

“ Sempre gostei de tomar uma cachacinha no bar com os amigos” (S2).

“ Adoro assistir vídeos e palestras sobre educação. Venho de uma família de professores. Gosto de assistir vídeos do Cortella e do Karnal. Tenho paixão pela educação. Acredito que o diálogo, a orientação, a educação e a disciplina são muito importante. A formação começa nas pequenas coisas” (S4).

“ Gosto de jogar futebol com os amigos” (S3).

Os relatos acima expressam o *habitus* desses idosos. Segundo Bourdieu (2007), o *habitus* pode ser visto como uma síntese dos estilos de vida e dos gostos pelos quais os indivíduos apreciam o mundo e se comportam nele.

No entanto, ainda conforme Bourdieu (2005):

O *habitus* não é algo natural, inato: sendo o produto da história, ou seja, da experiência social e da educação. Pode ser alterado pela história, ou seja, por novas experiências, pela educação ou treinamento (o que implica que aspectos que permanecem inconscientes no *habitus* sejam, pelo menos parcialmente, conscientes e explícitos). Disposições são duradouras: elas tendem a se perpetuar, a se reproduzir, mas não são eternas. Podem ser alteradas pela ação histórica orientada pela intenção e pela consciência, e utilizando dispositivos pedagógicos. [...] O *habitus* não é uma fatalidade, não é um destino. (BOURDIEU, 2005, p.45).

Sendo assim, por meio do relato dos idosos, pudemos perceber algumas alterações no *habitus* de lazer dos mesmos após a aposentadoria, conforme os depoentes declaram:

“ Gostava muito de jogar futebol, mais depois que sofri um acidente de trânsito e passei por 7 cirurgias no quadril, nunca mais pude jogar bola, nem trabalhar. Me aposentei por invalidez” (S2).

“ Depois que me aposentei, passei a fazer academia. Faço esteira e atividades físicas funcionais de manutenção, movimentos e fortalecimento da musculatura. Antes, quando trabalhava, não tinha tempo. Agora tenha mais liberdade” (S4).

De acordo com Bourdieu (2005, p.45), “o *habitus* pode ser alterado pela história, por novas experiências, pela educação ou treinamento, no entanto, o *habitus* tende a sua própria conservação. Isso pode ser observado por meio dos seguintes relatos:

“ Já sai do banco há 17 anos, mais faz 32 anos que frequento a AB. Venho sempre em janeiro e fico de 7 a 10 dias. Aqui na AB eu faço caminhada, gosto de ver a movimentação do povo, converso com os amigos. Eu também procuro conhecer novas pessoas”(S3).

“ Venho com as minhas filhas e netas há mais de 10 anos, porque aqui é um lugar aconchegante. Existe uma diversidade muito grande na AB, aqui você vê pessoas de cadeira de rodas, de muletas, pessoas com deficiência e todos são muito bem recebidos. Na verdade, eu não gosto de praia, o que eu mais gosto de fazer é conversar com os amigos” (S4).

“ Frequento na AB há 35 anos. Venho para descansar, jogar com os amigos nos jogos dos aposentados em novembro, conversar com os amigos do banco. Também gosto muito de ir a praia.” (S5).

“ Faz uns 20 anos que venho com a minha família na AB. Minha esposa trabalhava no banco e por isso sempre viemos. Gosto de vir em novembro, nos Jogos dos aposentados. Gosto de jogar dominó, bocha e canastra. Já ganhei até alguns troféus. O que eu mais gosto é de conversar com os amigos” (S2).

“ Não sou muito ligado em praia. Gosto de vir na AB todos os anos para conversar com os ex-colegas do banco e brincar com os meus netos. Faz mais de 15 anos que frequento a AB” (S1).

Percebemos nos relatos acima que a frequência na Associação Banestado é um *habitus*. A incorporação desse *habitus* cria disposições duráveis de um estilo de vida e lazer desses idosos, propiciando as trocas sociais e a socialização dos mesmos. Assim, apesar das mudanças econômicas e sociais decorrentes da vida fora do trabalho- aposentadoria, as trocas sociais e a socialização propiciadas nessa, mantém um valor central na vida dos mesmos.

Acerca da importância da socialização, Moragas (1997) explicita que esta não é um mero processo de início e de aprendizagem dos papéis sociais fundamentais na família e na escola, mas também aquele em que todas as pessoas de sociedade desenvolvidas devam adaptar suas condutas a novos elementos, no local de trabalho,

nas relações sociais, no lazer, na política, etc.

No caso dos idosos participantes dessa pesquisa, a socialização e as trocas sociais também constituem um *habitus* determinado pelas experiências vivenciadas pelos mesmos durante a vida do trabalho e a vida fora do trabalho, após a aposentadoria. Isso pode ser evidenciado no depoimento abaixo:

“ *Eu gostava muito de ser caixa no banco, conversar com os clientes [...] o que eu mais gosto de fazer na AB é conversar com as pessoas, com os colegas do banco [...] faço caminhada na minha cidade e todos os dias paro para conversar com uma pessoa e com outra*” (S1).

“ *Na AB gosto de conversar com os ex-colegas do banco*” (S5).

“ *A AB tem uma diversidade muito grande. Gosto de conversar com as pessoas, fazer novas amizades [...] sempre tive um bom relacionamento com o pessoal do banco da minha cidade, por isso me tornei sócio da AB*” (S4).

Portanto, podemos perceber que a frequência na AB constitui um *habitus* desses idosos, que por meio das atividades de lazer e trocas sociais propiciadas nesse ambiente, contribuem significativamente, pois além de conservar *habitus* incorporados durante a vida do trabalho, também possibilita aos mesmos a incorporação de novas disposições, por meio de novas experiências, dando-lhes assim, mais significado à vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na relação trabalho/aposentadoria/lazer pudemos perceber que existem *habitus* (BOURDIEU, 2007) que são conservados e/ou modificados durante a vida do trabalho e a vida fora do trabalho- após a aposentadoria. Os *habitus* estão articulados às trajetórias dos sujeitos, bem como as suas experiências de vida.

Podemos observar que após a aposentadoria, os idosos participantes da pesquisa relataram ter mais tempo livre para a prática de atividades voltadas ao lazer. No entanto, declararam como ponto negativo da aposentadoria, a desvalorização gradativa do salário- aposentadoria, fator responsável pelo retorno de alguns idosos ao mercado de trabalho.

No entanto, para a maioria dos idosos participantes dessa pesquisa, a aposentadoria propiciou-lhes mais liberdade. Assim, a frequência dos mesmos à AB (durante a vida do trabalho e fora dela) se constitui como um *habitus* significativo na vida desses idosos, pois a prática de atividades de lazer ofertadas nessa, possibilita-lhes maior convívio com a família e com os amigos.

Portanto, apesar das mudanças econômicas e sociais decorrentes da vida fora do trabalho- aposentadoria, a frequência na AB como *habitus* de lazer, possibilita aos idosos a incorporação de novas disposições, por meio de novas experiências, melhorando assim, a qualidade de vida dos mesmos.

REFERÊNCIAS

- BONNEWITZ, P. O homo sociologicus bourdieusiano: um agente social. In: **Primeiras lições sobre a sociologia de Pierre Bourdieu**. Tradução de Lucy Magalhães. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003, p. 75 a 92.
- BOURDIEU, P. **Esboço de auto-análise**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- _____. **A Economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- _____. Censo Demográfico 2010. Rio de Janeiro: Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2010.
- FALEIROS, V.P; SILVA, S.F. **Trabalho, aposentadoria e lazer como habitus segundo idosos que frequentam bares**. Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento, Porto Alegre, v.17, n.2, p. 353-371, 2012.
- LESSA, S. **Mundo dos Homens: Trabalho e Ser Social**. São Paulo: Boitempo, 2002.
- MARX, Karl. **O Capital**. Crítica da Economia Política. Livro 1 – O Processo de Produção do Capital. Volume 1. 10ª Edição. DIFEL Difusão Editorial S.A., 1985.
- MORAGAS, R. M. **Gerontologia social: envelhecimento e qualidade de vida**. São Paulo: Paulinas, 1997.
- OLIVEIRA, R. C. da S.; OLIVEIRA, F. S.; SCORTEGAGNA, P. A. **Universidade Aberta para a Terceira Idade: A Extensão como meio de inserção do idoso no contexto universitário**. 1. Ed. UEPG/ UATI- Assis: 2012.
- SALGADO, M. A. **Velhice, uma nova questão social**. São Paulo: SESC, 1982.
- TONET, I. **Educação, Cidadania e Emancipação Humana**. Ujuí: Unijuí, 2005.
- TONET, I.; NASCIMENTO, A. **Descaminhos da esquerda**. Da centralidade do trabalho à centralidade da política. São Paulo: Editora Alfa–Omega, 2009.

TRANSPORTE COLETIVO: LUGAR DE DESEJOS E CONTRADIÇÕES NA CAPITAL PIAUIENSE (DÉCADA DE 1970)

Cláudia Cristina Da Silva Fontineles

Universidade Federal do Piauí

Teresina – PI

Allan Ricelli Rodrigues De Pinho

Universidade Federal do Piauí

Teresina – PI

RESUMO: O presente artigo pretende discutir as transformações ocorridas no sistema de transporte coletivo da cidade de Teresina no início da década de 1970 e, sua relação com as políticas de modernização implantadas pelos governos do período na capital do Estado. Vale ressaltar, que por causa do modelo econômico escolhido pelos governos militares da época, a cidade recebeu muitos investimentos que alteraram o seu espaço urbano. O estudo procura ainda, analisar os conflitos e tensões existentes em torno das políticas de transporte coletivo apresentadas nos periódicos locais, já que este era um tema recorrente nos debates jornalísticos. Assim, o estudo busca identificar o papel do transporte coletivo nas transformações dos espaços da cidade, em um período marcado por discursos de progresso e modernização e, o papel dos vários grupos sociais ligados ao transporte urbano, através de suas experiências, vivências e memórias. A partir da metodologia da história oral, da pesquisa documental e hemerográfica nos

periódicos da época, buscou-se ainda entender a participação dos vários grupos sociais ligados aos transportes coletivos, e como estes traços que marcaram e constituíram a memória dos transportes na capital no início dos 1970 continuam a vigorar na complexidade do Tempo Presente. No presente artigo utilizamos como referências os estudos de Chauveau; Tétard (1999), Rémond (2003), Ferreira (2006), Fontineles (2014), dentre outras.

PALAVRAS-CHAVES: História do Tempo Presente; Memória; Teresina; Transporte Coletivo.

COLLECTIVE TRANSPORT: PLACE OF DESIRES AND CONTRADICTIONS IN THE CAPITAL OF PIAUÍ (DECADE OF 1970)

ABSTRACT: This article intends to discuss the transformations that occurred in the collective transportation system of the city of Teresina in the early 1970 and its relationship with the modernization policies implemented by the Governments of the period in the state capital. It is noteworthy that because of the economic model chosen by the military governments of the time, the city has received many investments that have altered its urban space. The study also seeks to analyze the conflicts and tensions that exist around the public transport policies

presented in local journals, since this was a recurring theme in the journalistic debates. Thus, the study seeks to identify the role of collective transport in the transformations of the city's spaces, in a period marked by speeches of progress and modernization, and the role of the various social groups linked to urban transport, through its Experience, experiences and memories. Based on the methodology of oral history, documentary and Hemerographic Research in the periodicals of the time, we also sought to understand the participation of the various social groups linked to collective transport, and how these traits that marked and constituted the Memory of transport in the capital at the beginning of 1970 remain in force in the complexity of the present time. In this article we use Chauveau's studies as references; Tétard (1999), Rémond (2003), Ferreira (2006), Fontineles (2014), among others.

KEYWORDS: History of the present time; Memory Teresina Collective transport.

1 | INTRODUÇÃO

Pensar a cidade, o espaço urbano e as transformações sofridas por ele é um exercício que pode ser feito a partir das múltiplas formas e agentes que compõem a malha urbana. O transporte, em especial o transporte coletivo por ônibus, objeto de análise deste estudo, faz parte do cotidiano de milhões de pessoas, permitindo que esses sujeitos circulem e usufruam daquilo que a cidade oferece, como oportunidades de lazer, saúde, trabalho e educação. Assim, o transporte coletivo pode ser um objeto importante no entendimento da história das cidades e das mudanças que o espaço urbano sofreu ao longo tempo.

No entanto, é necessário ressaltar que essas mudanças no início dos anos 1970, tanto no transporte coletivo, quanto no próprio espaço urbano, não se deram sem conflitos, contradições, desejos e disputas políticas em torno deste. Afinal, o transporte coletivo está ligado a agentes diversos, dentre eles, usuários, empresários, gestores públicos e funcionários do setor, que tem interesses distintos perante este objeto que compõe o tecido urbano. Todo este contexto está ligado ao político, onde de acordo com René Rémond (2003, p.36) “se o político deve explicar-se antes de tudo pelo político, há também no político mais que o político”.

Analisar este período e todas as complexidades que o envolvem exigem do historiador do tempo presente um olhar ainda mais atento e minucioso, pois permite de acordo com Roger Chartier (2006, p.215) “um encontro com seres de carne e osso que são contemporâneos daquele que lhes narra às vidas”.

É sobre isto que o presente estudo pretende refletir, a relação entre as políticas de modernização implantadas no cenário piauiense dos anos 1970 e as transformações dos transportes coletivos na capital. A cidade, durante o período analisado, foi palco de intensas obras que alteraram o seu espaço urbano, fruto de uma política nacional durante o regime civil-militar, que ficaria conhecida como “milagre econômico”. O recorte temporal justifica-se pela relevância deste período para o crescimento e modernização

da cidade, principalmente na infraestrutura, por exemplo, com a construção e abertura de muitas ruas e avenidas. Nesse sentido buscou-se ainda perceber como os anseios por símbolos modernizadores atravessaram os debates nos jornais, em busca de um transporte que pudesse satisfazer as necessidades de uma cidade em franco processo de expansão demográfica e espacial. É importante lembrar que os jornais do período eram grandes divulgadores de um tempo de “euforia” pelo progresso.

Sobre a busca pela modernidade, Antonio Paulo Rezende (1997, p.117) ressalta que “as suas repercussões, a sua penetração nos múltiplos espaços do fazer político, social, econômico dizem muito das relações de poder existentes. Efetivamente, é um processo contraditório, cria conflitos, destrói valores, inventa concepções de mundo e de vida”.

Para tanto, além da bibliografia e o uso de edições do jornal *O Dia* do início da década, recorreremos ao uso de relatos orais, pois o uso de entrevistas de acordo com a interpretação de Verena Alberti (2008, p.170) é: “um veículo bastante atraente de divulgação de informações sobre o que aconteceu. Esse mérito reforça a responsabilidade e o rigor de quem colhe, interpreta e divulga entrevistas, pois é preciso ter claro que a entrevista não é um “retrato” do passado”.

Não é tão vasta a bibliografia no campo historiográfico que trata das questões urbanas partindo da ótica dos transportes coletivos. Na maioria das vezes, a bibliografia encontra-se entre setores mais técnicos, como os de engenharia e urbanismo. Entretanto, salienta Charles Leslie Wrigth (1988, p.12) “embora não se possa negar a importância de fatores técnicos, o tipo e a qualidade do transporte são determinados, em boa parte, pelas estruturas econômica, social, política, ou até mesmo por fatores culturais”. Ou seja, as questões que perpassam o transporte coletivo vão muito além de razões técnicas, daí à relevância e sensibilidade por parte do historiador de olhar à cidade pelo viés do transporte coletivo.

Porém, vale destacar alguns estudos pioneiros em nível nacional quando se trata da temática dos transportes coletivos por ônibus, dentre eles Waldemar Correa Stiel (1984) (2001) e Anísio Brasileiro; Etienne Henry e Turma (1999). Em nível local, podemos salientar algumas pesquisas relevantes Uma delas é o estudo precursor realizado pela historiadora Mary Lúcia Alves de Carvalho (2008), que procura traçar as dificuldades de implantação e desenvolvimento de um sistema de transportes urbanos em Teresina. Outra é o trabalho publicado por Cláudia Fontineles e Sthênio de Sousa Everton (2017), que analisa os protestos ocorridos na capital piauiense contra o aumento no preço das passagens dos transportes coletivos. Tais estudos suscitam, portanto, vários caminhos para pesquisas relativas a este tema.

2 | O INÍCIO DA DÉCADA DE 1970 EM TERESINA: “TEMPOS DE EUFORIA”

Ao analisar as relações políticas e as disputas referentes aos desejos acerca de um transporte coletivo considerado mais moderno em Teresina, é necessário entender

o contexto no qual estava implantada a capital em meados dos anos 1970. A cidade, na tentativa de inserir-se num projeto nacional, passava por variadas intervenções no âmbito arquitetônico.

Por moderno, compartilhamos do conceito adotado por Marshall Berman (1986, p.15) que considera que “a experiência ambiental da modernidade, anula todas as fronteiras geográficas e raciais de classe e nacionalidade, de religião e de ideologia: nesse sentido, pode-se dizer que a modernidade une a espécie humana. Os indivíduos buscam constantemente a modernidade, pois estes acreditam que o moderno diminui distâncias e espaços dentro da sociedade.

No entanto, tais intervenções modernizadoras não ocorrem sem conflitos e contrastes. Ao tratar desta política de modernização Francisco Alcides do Nascimento e Regianne Lima Monte argumentam que:

Teresina, uma cidade de médio porte, foi centro de uma política de modernização posta em prática em consonância com o modelo nacional de desenvolvimento adotado nos anos 1970, que tinha como principal finalidade assegurar o crescimento do país por meio do processo de industrialização, que seria implantado nas diversas regiões do Brasil. As intervenções eram tanto no sentido de dotar a cidade de sistema de abastecimento de água e luz regular, desobstruir o tráfego de veículos [...] e criar símbolos modernizadores da presença do poder público (NASCIMENTO; MONTE, 2009, p.123)

Vale destacar, que este período também foi marcado por um intenso processo de expansão demográfica da capital, provocando o aumento dos mais variados problemas sociais, dentre eles, o de transporte coletivo urbano que não acompanha a demanda que cresce neste momento, devido ao surgimento de novos bairros desde os fins da década de 1960. Entre as décadas de 1960 e 1970 foram implantados vários conjuntos habitacionais que aceleraram a urbanização de Teresina, que evidenciaram as desigualdades sociais vigentes em Teresina. Os dados do censo do IBGE mostram que a população que em Teresina era de um total de 90.723 habitantes, saltou na década de 1970 para 363.666 habitantes. A maioria desses migrantes saía de outras cidades do estado e zonas rurais em busca de melhores oportunidades na capital.

Nesse sentido, é interessante frisar a experiência do migrante João Rodrigues de Sousa, que morava em José de Freitas, cidade do interior do estado, e relata algumas das razões que o fizeram buscar a capital. “A primeira razão foi pra botar meus filhos na escola, porque no interior que morávamos não tinha aula suficiente.” A fala do entrevistado remete a uma cidade desejada, sonhada, do ponto de vista, inclusive, de mais oportunidades na educação. Da mesma forma os cronistas da capital projetavam uma cidade do “progresso”. Segundo Nascimento (2007, p.196), a partir das crônicas nos periódicos é possível verificar “a relação dos habitantes com as configurações físicas e imaginárias e reflete-se sobre como constroem, ocupam, usam e disputam lugares, dando sentido a eles, projetando sonhos”.

A partir das memórias destes migrantes é possível considerar o que discute Jacy Alves de Seixas (2004, p.49/50), quando salienta “tecer os fios entre os seres, os

lugares, os acontecimentos (tornando alguns mais densos que outros), mais do que recuperando-os [sic], resgatando-os ou descrevendo como ‘realmente’ aconteceram. Atualizando os passados.”

No período contemplado nesta pesquisa, a capital teresinense era governada por Alberto Tavares Silva (1971-1975) e tinha a frente da prefeitura Joel Ribeiro (1971-1975). A cidade de Teresina, neste momento, passa a ter prioridade nas gestões citadas acima, pois segundo ressalta Cláudia Cristina da Silva Fontineles:

O embelezamento da capital é incluído entre prioridades estabelecidas pelo governo rumo ao progresso almejado pela administração estadual. [...] Soma-se a isso, uma tradição herdada no Piauí de governos que se assumiam como lideranças não apenas políticas, mas também como agentes construtores desse Estado e do direcionamento dele rumo à seta do progresso, por meio das intervenções da engenharia [...]. (FONTINELES, 2015, p.253).

Nesse sentido, Teresina tornou-se um território de disputas, além de “alvo de interesses e ações governamentais”. As referidas disputas ocorriam inclusive no âmbito dos discursos jornalísticos, pois “os jornais da década de 1970 atribuíam o enorme interesse de Alberto Silva por Teresina - além de reconhecer ser ela a principal fonte de visibilidade das ações do governo – ao fato de ele rivalizar com o prefeito da cidade na época” (FONTINELES, 2015, p. 249).

As fontes indicavam que havia uma preocupação da administração da capital e do estado com o “embelezamento” da cidade, sobretudo no centro, onde muitas obras e prédios estavam sendo construídos. Os jornais de grande circulação na época destacavam essas ações, porém criticavam os muitos problemas que Teresina ainda enfrentava nas zonas mais afastadas, mostrando que apesar dos “tempos de euforia” (FONTINELES, 2015), eram grandes os desafios da capital:

O centro está bonito e com mais alguns remendos ficará lindo, não fazendo vergonha que seja mostrando a nenhum visitante. É o atual Prefeito empenhado numa campanha de limpeza inaudita. Ruas são pavimentadas e para isso uniram-se Governo do Estado e Prefeitura Municipal [...] O centro no entanto parece de uma capital, embora não dê ainda a entender que trata-se de uma metrópole. Os novos edifícios recentemente construídos: Banco do Estado, INPS, Octávio, Miranda, Prédio da Administração e outros de menor porte mais de grande efeito embelezador serviram. (TERESINA ... *O Dia*. Teresina. 9/10 ago. 1970. s/p)

Em outra matéria, do dia 17 de dezembro de 1970, o jornal *O Dia* reforça o cenário de entusiasmo da capital, o cronista revela que: “Teresina toma aspectos de metrópole. A cidade se espraia e pouco-a-pouco a piçarra vermelha vem sendo substituída pelo negro do asfalto. É o progresso que caminha e embala em doce ciranda a capital piauiense.”

A capital a partir de um Plano Local de Desenvolvimento Integrado (PDLI) recebe uma série de reformas, asfaltamento e *criação de novas ruas*, na tentativa de integrar as regiões da cidade e desobstruir o tráfego, como o documento trazia os objetivos e diretrizes adotados para orientar o desenvolvimento local durante determinado tempo. Através dele, foram tomadas medidas programadas com base nos problemas,

limitações, possibilidades e potencialidades da administração do município, ganhando destaque nos jornais da capital como um projeto histórico para a cidade. Sobre o PDLI em edição do jornal *O Estado do Piauí*, de 1971, os cronistas apontam que “a não concretização do plano em sua totalidade trouxe consequências drásticas para Teresina, no começo da década de 70, na medida em que a cidade cresceu sem nenhum instrumento regulador do espaço urbano” (O ESTADO DO PIAUÍ, 15 mai. 1971, p.4.)

Apesar das intervenções propostas no PDLI, é interessante lembrar que o espaço urbano, de acordo com Roberto Lobato Corrêa (2005, p.9) é “fragmentado e articulado, reflexo e condicionante social, um conjunto de símbolos e campo de lutas.” Mas qual a relação deste plano de desenvolvimento da cidade com o transporte coletivo do período? Efetivamente, as fontes mostram que houve uma reorganização do tráfego a fim de diminuir o trânsito na região do centro da capital. Dentre tais mudanças foi proposto pelo órgão responsável a mudança nas paradas de ônibus do centro.

Em algumas edições o jornal *O Dia* exaltava os benefícios das mudanças para a população: “a construção dos Terminais dos Ônibus, como está à primeira vista, trará grandes benefícios à população e à cidade, em si, pois aquela ficará com transportes mais próximos de seus bairros e esta terá o seu tráfego desafogado, na área central” (TERMINAIS ... *O Dia*, Teresina, 21 de mar. de 1970, p.2).

O projeto propunha a divisão dos terminais de ônibus que antes concentravam-se apenas na Praça Marechal Deodoro da Fonseca, conhecida como Praça da Bandeira, e agora ficariam também na praça da liberdade, divididos em zonas. Porém, a mudança também gerou muitos conflitos e críticas, pois muitos moradores da capital sentiram-se prejudicados com a mudança, devido às regiões em que moravam, como mostra um trecho da matéria abaixo, publicada no jornal *O Dia*, intitulada “Bairros contra mudança”, de 16 de julho de 1971.

Os moradores dos bairros Morro da Esperança e Por enquanto não estão satisfeitos com as mudanças a serem introduzidas no tráfego dos coletivos que serão iniciadas no próximo dia 12 de agosto, conforme foi anunciado pelos diretores do DETRAN e Departamento de Serviços Urbanos da Prefeitura, que estiveram unidos ontem traçando as últimas providências para as alterações. Os ônibus que trafegam na Zona Sul não mais percorrerão a rua Rui Barbosa e os da Zona Norte ficarão impedidos de passarem pela avenida Frei Serafim. (BAIRROS... *O Dia*. Teresina, 16 de jul. de 1971, p.1)

Assim, notamos que a sociedade teresinense travava constantes disputas e debates políticos quando se discutia sobre transportes, como consta nos periódicos. Mais do que isso, as intervenções realizadas no centro estavam diretamente relacionadas ao uso dos transportes coletivos, reforçando que o uso do espaço urbano estava em constante relação com o objeto em análise. Sobre as críticas e contradições em relação às alterações no espaço urbano, Fontineles (2015, p. 305) salienta que:

Em meio a essas contradições, a cidade de Teresina foi entrecortada e seduzida

por essas construções e tornou-se o palco central da apropriação do projeto proposto, através da (re)significação do espaço físico, dotando-o de sentidos que o transformaram em lugares e influenciaram as maneiras de agir e de pensar da sociedade.

Os tempos de “euforia” eram assim alimentados pelas obras “vultuosas” realizadas pelas gestões municipal e estadual. Vale lembrar que é também neste período que ocorre a edificação do Anel Viário da capital pelo Poder Municipal, que ocasionou a construção de ruas e avenidas, que integravam a cidade. Entretanto “o progresso de Teresina não era destituído de discordâncias nem de conflitos quanto aos caminhos seguidos pela administração local” (FONTINELES, 2015, p.264). Assim, o transporte coletivo também é inserido nos discursos de modernidade, na tentativa de colocá-lo lado a lado com o serviço oferecido por outras capitais.

3 | TRANSPORTE COLETIVO EM TERESINA NA DÉCADA DE 1970: CONTRASTES E TENSÕES

Durante os anos setenta do século XX, o transporte coletivo, era temática recorrente nos debates jornalísticos e da população, que questionavam o funcionamento do sistema de coletivos urbanos da capital. Em artigo publicado no jornal *O Dia*, de 17 de dezembro de 1970, intitulado “Coletivos e absurdos”, o cronista aponta que: “Somos, talvez, a cidade mais desassistida do país em matéria de transportes coletivos. Além de poucos veículos, as empresas que se dedicam à exploração desse ramo de atividades não prestam um serviço à altura, à comunidade” (Coletivos e absurdos. *O Dia*, Teresina, 17 de dez. de 1970, p.3). Junta-se a isso, o discurso das empresas que apontam naquele momento as más condições que enfrentavam para colocar suas empresas em funcionamento.

Soubemos através dessas conversas que nem mesmo concessões regulares que lhes assegure tranquilidade e facilidades de crédito para a melhor exploração desse serviço de tanta importância para o público, às empresas possuem. [...] Trabalham as empresas a base de Alvarás, fornecidos pela Prefeitura, sendo que para o fornecimento dos mesmos pagam somas elevadíssimas aos cofres municipais. (CONCESSÕES... *O Dia*, Teresina, 16 de abr. de 1970, p. 8).

Desta maneira o contexto em que o transporte coletivo estava inserido no início da década de 1970 mostrava-se repleto de tensões e contradições entre os grupos sociais que faziam parte deste contexto. Para interpretar este cenário político em que estava inserido o transporte coletivo, o político não deve ser analisado isoladamente, é preciso segundo Rémond (1999, p. 57) que se analise o acontecimento não apenas de maneira política. “O político não deve ser exclusivo. Ele não é sempre determinante e imutável. Deve-se evitar isolá-lo. Não se deve reconstituir, em proveito do político, a sacralização da qual outros fatores se beneficiaram”.

Em meados da década de 70, Teresina contava com seis empresas de ônibus operando em vinte e duas linhas, consideradas ainda insuficientes para abranger

todo o espaço urbano da capital. Bairros como Buenos Aires, Água Mineral, Parque Piauí, Primavera, São João e muitos outros, sofriam pela escassez de veículos que atendessem as necessidades dos moradores, com grande demora entre uma condução e outra, precariedade da frota e veículos em muitos casos lotados.

Devido à precariedade do sistema de transporte oferecido e em muitos momentos pelas elevadas tarifas cobradas por esse serviço, muitos moradores utilizavam de alternativas, como bicicletas, dados relatados em relatório realizado pela Prefeitura. “A população de baixa renda serve-se principalmente das bicicletas, que, de forma definitiva, incorporou-se a paisagem de Teresina, onde se estimava existir, em 1977, um total de 25.000 veículos desse tipo.” Apesar da bicicleta ser um meio alternativo para aqueles que não recebiam condições adequadas de transporte coletivo, a mesma era vista pelos cronistas da época, que vinham na bicicleta um símbolo de atraso, que não traria ares modernos as cidades, além de prejudicar o trânsito, causando diversos acidentes.

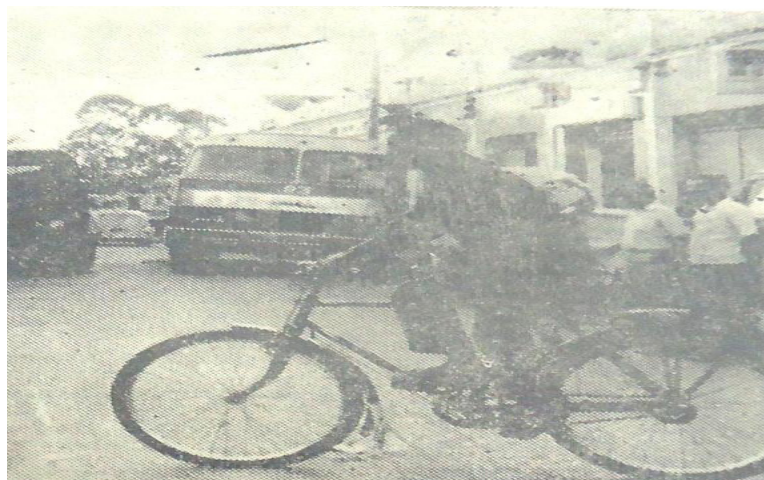


Figura 1: Ciclista no centro de Teresina

Fonte: Via-Páisandu. *O Dia Teresina*, 26 de out. de 1971, p. 8

O uso da bicicleta encontrava facilidade em decorrência do relevo da cidade não apresentar grandes alterações. Outra medida tomada era a decisão de realizar o trajeto a pé do centro, ponto comercial da cidade aos bairros. Segundo relatos de João Rodrigues, morador da capital durante a década de 1970, “o hospital que ia era no centro, ia de bicicleta, o José me levava do São João pro Centro, ônibus tinha dia que tínhamos dinheiro pra pagar, dia não tínhamos, aí era melhor ir de bicicleta que não ficava dependendo de dinheiro”.

Em contrapartida a falta de ônibus em vários pontos da cidade, além de uma frota que apresentava muitas vezes falhas mecânicas durante as viagens, divulgava-se no periódico analisado, a presença de novos ônibus nas frotas locais e compra de veículos nos principais polos metropolitanos do país, alimentando assim, os sonhos do “progresso” na capital, pois segundo edição do jornal *O Dia* de 10 de abril de 1970, em

matéria nomeada *Melhora o Transporte Coletivo de Teresina*, “a existência de ônibus modernos nas ruas tem o valor de um apresentável cartão de visita”.

A cidade apresenta agora um aspecto bonito, com a presença diuturna em suas ruas principais, de ônibus luxuosos, devendo a empresa que isso possibilite a todos, especialmente pelas autoridades para que ela possa continuar melhorando cada dia mais, o padrão de atendimento que vem mantendo, aos usuários, bem como concorrendo para o desaparecimento total, do panorama citadino, daqueles carros velhos, obsoletos que, além de enfeiares, sobretudo a cidade, não oferecem condições de conforto e segurança aos passageiros. (MELHORA... *O Dia*, Teresina, 12/13 de abr. de 1970, p. 3).

Muitos cronistas comparavam a capital do Piauí com outras cidades brasileiras como São Luís, no Maranhão e Fortaleza no estado do Ceará, queixando-se que não existiam mais bicicletas trafegando nas ruas centrais, ao contrário da capital do Piauí, onde se viam pessoas andando de bicicleta até sobre as calçadas.

Vale-se destacar que os cronistas da época cobravam por melhorias nos ônibus não apenas com o foco no atendimento social da população, mas também com a intenção de melhorar a impressão que a cidade passava para quem chegava a capital. Ônibus velhos não trariam ares modernos para a capital do Estado, eles estavam tornando-a feia e não atrativa, sendo urgente a mudança.

Para Eduardo Paiva Cardoso, (2008, p. 19) a pouca mobilidade do transporte urbano na maioria das cidades brasileiras deve-se a três fatores fundamentais. O primeiro deles é dirigido ao menor poder aquisitivo das populações que residem em regiões periféricas, o segundo fica por conta da localização das atividades socioeconômicas e da infraestrutura pública (hospitais, escolas) em áreas centrais das cidades, e em terceiro, a pouca acessibilidade ao sistema de transporte coletivo urbano (falta de um sistema abrangente de transporte sobre trilhos e má qualidade do transporte sobre pneus). Junta-se a isso as deficiências que ocorrem no sistema viário estrutural da cidade construído a partir da presença hegemônica do automóvel. Durante a década de 1970, a cidade de Teresina também se enquadrava no cenário descrito acima, o que gerava deficiências no transporte coletivo.

Na imagem 2 (abaixo), em matéria publicada no jornal *O Dia* de 11 de dezembro de 1971 o cronista aponta que “com apenas seis ônibus velhos e já gastos pelo serviço contínuo, a empresa de coletivos concessionárias da linha serve aos bairros São Cristovão, Jóquei Clube, Fátima e Noivos não tem possibilidade de atender ao grande número de moradores daquela área da cidade” (MORADORES... *O Dia*, Teresina, 17 de dez. de 1970, p.3). Na matéria ainda é apontada a dificuldade de se conseguir pegar um ônibus à noite, pois os ônibus só circulavam até 21 horas, o que estava afetando a vida dos estudantes, que não possuíam condições de pagar os altos preços cobrados por táxis.



Figura 2: *O Dia*. Teresina, 11 de dez. de 1971. p. 3

O mau funcionamento dos horários de circulação dos ônibus foi uma das principais reclamações constantes no relato de Luzia Aguiar, concedido em entrevista para esta pesquisa. Moradora do bairro Poty Velho, ela conta que no início de 1970 encontrava dificuldades para voltar para casa, quando encerrava suas aulas. “Eu estudava e trabalhava no Presidente Kennedy, onde hoje é a UESPI, saía entre dez e onze horas da noite, o ônibus tinha o horário certo, quando perdia o ônibus eu vinha correndo sozinha a pé, no escuro, era um sacrifício”. (AGUIAR, 2016).

O relato evidencia as condições adversas que se deparavam muitas vezes os usuários diariamente, face a carência de ônibus em diversas regiões da capital. É importante salientar que o uso de fontes orais na realização da investigação auxilia na reconstituição de uma memória dos transportes e da cidade no período, porém não se trata de uma construção de memórias, visto que:

A entrevista de História oral é resíduo de uma ação específica, qual seja, a de interpretar o passado. Tomar a entrevista como resíduo de ação, e não apenas como relato de ações passadas, é chamar a atenção para a possibilidade de ela documentar as ações de constituição de memórias - as ações que tanto o entrevistado quanto o entrevistador pretendem desencadear ao construir o passado de uma forma e não de outra. Esse mérito reforça a responsabilidade e o rigor de quem colhe, interpreta e divulga entrevistas, pois é preciso ter claro que a entrevista não é um “retrato” do passado. (ALBERTI, 2009, p. 169).

Outro fato que merece destaque nos coletivos no início da década de 1970, são os constantes atritos entre os donos das empresas que disputavam as concessões de linhas de transporte coletivo na capital. Para José Carlos Mello (1981, p. 15), os ônibus induziram esquemas de competição predatória entre empresas predominando a superposição desnecessária de itinerários, como consequência das deficiências de planejamento e operação, grandes margens de capacidade ociosa.

Em matéria chamada “Dono da Rio Poti diz que empresário tenta matá-lo” , o jornal *O Dia*, do início da década de 1970, revela um desses conflitos existentes entre os empresários que detinam direito de operar linhas de ônibus pela capital. No caso em questão, o empresário Manuel Sousa Ribeiro, dono da empresa de ônibus de mesmo nome contratou um advogado para poder entrar com um processo contra Antônio Venâncio, dona da empresa Rio Poty, por ameaça de morte.

Os dois haviam brigado no gabinete do Detran devido à disputa das concessões das linhas de ônibus que ambos mantinham em Teresina. Manuel Ribeiro queixava-se que Antônio Venâncio tinha colocado seis ônibus fazendo as linhas do itinerário que o pertenciam. A referida denúncia foi comprovada pelo Detran que flagrou um ônibus da Rio Poty, fazendo a linha do bairro Piçarra, que era exclusiva da empresa Manuel Ribeiro. “O ônibus foi apreendido, enraivecido porque teve o ônibus preso pelo DETRAN, Antônio Venâncio ameaçou me matar- finalizou Manuel Ribeiro.” (O DIA. Teresina. Teresina. 5/6 de dez. 1970. p.8)



Fonte: Dono da Rio Poti diz que empresário tenta matá-lo. Jornal *O Dia*. Teresina. 5/6 de dez. 1971. p.8

Outro fator que fazia com que houvesse brigas entre os motoristas das empresas era o fato de que os mesmos recebiam ordens dos empresários para “fazer renda”, de acordo com o relato oral de um dos motoristas pertencentes ao sistema na década de 1970, José Wilson Borges Sousa “tinha motorista que chegava ao terminal e quebrava o retrovisor do outro, com raiva porque ele chegou à frente dele” (BORGES, 2016). Essa determinação causava disputas entre eles, de quem pegava mais passageiros, quem fazia mais corridas e conseqüentemente maior caixa para a empresa. “Era briga direto, só botava na sala de ocorrência os bravos, o tal de Valdemi, era o Didi, o Evandro, caçador de conversa e o Severino, filho do homem. Eu só era na calma, eu não vou brigar com ninguém não”(BORGES, 2016). Fato que demonstra o despreparo das instituições em preservar a boa convivência e integridade dos seus funcionários, incentivando os conflitos entre os mesmos.

Nesse sentido, percebe-se um cenário multifacetado em relação aos usos e desusos dos coletivos na capital a partir da memória dos usuários e dos profissionais que atuavam nas empresas de transportes coletivos da cidade, ou seja, esta multiplicidade de experiências vividas e compartilhadas é que estabelecem numerosas quantidades de memórias, atravessadas por sentimentos e experiências que nem sempre são positivas, porém são repletas de significados.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou discutir como se deu a relação entre as transformações ocorridas no espaço urbano da capital no início dos anos 1970, período de grande “euforia” nacional e, de grandes investimentos em infraestrutura na capital. Buscou-

se entender como este cenário influenciou na busca por um transporte coletivo em Teresina, considerado mais moderno, assinalando as mudanças urbanísticas, a busca pelo progresso, defendido por gestores e cronistas da época, além das demandas sociais que assolavam os moradores da capital nos anos setenta do século XX. Este momento se apresenta com extrema importância para a definição dos papéis do setor de transportes coletivos, onde é possível perceber tentativas de se estruturar e regulamentar as empresas que operavam linhas em Teresina.

A partir das fontes orais e de análises de matérias do jornal *O Dia*, foi possível perceber como a cidade vai sendo entrecortada por desejos, seduções e busca pelo moderno, inclusive no âmbito dos coletivos em Teresina. Notou-se, na investigação, que o sistema funcionava em grande parte em condições precárias, não atendendo à demanda social da população e do crescente número de bairros que surgiam. Desta forma, esta pesquisa permite recapitular fragmentos da história do transporte, da história do Piauí e, por consequência, da história do tempo presente, visto que muitas das problemáticas analisadas na pesquisa, ainda continuam a vigorar e suscitar perguntas no tempo presente.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. Histórias dentro da História. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.) **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2006.

BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar**: a aventura da modernidade. São Paulo. Companhia das Letras, 1986.

BRASILEIRO; Anísio, HENRY, Etienne. (Org). **Viação Ilimitada**. Ônibus das cidades brasileiras. Rio de Janeiro. Cultura Editores Associados. 1999.

CARDOSO, Eduardo Paiva. **Análise do transporte coletivo urbano sob a ótica dos riscos e carências sociais**. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. PUC. 2008.

CARVALHO, Mary Lucia Alves. **O ônibus só sai depois que estiver cheio**: A evolução e as dificuldades do sistema de Transporte urbano em Teresina (1930-1960). Rio de Janeiro: Câmara Brasileira de Jovens Escritores, 2008.

CHARTIER. Roger. A Visão do Historiador Modernista. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. (coords.) **Usos & Abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: FGV, 8a ed.2006, pp.215- 219.

CORRÊA, Roberto Lobato, **O Espaço Urbano**. São Paulo. Editora Ática, 2005.

FONTINELES, Claudia Cristina da Silva. **O recinto do elogio e da crítica**: maneiras de durar de Alberto Silva na memória e na história do Piauí. Teresina: EDUFPI, 2015.

FONTINELES, Cláudia Cristina da Silva; EVERTON, Sthênio de Sousa. A experiência da ruas: Os protestos do #contraoamento em Teresina (2011-2012). **Cadernos do Tempo Presente**, Sergipe, v. 08, n. 04, p.29-55, jul-dez. 2017.

MELLO, José Carlos. **Planejamento dos Transportes Urbanos**. Editora Campus Ltda. 1981

NASCIMENTO, Francisco Alcides. Cajuína e cristalina: as transformações espaciais vistas pelos cronistas que atuaram nos jornais de Teresina entre 1950 e 1970. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, ANPUH. vol. 27, n.53, jan/jun, 2007

NASCIMENTO, Francisco Alcides; MONTE, Regianne Lima. Olhares da periferia: os migrantes na construção de Teresina na década de 1970. **Revista do Programa de Pós-Graduação em História**. Florianópolis. vol. 1, n. 2, p. 122-144, jul/dez.2009.

REZENDE, Antônio Paulo. **Desencantos modernos**: histórias da cidade do Recife nas primeiras décadas do século XX. Recife: FUNDARTE, 1997.

RÉMOND. René. O retorno do político. In: CHAVEAU, Agnés; TÉTART, Philippe. (Org.). **Questões para a História do Presente**. Bauru. EDUSC, 1999.

RÉMOND. René. Uma história presente. In: RÉMOND. René. (Org.) **Por uma história política**. Ed. 2. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

SEIXAS, Jacy Alves de. Percursos de memória em terras de história: problemáticas atuais. In: BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia (Org.). **Memória e (res)sentimento**: indagações sobre uma questão sensível. Campinas: UNICAMP, 2004.

STIEL, Waldemar Corrêa, **Ônibus**: uma história do transporte coletivo e do desenvolvimento urbano no Brasil. São Paulo: Comdesenho Estúdio e Editoria. 2001.

WRIGHT, Charles Leslei. **O que é transporte urbano**. Brasiliense: 1988.

AGUIAR, Maria Luzia. **Entrevista concedida a Allan Ricelli Rodrigues de Pinho**. Teresina, fev. 2016.

SOUSA, João Rodrigues de. **Entrevista concedida a Allan Ricelli Rodrigues de Pinho**. Teresina, fev. 2016

SOUSA, José Wilson Borges. **Entrevista concedida a Allan Ricelli Rodrigues de Pinho**. Teresina, fev. 2016

VASCONCELOS, Raimundo Nonato. **Entrevista concedida a Allan Ricelli Rodrigues de Pinho**. Teresina, fev. 2016.

BAIRROS CONTRA MUDANÇA. **Jornal O Dia**. Teresina, 16 de jul. de 1971, p.1.

COLETIVOS E ABSURDOS. **Jornal O Dia**, Teresina, 17 de dez. de 1970, p.3.

CONCESSÕES DE LINHAS PARA OS TRANSPORTES COLETIVOS. **Jornal O Dia**, Teresina, 16 de abr. de 1970, p. 8.

DONO DA RIO POTI DIZ QUE EMPRESÁRIO TENTA MATÁ-LO. **Jornal O Dia**. Teresina. 5/6 de dez. 1971. p.8.

MELHORA O TRANSPORTE COLETIVO DE TERESINA. **Jornal O Dia**, Teresina, 12/13 de abr. de 1970, p. 3.

O ESTADO DO PIAUÍ, 15 maio 1971, p.4.

O DIA. Teresina. 5/6 de dez. 1970. p.8.

TERESINA E SEUS DRAMAS: TRÂNSITO, TRÁFEGO E TRANCO. **Jornal O Dia**. Teresina. 9/10 ago. 1970. s/p.

TERMINAIS DE ÔNIBUS URBANOS. **Jornal O Dia**., Teresina, 21 de mar. de 1970, p.2.

VIA-PAÍSANDU. **Jornal O Dia**. Teresina, 26 de out. de 1971, p. 8.

UM DEBATE AINDA NECESSÁRIO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A FORMAÇÃO E AÇÃO DOS PROFESSORES DE UM COLÉGIO DA REDE ESTADUAL DE PELOTAS-RS NA DISCUSSÃO SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR

Letícia Campagnolo Cavalheiro

Universidade Federal de Pelotas
Pelotas-RS

RESUMO: O presente trabalho busca compreender o papel da formação e atuação dos professores neste tensionado contexto da contemporaneidade brasileira, dessa forma aprofundaremos a discussão sobre a importância em debater a temática: gênero e sexualidade na escola, para a ressignificação de pré-conceitos utilizando como fontes a memória reavivada dos mesmos, conhecendo seus lugares de fala, sua formação, metodologias trabalhadas e espaços considerados viáveis pela escola para a abordagem de tal temática. Me proponho também a apresentar algumas iniciativas já desenvolvidas para a formação/capacitação de professores sobre a temática.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero, educação, escola e professores.

ABSTRACT: The present study seeks to understand the role training and expertise of the teachers in this tense context of contemporary brazilian, thus deepening the discussion on the importance to discuss the theme: gender and sexuality at school, to the ressignification of preconceptions using as sources the memory revived them, knowing their place, your training,

methodologies and considered viable by worked school for the approach of such a theme. I propose also to present some initiatives already carried out for the training/qualification of teachers on the subject.

KEYWORDS: Gender, education, school and teachers.

A proposta que tenho me dedicado a pesquisar aborda um olhar de gênero que seja capaz de dialogar e discutir com as disciplinas ministradas na escola enfatizando a formação e atuação dos educadores/professores de uma escola da rede estadual de Pelotas. É digno de um destaque inicial que esta pesquisa não é inédita, mas busca reforçar de forma crítica este campo de debate histórico/historiográfico.

É importante apresentar a fim de dar uma ideia da estruturação da presente pesquisa sua origem mais imediata que teve gênese no trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em História pela UFPel “Rompendo o silêncio: o ensino de história como possibilidade para discutir as relações de gênero e o enfrentamento à homofobia no contexto escolar”, onde abordei a temática da homofobia e o ensino de história, discutindo de que forma a disciplina de história poderia contribuir na discussão das relações de gênero enquanto produto

de processos históricos. Neste trabalho ficou mais evidente a urgência em debater e operacionalizar tal temática no ambiente escolar e a singularidade do papel dos professores na reflexão dessa problemática contemporânea pois, no nosso entender, proporcionará aos estudantes condições para que possam perceber a historicidade do debate sobre gênero, mentalidades, práticas e formas de relações sociais, como uma das principais funções da disciplina de história (PINSKY, 2015), ampliando esta compreensão às demais disciplinas e possibilitando um diálogo a partir da mesma. Por meio de tal prática, onde a teoria em ato pode ser testada, é possível tornar a escola um lugar de diálogo, de construções e desconstruções, oportunizando aos estudantes uma visão crítica das próprias concepções que estes formaram até então. Dessa forma, pretende-se aprofundar a discussão sobre a importância deste debate, sobre gênero e sexualidade na escola, para a ressignificação de pré-conceitos utilizando como fontes a memória reavivada de professores e professoras que responderão os questionários relacionados a gênero e educação, conhecendo seus lugares de fala, sua formação, metodologias trabalhadas e espaços considerados viáveis pela escola para a abordagem de tal temática.

Reafirmo a importância de entender a escola como um lugar de sociabilidade e, como tal, reprodutora de relações existentes na sociedade, embora haja um esforço e empenho para que os estudantes possam interagir e se constituírem enquanto agentes transformadores. No entanto, a escola carrega todo esse tecido social que a compõe, muitas vezes camuflando seus preconceitos. Seffner em seus escritos elenca a possibilidade da escola ser pensada em uma dupla chave: “como local de alfabetização científica e como local de sociabilidade, a sociabilidade do espaço público e dos ideais republicanos, que difere da sociabilidade familiar” (SEFFNER, 2016, p. 48).

Cumprindo esse duplo papel, são perceptíveis as inúmeras atribuições que a escola vai se desafiando, algumas vezes ficando impossibilitada de intensificar ações em vista de conteúdos pragmáticos seguidos à risca para dar conta de um plano que precisa ser alcançado ao final do ano. É possível identificar estas demandas como fundamentais dentro de nossas escolas, que deveriam estar relacionadas à assuntos algumas vezes silenciados como racismo, gênero, sexualidade, gravidez na adolescência, entre uma lista infindável de temas que circulam os pensamentos e as realidades de nossos jovens e adolescentes. Tais demandas constituem-se de um campo de disputa entre docentes e alunos: muitas vezes há o interesse por parte dos alunos, em outras a escola acaba vendo-se acuada em trabalhar com as mesmas.

Frente ao exposto buscamos com nosso trabalho enfrentar em parte a análise dessas situações, buscando compreender o papel da formação e atuação dos professores neste tensionado contexto da contemporaneidade brasileira. Nesse sentido, fazem-se necessários projetos para a formação/capacitação de professores sobre a temática, que deem suporte às leis, já que estas não se bastam sozinhas como sinalizam Freire, Santos e Haddad

“Não bastarão leis se não houver a transformação das mentalidades e práticas, daí o papel estruturante que adquirem as ações que promovam a discussão desses temas [...] para que a escola não seja um instrumento de reprodução de preconceitos, mas espaço de promoção e valorização das diversidades que enriquecem a sociedade brasileira”. (FREIRE; SANTOS E HADDAD, 2009, p. 9)

Para analisar o objeto em questão faz-se necessário apontar alguns conceitos que serão fundamentais para compreender o objetivo da pesquisa. A iniciar o conceito de gênero, discutido por diversos autores, dos quais trabalharei com as abordagens realizadas por Pinsky, que sugere o olhar de gênero não somente como algo cultural nas percepções das diferenças sexuais como também a influência das ideias criadas a partir destas percepções na constituição das relações sociais em geral (PINSKY, 2015). Para a autora, o gênero como elemento constitutivo das relações sociais interage com outras variáveis como a classe social, etnicidade, grupo etário, status familiar. Observando tais interações é possível compreender melhor as relações sociais em sua grande complexidade, em que diferentes casos estudados investigam como tais variáveis afetam as vidas dos sujeitos históricos (PINSKY, 2015).

Será importante perceber e compreender as nuances que a discriminação de gênero encontra e, para esta discussão, utilizarei as reflexões de Junqueira que apontam: “Ao ser não apenas consentida, mas também ensinada, a homofobia adquire nítidos contornos institucionais, tornando indispensáveis pesquisas que nos permitam conhecer a fundo as dinâmicas de sua produção e reprodução nas escolas, bem como os seus efeitos nas trajetórias escolares e nas vidas de todas as pessoas. Somos também desafiados a construir indicadores sociais de homofobia nos sistemas escolares para, entre outras coisas, formularmos, implementarmos e executarmos políticas educacionais inclusivas” (JUNQUEIRA, 2009, p. 16).

Estas abordagens precisam estar inseridas num campo mais amplo que compreenda a discussão integrada a reflexões já realizadas por Louro, quando trabalha gênero e educação especificamente na docência. A autora afirma que: “Se as diferentes instituições e práticas sociais são constituídas pelos gêneros, isso significa que essas instituições e práticas não somente “fabricam” os sujeitos como também, são elas próprias, produzidas, bem como por representações étnicas, sexuais, de classe, etc. De certo modo poderíamos dizer que essas instituições têm gênero, classe, raça” (LOURO, 1998, p. 88). Tal abordagem é fundamental para compreendermos o universo em que estes docentes estão inseridos e o que influencia suas ações e posicionamentos.

Depois de realizada algumas leituras para compreender uma visão mais geral da temática proposta, irei utilizar a entrevista semiestruturada como metodologia para a elaboração dos questionários com os docentes acerca das interrogativas das quais pretendo analisar. Baseamo-nos nas contribuições de Marieta Ferreira e Janaina Amado, que apontam a história oral como pesquisa empírica de campo, indissociável da reflexão teórico-metodológica, demonstrando de maneira mais convincente que o objeto histórico é sempre resultado de uma elaboração: em resumo, que a história é

sempre construção (AMADO; FERREIRA, 2002).

Cabe refletir neste embate a identificação do profissional docente e os axiomas sociais diluídos no corpo social o aspecto entre a memória e a identidade. Pohndorf destaca que “[...] o indivíduo é central ao que se refere à memória assim como em relação à identidade, ambas são construídas na sociedade por meio de ações de indivíduos e das relações existentes entre estes. A memória é complexa, pois mesmo se dando na maioria das vezes por meio de trocas sociais, ela é singular ao sujeito. Para a memória recaem as interpretações dos fatos, ou seja, duas ou mais pessoas podem ter vivenciado o mesmo momento juntas, e, tempos depois, ao recordarem-se do vivido poderão ter opiniões totalmente adversas uma à outra” (POHNDORF, 2013, p. 34), evidenciando aspectos fundamentais na análise a qual nos propomos enfrentar na pesquisa.

Até o presente momento já foram realizadas leituras referentes à bibliografia procurando ampliar as discussões e conhecer trabalhos já realizados sobre a temática em questão, tais como o trabalho do professor Alfrancio Ferreira Dias, 2013, sobre relações de gênero no trabalho docente, o material desenvolvido por iniciativa federal, “Gênero e sexualidade na escola” 2009, como subsídio para formação de professores em Gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais, entre outros.

Proponho conhecer as abordagens utilizadas pelos docentes que responderão os questionários da escola em apreço, sobre gênero e sexualidade como uma das ferramentas utilizadas para a formação de estudantes cada vez mais capazes de respeitar e conviver com a diversidade. Quando este for um assunto trabalhado de forma integral e com total responsabilidade, estaremos contribuindo com seus processos de construções e apropriações de forma a respeitar as mais diversas formas de expressões, bem como oportunizando espaços de diálogos e debates como instrumento de conhecimento e politização acerca dos conteúdos e temáticas que na maioria das vezes não são abordados.

Em seguida as questões já elaboradas para a entrevista por meio de um questionário: 1. Quem deve orientar o diálogo, juventude/adolescente e sexualidade/gênero? 2. Durante a formação acadêmica, teve acesso a leituras, disciplinas, cursos, debates sobre a temática? 3. Como se portam/sentem-se ao serem questionados em relação à essa temática? 4. Considera importante a discussão da temática no ambiente escolar? 5. Tem acesso à infinidade de material disponível na internet, como artigos, livros digitais sobre a temática? 6. Como capacitar, dialogar, discutir e questionar a sua prática, como professor ou professora para que, frente ao debate referente à temática Gênero e Sexualidade, possa posicionar-se de maneira a contribuir para um ambiente de diversidade, respeito, convivência. Disserte. 7. Enfrentamos resistências em promover este diálogo na escola? 8. Considera importante a discussão sobre a temática frente ao cenário atual?

Pretendo descrever como acontece o debate sobre gênero e sexualidade e a inserção dos professores da escola da rede estadual de Pelotas, frente ao mesmo;

conhecer os métodos utilizados pelos professores para o trabalho sobre gênero e sexualidade nas suas disciplinas; buscando inferir juntamente aos professores sobre a necessidade de abordar tal temática na formação da docência; como também perceber a importância de tal debate para a promoção de igualdade e respeito à diversidade na escola, minimizando os índices de violência de gênero e despertando o pensamento crítico-reflexivo para uma educação não discriminadora.

REFERÊNCIAS

AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta Moraes. (orgs.) **Usos & abusos da História Oral**. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 2002.

DIAS, Alfrancio Ferreira. **Relações de Gênero no trabalho docente: um estudo de caso no Colégio Estadual Atheneu Sergipense**. 2013. 241 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal de Sergipe, 2013.

Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de conteúdo. Versão 2009. – Rio de Janeiro : CEPESC; Brasília : SPM, 2009.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. (org.) **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas** – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

LOURO, Guacira L. O gênero na docência. In: _____. **Gênero, sexualidade e educação; uma perspectiva pós-estruturalista**. 2. ed. Petrópolis: Vozes/CNTE, 1998.

PINSKY, Carla Bassanezi. Gênero. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.): **Novos temas nas aulas de História**. São Paulo: Contexto, 2015.

POHNDORF, Marília da Rocha Hofstätter. **O movimento estudantil universitário em Pelotas durante a redemocratização do Brasil (1978 – 1985): memórias de atuações contra a ditadura**. 2013. 139 f. Dissertação (Mestrado em História) Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, 2013.

SEFFNER, Fernando. Escola pública e professor como adulto de referência: indispensáveis em qualquer projeto de nação. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, Unisinos, v. 20, p. 48-57, 2016.

UMA ANÁLISE DO OLHAR DOS ALUNOS ACERCA DO USO DE DOCUMENTÁRIOS DO CANAL HISTORY CHANNEL EM AULAS DE HISTÓRIA

Maria Paula Costa

Docente da Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO, Departamento de História de Guarapuava –Paraná.

Tainá Raue dos Santos

Mestranda da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE.

RESUMO: Refletir sobre a aprendizagem do aluno como ponto mais importante em uma aula de história é parte das novas metodologias discutidas no último século por teóricos do Ensino de História, e ganha cada vez mais espaço no âmbito universitário. Estas teorias veem o educando como sujeito histórico e pensam a sala de aula como ambiente que deve propiciar a este os meios necessários para que se identifique como tal, considerando suas experiências, para que dessa maneira atribua significado ao conteúdo e, portanto, não decore, mas sim, aprenda. Para que estas discussões cheguem até as escolas é necessário que exista uma aproximação entre este ambiente e a universidade, ocorrendo assim uma troca de perspectivas benéficas para ambas as partes, em que o cotidiano de cada espaço possa auxiliar o outro. Considerando isso, esta pesquisa analisou como os alunos recebem atividades com fontes em sala de aula, dando foco aos documentários pertencentes

ao canal History Channel. As fontes históricas são elementos importantes no processo de desenvolvimento da consciência histórica, sendo assim, procurou-se saber se consideravam as aulas com esses filmes um auxílio válido para o seu processo de aprendizagem. Para refletir sobre as respostas e realizar a análise levou-se em consideração uma pesquisa anterior que tinha como objetivo a perspectiva dos professores quanto o tema, este novo ponto de vista deve ser levado em consideração tanto quanto, pois a eles está direcionada a atividade e conhecer sua opinião nos incentiva a continuar procurando as melhores formas de melhorar o ensino de história.

PALAVRAS-CHAVE: aprendizagem histórica, Ensino de História, documentários históricos.

ABSTRACT: Reflect on student learning as the most important point in a history class is part of the new methodologies discussed in the last century by History Teaching theorists, and gains more and more space in the university scope. These theories see the learner as a historical subject and think of the classroom as an environment that should provide the learner necessary means to identify himself as such, considering his experiences, so that he assigns meaning to the content and therefore does not decorate, but rather, learn. For these discussions to reach schools, it is necessary that there is

an approximation between this environment and the university, thus taking place an exchange of perspectives beneficial to both parties, in which the daily life of each space can help the other. Considering this, this research analyzed how the students receive activities with sources in the classroom, giving focus to the documentaries belonging to the channel History Channel. Historical sources are important elements in the process of the development of historical consciousness. Thus, it was tried to know if the classes with these films considered a valid aid for their learning process. To reflect on the answers and to carry out the analysis was taken into consideration an earlier research that had as objective the perspective of the teachers on the subject, this new point of view must be taken into account as much as, because to them is directed the activity and knowing your opinion encourages us to continue searching for the best ways to improve the teaching of history.

KEYWORDS: historical learning, History teaching, historical documentaries.

INTRODUÇÃO

Procurando desconstruir a história tradicional, o Ensino de História traz discussões ao longo do século XXI que enxergam o aluno como atuante na sociedade e, portanto, como sujeito histórico, procurando através de novas metodologias levá-lo a identificar-se como parte da história. Esse processo auxilia os alunos a desenvolver o pensamento crítico e a consciência histórica, através da aprendizagem histórica.

As fontes históricas surgem como ferramenta importante neste processo quando incluídas na prática em aula, pois incentivam a problematização do mundo que nos cerca, pensando como tudo é construído por perspectivas. Dentro da variedade de fontes disponíveis, os filmes, mais precisamente os documentários são uma das mais utilizadas pelos professores de História. Segundo Márcio Rogério de Oliveira Cano

Historicizar um discurso, um documento, um texto ou um filme envolve situar o *sujeito* e o *lugar* da sua produção, descortinando seus pontos de vista e compreendendo sua historicidade. A história não é composta de verdades ou mentiras, mas de pontos de vista. (CANO, 2012, p.127)

Partindo desta perspectiva, esta pesquisa procurou analisar como ocorrem a partir do ponto de vista do educando a prática assim como a proposta, do trabalho com documentários de um canal específico, o History Channel. Tendo em vista os resultados de uma pesquisa realizada anteriormente, que apresentou como os professores consideravam o trabalho com esta fonte, o foco agora é o aluno e sua aprendizagem.

REVISÃO DE LITERATURA

Pensados por diversos pontos de vista, os documentários são construídos por todo processo histórico que formou a concepção do seu conteúdo. Entre aqueles que idealizam os documentários, existem os que sonorizam, editam e financiam os

projetos desses filmes, são estes alguns dos pontos importantes a se relevar quando se pretende trabalhar com essa fonte no ambiente escolar. Sobre o cinema na sala de aula, Olga Guimarães e Henriqueta Alface dizem que,

Quando um professor de História projeta um filme numa sala deve ter presente que se trata de uma reconstrução, nem sempre muito fidedigna, porque um filme quando é realizado procura responder a várias solicitações, como a de proporcionar divertimento às multidões e transmitir ideologias diversificadas. Em suma, o cinema é uma arte essencialmente pública, pelo que necessita de um público informado e preparado para compreender os seus valores. (MAGALHÃES; ALFACE, 2011, p.252)

A abordagem com documentários deve levar em consideração a carga de conhecimentos que a turma possui de acordo com suas próprias experiências sobre o assunto, por mais que este tenha sido produzido especialmente para o meio acadêmico. Para entender como tal atividade é vista na sala de aula, esta pesquisa aplicou e analisou questionários respondidos por alunos de um colégio da Educação Básica da cidade de Guarapuava no Paraná.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As informações para realizar a análise foram alcançadas através de dezenove questionários aplicados em um 9º ano pertencente a um colégio da Educação Básica. Os alunos que participaram da pesquisa tinham a faixa etária entre 14 e 17 anos de idade. Também é pertinente considerar que fazem parte da turma alunos com deficiência auditiva. Todos os alunos presentes no dia em que o questionário foi aplicado concordaram em responder e conseqüentemente auxiliar nesta pesquisa.

Neste questionário estavam perguntas referentes ao olhar dos indivíduos aos documentários em si, e outras a prática do professor com a fonte, sendo um referente ao processo de aprendizagem com este tipo de atividade, porém todas são discussões que se interligam e dependem uma da outra. Através das respostas foi possível perceber que entre os dezenove questionários, grande parte dos alunos referiram-se as informações presentes em questionários como uma fonte confiável, pois é resultado de pesquisa, apenas três afirmaram que não. São nestas respostas principalmente que podemos perceber o porquê que é necessário problematizar o conteúdo dos documentários e não apenas trabalhá-lo como fonte de informação.

O importante a considerar não apenas nestas respostas, mas em todas as outras que o objetivo do uso de documentários no ambiente escolar não requer que professor se torne um completo conhecedor de filmes que entenda absolutamente tudo sobre a constituição de uma película, transformando o aluno num pequeno crítico de cinema, mas apenas que não os transmita como um ponto de vista verdadeiro ou falso, e sim só mais uma perspectiva de um tema variado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As fontes históricas são peças importantes para incentivar a construção da consciência histórica e os documentários ainda enfrentam muitos preconceitos para serem inseridos neste ambiente. Num mundo cada vez mais interligado, conectado, onde as distâncias são diminuídas pela internet e a informação é quase instantânea, o pensamento crítico, é extremamente necessário, para garantir o direito de cada um desses alunos presentes em sala de formar sua própria opinião sobre o mundo sabendo que nada é totalmente neutro e formado por apenas um ponto de vista.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer primeiramente a Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, pela oportunidade de ter realizado esta pesquisa, e assim ter expandido meu conhecimento científico e metodológico e me fornecendo a experiência necessária da análise crítica. E à minha orientadora Maria Paula Costa, pela paciência e dedicação ao aceitar guiar-me pela área do Ensino de História e das pesquisas acadêmicas.

REFERÊNCIAS

CAINELLI, Marlene; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. (Orgs.). **Educação Histórica: teoria e pesquisa**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

CANO, Marcio Rogério de Oliveira (coord.). **História**. São Paulo: Editora Edgard Blücher Ltda, 2012. (Coleção A reflexão e a prática no ensino).

MORETTIN, Eduardo; NAPOLITANO, Marcos; KORNIS, Mônica Almeida (orgs.). **História e Documentário**. Rio de Janeiro: FGV, 2012.

NAPOLITANO, Marcos. **Como Usar o Cinema na Sala de Aula**. São Paulo: Contexto, 2010.

UNIVERSIDADE E PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO: NOTAS SOBRE UMA INVESTIGAÇÃO COM JOVENS ESTUDANTES SECUNDARISTAS DAS PERIFERIAS DE GOIÂNIA, LISBOA E MADRID

Rosane Castilho

Docente Titular de Psicologia da Universidade Estadual de Goiás (Brasil). Doutora em Educação e PHD pelo Instituto de Ciências Sociais (ICS) da Universidade de Lisboa.

RESUMO: O presente trabalho buscou identificar, tendo por base os postulados da Psicologia Social e da Sociologia da Juventude, os aspectos que impactam na construção do projeto de vida de jovens estudantes secundaristas em três diferentes países e cotejá-los com as representações de futuro, tendo por base as narrativas dos sujeitos investigados. O trabalho de campo, cuja amostra foi composta por 314 jovens secundaristas de Portugal, Espanha e Brasil, envolveu a aplicação de um questionário contendo 28 questões relativas a dados gerais, características da família, situação socioeconômica, trajetória escolar, projeto de vida e expectativas pessoais quanto ao futuro. Em seu viés qualitativo, trabalhou-se com os jovens a partir da metodologia denominada *Roda de Conversa*, com a utilização de imagens produzidas por um jovem designer, tendo por motivo algumas ‘cenas do cotidiano’ de jovens brasileiros moradores da periferia das cidades metropolitanas. Quanto aos resultados, identificou-se a predominância de ‘dúvida’, ‘receio’ e insegurança quanto ao

desconhecido’ no que tange ao projeto de vida e ao futuro. Apesar disto, os jovens informam a esperança de ‘vencer na vida pela profissão’ e o entusiasmo diante da possibilidade de ‘formar uma família’ e da ‘superação’ dos obstáculos.

PALAVRAS-CHAVE: Juventude, Projeto de Vida, Visão de Futuro.

ABSTRACT: The present work sought to identify, based on the postulates of Social Psychology, Philosophy and Sociology of the Youth, the aspects that would have an impact on the construction of the young secondary student’s life project in three different countries and compare them with the representations regarding the future, through the narratives of the investigated subjects. The fieldwork was composed of a 314 young secondary students sample, from Portugal, Brasil and Spain. It was supported by its quantitative bias, with the application of a questionnaire which contained 28 (twenty eight) questions involving general data, family characteristics, socioeconomic situation, school pathway, life project, and personal expectations about the future. In its qualitative bias, work was carried out with young people using a methodology denominated *Roda de Conversa* (conversation gathering), with the use images produced by a young designer which had as a motivation tool some ‘daily scenes’ of young Brazilians that live in the outskirts of

metropolitan cities. As for the results, it was identified the predominance of ‘doubt’, ‘fear’ and ‘insecurity about the unknown’ in what concerns the life project and the future. Despite that, the youth reveal their hope to become ‘successful through work’ and show enthusiasm about the possibility of building a family and overcoming obstacles.

KEYWORDS: Youth, Life Project, Vision of the Future.

INTRODUÇÃO

A juventude – como categoria social – já foi identificada como signo da debilidade, de desordem social e até como um indicador de desvio (CASTILHO, 2011). Foi apresentada como um ‘problema’ à medida que encarnava socialmente a crise de valores, protagonizando os embates, dados pela via do conflito de gerações (MANNHEIM, 2011; FEIXA E LECCARDI, 2010; WELLER, 2010) e até mesmo a partir da metáfora do caos por sua condição de ambivalência e subordinação (BALANDIER, 2003).

Ao longo dos tempos, a juventude enfrentou estigmas dos mais variados por estar associada a uma fase, um ciclo de vida particularmente caótico, um período específico da existência marcado pela crise e por uma certa ‘incapacidade’ de identificar saídas ‘eficazes’ para as questões que a atravessam.

Por sua vez, as universidades chegam ao século XXI, de acordo com Schwartzman (2014) com grandes desafios, quer seja pelo contínuo crescimento das matrículas, quer seja pelas demandas relativas ao incremento de políticas institucionais que sustentem o tripé ensino, pesquisa e extensão, levando-se em conta o seu compromisso social e a sua responsabilidade em sustentar seu caráter de cientificidade. Neste sentido, as pesquisas envolvendo a categoria social “juventude”, justificam-se tanto em função do percentual de estudantes matriculados em instituições de ensino superior, cuja faixa etária está compreendida entre 15 e 29 anos, quanto pela necessidade de uma avaliação mais precisa relativa às expectativas associadas ao ingresso na vida acadêmica e à qualificação para o mundo do trabalho, aspectos considerados importantes para este segmento populacional.

Nesse diapasão, distintas leituras, de viés acadêmico, têm possibilitado um novo olhar sobre as juventudes (fenômeno plural) respeitando semelhanças e diferenças como aspectos imprescindíveis na compreensão desta categoria social. Cumpre dizer que, sob condicionantes sócio-histórico-culturais comuns, as ciências humanas vêm tentando avançar na identificação de marcos conceituais, pela via do desenvolvimento de distintas abordagens disciplinares, bem como de pesquisas, cujas estratégias e métodos tem suscitado intenso debate entre os investigadores.

Na esteira destas discussões, este trabalho objetivou dar voz aos jovens secundaristas, em três espaços geográfica, política e culturalmente distintos, com o propósito de identificar similaridades e diferenças nos modos de ver e “antecipar” o futuro, assim como os aspectos que interferem na construção de seus projetos de

vida. Os resultados coletados são os que seguem.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa, cuja amostra foi composta por 314 jovens secundaristas e realizada entre os meses de junho de 2016 e maio de 2017, em sua primeira fase contou com 04 blocos de questões relativas ao instrumento de coleta de dados (de viés quantitativo)¹ envolvendo seis distintos aspectos: dados gerais, características da família, situação socioeconômica, trajetória escolar, projeto de vida e expectativas pessoais quanto ao futuro. Na segunda fase deste processo investigativo - abordagem que iremos destacar aqui - trabalhou-se com os jovens a partir de uma metodologia denominada *Roda de Conversa*, com a utilização de imagens produzidas por um jovem designer brasileiro, tendo por motivo ‘cenários do cotidiano’ de jovens brasileiros moradores da periferia das cidades metropolitanas.

Quando da decisão pelo uso de imagens como veículos motivadores da participação e do desvelamento dos discursos dos sujeitos pesquisados, surgiu o receio quanto à possibilidade de que os jovens residentes nos dois outros países investigados (Portugal e Espanha) não se identificassem com as imagens produzidas no Brasil. Fato que não ocorreu: nos três países o nível de identificação com as imagens foi considerado alto, aspecto que viabilizou a realização das *Rodas de Conversa* com fluidez e interesse pelos jovens pesquisados, a despeito das dificuldades enfrentadas em cada um dos países onde esta metodologia foi aplicada, tais como imprevistos que vieram a alterar a rotina de uma das escolas pesquisadas (Brasil), obstáculos dados por normativas externas às escolas (Portugal) e insuficiência de tempo para a realização das atividades no interior da escola (Espanha).

Importante destacar que, no planejamento e na realização do trabalho de pesquisa, levou-se em conta os pressupostos da etnografia multissituada, a fim de permitir desvelar categorias capazes de representar elementos do sistema-mundo de distintos grupos que, a despeito de sua diversidade, guardam conexões, buscando assim o rastreio, em diferentes cenários, de uma ‘identidade conceitual que resulta ser contingente e maleável’, requerendo uma maior gama de matizes na interpretação do cotidiano (MARCUS, 2001, p. 118).

Este trabalho de investigação realizou-se, em sua fase qualitativa, pela via da apresentação de imagens, com o objetivo de motivar os jovens e incrementar as discussões acerca dos temas propostos, buscando promover um ambiente mais leve e descontraído nas Rodas de Conversa. Assim o fizemos por crer que os diálogos travados pela via desta metodologia mobilizam o desejo de engajamento, participação e compromisso dos jovens com o trabalho com os temas, naquilo que os toca, que os

1. Os dados de viés quantitativo não serão apresentados no presente trabalho, que representa uma versão do segundo capítulo da obra: CASTILHO, Rosane. *Juventudes, pesquisa e produção de conhecimento*. 2 ed. Goiânia: Espaço Acadêmico, 2017.

afeta subjetiva e concretamente (SOUZA et al, 2016; TEIXEIRA et al, 2017).

No que diz respeito à subjetividade social, retomamos Vigotski (1991, p. 274), para quem a singularidade, ou a subjetividade individual, não é apenas aquilo que distingue o sujeito em termos ontogenéticos, mas é fundamentalmente representativa e permeada por todo um conjunto de elementos de ordem histórica e material e que engendram a forma como ele se relaciona consigo mesmo - em uma relação de alteridade consigo próprio, o que denominou 'consciência de si' - e com os outros sujeitos, identificando tanto distinções, quanto similaridades.

Neste sentido, a singularidade só se manifestaria pela via da relação com o outro e com tudo o que ela encerra, tanto em conflito quanto em convergência. Ainda de acordo com o autor, os temas caros à psicologia, como domínio de saber institucionalizado, não podem prescindir da premissa de que as funções psíquicas superiores respondem à interiorização do social. Esta proposição - da natureza eminentemente social do sujeito - é um dos maiores contributos deste autor à psicologia social como campo de conhecimento. E as Rodas de Conversa, como instrumento metodológico de ação junto aos jovens, conectam-se a esta premissa de interpretação.

Frisamos que, neste trabalho de investigação, retomamos os saberes da sociologia do cotidiano com o objetivo de - e pela via do contato com os aspectos mais reveladores do seu dia-a-dia, identificados através das imagens produzidas - propondo aos jovens que promovessem uma espécie de mergulho em si mesmos e, a partir daí, trabalhassem os temas demandados com o máximo de aproximação às suas subjetividades, à sua maneira, buscando assim elementos de uma vida que flui e 'escorre em efervescência invisível'. (PAIS, 2015, p.30)

Faz-se necessário lembrar que o ambiente da escola, tomado como *locus* de aplicação da pesquisa deu-se no sentido de reconhecer esta instituição como um espaço sociocultural, e que, de acordo com Dayrell (2009), leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer cotidiano empreendido por sujeitos inscritos na trama social, na teia que os constitui como sujeitos históricos. Assim, os discursos coletados nos momentos de discussão, mais especificamente, ao longo das Rodas de Conversa no interior da escola, serão apresentados em blocos temáticos e discutidos ao final de cada um deles, respeitando suas especificidades.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No que tange aos dados propriamente ditos, ao trabalhar a temática das políticas públicas para a juventude, os jovens revelaram-se insatisfeitos quanto à sua efetividade. Estes dados vão ao encontro das questões problematizadas por Ribeiro (2016, p.299) acerca da percepção dos jovens quanto ao papel do Estado da criação, implementação e manutenção das políticas de juventude. Quando consultados sobre esta questão, 52,8% dos jovens pesquisados responderam que 'apesar de conhecer

as necessidades dos jovens, os governos no Brasil não fazem nada a respeito’, concluindo-se que, apesar dos relativos avanços neste campo, estes nem sempre são percebidos e/ou reconhecidos pelos jovens como uma evolução no campo dos direitos.

Esta percepção é compartilhada por Freitas (2016, p. 146) quando informa que 55% dos jovens secundaristas investigados declararam alguma preocupação relativa à educação, como um direito, citando aspectos concretos na vivência cotidiana como as vicissitudes da condição de estudante, a qualidade do ensino, o investimento na formação de professores entre outros aspectos. Neste sentido, observa-se nos jovens da periferia – aqui considerada como a urbanização da pobreza, como nos ensina Domingues (2016) – uma forte tensão entre as perspectivas de futuro, não raramente citadas como da ordem de um sonho, e as possibilidades reais de sua efetivação.

No que tange à família, os dados revelaram que apesar das inúmeras transformações pelas quais passou esta instituição social na contemporaneidade, o conceito e a percepção dos jovens sobre o valor da família parece repousar sobre dois vieses antagônicos: o primeiro diz de uma idealização, remontando, com menos relevância as funções desempenhadas por seus membros – os papéis propriamente ditos, em nível instrumental - e um tanto mais sobre o que os jovens traduzem como referência subjetiva de apoio, acolhimento e cumplicidade. Neste sentido, a família mantém-se como um porto seguro que sustenta os jovens, fortalecendo-os no embate com as lutas cotidianas, permitindo emergir os ‘atos de resistência e afirmação’ (GROPPO, 2017, p.577), necessários na construção de um projeto de vida e de uma noção positiva de futuro, sustentando a demanda social pela gestão de seus recursos e habilidades.

Em um segundo momento, a família surge com indicativos de conflito, angústia, cansaço e desencontros. As ‘carências’ identificadas no ambiente retratado nas imagens também geraram identificação nos jovens que, provenientes da periferia, percebem em seus lares as mesmas ‘falhas’ e insuficiências de ordem estrutural. Um aspecto que chama a atenção no que se refere à configuração da família é a condição de migração que demonstra influenciar radicalmente as referências, já que, alterando o ‘mapa social’ do continente europeu e demandando dos jovens de origem imigrante ou pertencentes a minorias étnicas ‘a superação de diferentes constelações de fatores de desigualdade e de desvantagem social’, permitem vislumbrar os conflitos vividos no interior da família (BENDIT, 2011, p. 137). Neste sentido, os embates cotidianos de todos os membros são contemplados, apesar da centralidade da posição do jovem na cena.

No que se refere à escola, os dados revelaram que os jovens a veem a partir de seu viés sócio relacional, no qual os valores que prevalecem são a amizade, a camaradagem entre os amigos, as relações de afeto e até mesmo a solidão de quem fica isolado, em um canto, aparece como elemento subjetivo. Nos momentos de discussão com os jovens, a escola também aparece como uma instituição imaginária e

um tanto incongruente que ora fornece alimento ao espírito, pela via do conhecimento (apresentado de forma genérica) e das trocas com os seus atores sociais, ora é lembrada pela insuficiência de sua estrutura, tanto em termos físicos quanto simbólicos, desvelados pela dúvida quanto à qualidade do capital cultural acumulado ao longo dos anos. A percepção de que se trata de um lugar imaginário se dá porque, ao longo dos discursos dos jovens, estas imagens não encontram integração. Neste sentido, a escola é representada como um espaço de construção de subjetividades compartilhadas, mostrando-se como lócus privilegiado de construção de um projeto futuro, por compor uma dimensão importante do cotidiano dos jovens.

Assim, se o sentido da escola reside também em sua condição de gerar um senso particular de pertencimento, segundo Krawczyk (2014, p. 96), há que se ter em conta os novos papéis assumidos por esta instituição social no sentido de dinamizar e potencializar seu novo lugar, no qual uma ‘renovação da racionalidade pedagógica’ busque construir autonomia, compreensão e intervenção frente às mudanças macroculturais, sociais, políticas, econômicas e tecnológicas. Se pensarmos a autonomia por seu viés de ‘criatividade, eficácia crítica, responsabilidade e recusa à inércia’, tal como nos orientou Balandier (2003, p. 244), esta pode mostrar-se uma referência na construção de um ambiente educacional no qual os processos de socialização realizados em seu interior incrementem, nos atores sociais nela implicados, as dimensões de expressão e autorrealização.

A partir dos dados coletados nos discursos dos jovens pesquisados observou-se que a religiosidade foi percebida como uma dimensão ambivalente para os jovens pesquisados, que ora aderem à imagem por identificação, ora por distanciamento. Acerca desta temática Sofiati (2004) aponta para uma subjetividade plástica, já que se observa uma dimensão religiosa idiossincrática relativa aos jovens por ele pesquisados (em um contexto brasileiro) e cuja tendência – de ambivalência e dúvida - é favorecida por uma longa conjuntura de crise que tangencia fortemente tanto as instituições socializadoras quanto os direitos sociais da juventude. Esta tendência também se revela nos discursos dos jovens aqui pesquisados.

Neste sentido, Sofiati (2004) no orienta que, do ponto de vista biográfico a presença da religião institucionalizada, no que concerne aos jovens contemporâneos, demonstra provisoriedade, com possibilidades de trânsito cada vez mais abertas no campo religioso. Assim, na ‘luta entre autonomia e tutela’ (MALFITANO, 2011, p. 523), a passagem para a maioridade como um evento crítico e engendrador de sofrimentos pode vir a explicar movimentos que vão tanto na direção da aproximação, pelo viés de proteção e acolhimento oferecido pelas instituições religiosas, quanto de repulsa, pela percepção de um modelo opressor de conduta que não respeita os desejos e até mesmo as aspirações de seus fiéis.

Os discursos relativos ao Projeto de Vida e à Visão de Futuro dos jovens pesquisados, desvelaram, não obstante a esperança no devir, um quantum de receio e incerteza, indicando aquilo que Pais relatou como um “verdadeiro dobrar de cabo das

tormentas” (2006, p.11), associando os aspectos relativos à inscrição na vida adulta à condição de risco enfrentada pelas antigas expedições marítimas.

Quanto às investigações mais recentes sobre a temática, diversos pesquisadores trataram desta sensação de risco e perplexidade vivida pelos jovens: Ruiz (2014) comenta este tema com base nas discussões que associam a deserção escolar e os fatores de risco e vulnerabilidade a que ficam expostos os jovens mexicanos; Corica (2012), discute as representações dos jovens secundaristas argentinos, das classes populares, relativas à incerteza quanto ao futuro diante das mudanças e novas exigências do mundo do trabalho, tendo os aspectos desigualdade, educação média e trabalho como referência.

Esta discussão também é levada a cabo por Parente et al (2011) ao levantar a questão sobre os níveis de escolarização e os diferentes tipos de relações de emprego de jovens portugueses; Poveda et al (2007) discutem as incertezas geradas pela distribuição desequilibrada do alunado imigrante na cidade de Madrid, apontando para as incertezas quanto ao futuro dos jovens atingidos por este contexto; Brealey (2015) discute as representações acerca do futuro de jovens urbanos costarriquenhos provenientes de distintos níveis de exclusão social, concluindo que as incertezas configuram-se como únicas certezas quanto ao futuro por parte dos jovens pesquisados; Leão, Dayrell e Reis (2011) discutem as dificuldades das escolas em dialogar com os jovens acerca de seus projetos de vida, potencializando a sensação de ‘abandono à própria sorte’ dos jovens brasileiros pesquisados; Alcañiz, Querol e Martí (2015) discutem o impacto da crise econômica no incremento da precariedade do mercado laboral, tendo como centralidade, os jovens da União Europeia. Esta sensação de risco e perplexidade aparece nos discursos dos jovens pesquisados no presente trabalho. Neste sentido, os dados das pesquisas realizadas, em distintos países das Américas e Europa, mostram-se similares aos coletados neste trabalho investigativo.

REFLEXÕES FINAIS

Ao trabalhar com os jovens secundaristas de três distintos países de dois continentes, em uma abordagem multissituada, identificamos um maior número de elementos que remetem à similaridade no que tange aos aspectos que compõem os seus projetos de vida. Assim, concordamos com Marcus (2001) quando sustenta que as semelhanças entre comportamentos e anseios de sujeitos inscritos em culturas ocidentais - já que não se observa a existência, na contemporaneidade e salvo raríssimas exceções, de comunidades isoladas em si mesmas – são consequência de alterações no que se poderia considerar uma ‘unidade cultural identitária’, dado o processo econômico de integração dos mercados e, ainda, o fenômeno histórico-social de interação dos nativos com diferentes grupos de referência pela via das tecnologias da comunicação.

Pelo exposto e a partir da investigação realizada, confirma-se a hipótese de que os contextos de vida dos jovens - embora similares em muitos aspectos - os atravessam de forma singular, não obstante o receio no dever, potencializado pelo quadro de precarização do trabalho, das insuficientes políticas governamentais, do contexto de fragilidade que envolve as relações com o outro e com o conhecimento. Esta realidade, observada nos distintos países pesquisados, também possibilita engendrar leituras que alcançam similaridade quanto ao instrumental demandado na construção do amanhã almejado, daí o relato dos jovens estudantes quanto a um tanto de crença no futuro.

No âmbito de uma investigação de abordagem etnográfica multissituada cumpre ressaltar que, se encontrar suportes de compreensão do tempo vivido envolve buscar lugares nos quais se dá a justaposição de diferentes espaços da experiência, o entrelaçamento de distintas perspectivas de futuro e os conflitos latentes (KOSELLECK, 2006), pudemos perceber que os embates desvelados pelos jovens foram, ora semelhantes - no que tange ao medo de enfrentar um futuro incerto pela insuficiência de políticas públicas que contemplem direitos fundamentais como educação e trabalho, revelados majoritariamente por jovens das escolas brasileiras e da escola espanhola - ora distintos, revelando a angústia relativa à possibilidade de 'levar uma vida solo', caso não encontrassem perspectivas de trabalho em seu país - no caso dos jovens das escolas portuguesas, só para início de conversa e tomando por pano de fundo um tempo revelador de profundas crises econômicas observadas em diferentes continentes do planeta.

Outros conflitos, referentes ao desejo de formação de uma família ou à crença na dificuldade do ingresso em um curso superior (como estratégia para o ingresso mais qualificado no mundo do trabalho), também foram citados como reverses no encontro com o dever destes jovens pesquisados. Neste sentido, ao depurar os conceitos de *Periferia* (DOMINGUES, 2016; SANTOS, 2007; 2008; 2010; 2013), *Projeto de Vida e Visão de Futuro* (CASTRO 2010; DAYRELL, 2009; PAIS, 2006) tentando alinhar também um conceito compartilhado do que denominamos *Juventudes* (CASTRO, 1998; PAIS, 2006; GROppo, 2015), o que se pretende é ampliar o horizonte de interpretação sobre a temática investigada, buscando os atravessamentos próprios da obliquidade das trajetórias dos jovens de classes populares.

Neste sentido, eleger a juventude como objeto de investigação pela via do conhecimento e da alteridade, é uma decisão que traz consigo um desafio: ser capaz de adentrar este universo com uma respeitosa curiosidade e também com a disposição de preencher-se da alegria e dos afetos genuínos dos quais os jovens são portadores. Assim, a cada encontro, a cada projeto de investigação, descortina-se como um mundo de possibilidades e descobertas margeadas pelo cotidiano, como ferramenta de trabalho na observação da realidade e também como alavanca do conhecimento. Neste sentido, creio ainda que devemos muito aos pesquisadores que fazem de seu ofício um instrumental revelador de novas possibilidades de interpretação

e compreensão das juventudes.

Ao fim e ao cabo, esperamos com este trabalho, produzir um tanto mais de luz sobre a temática e, assim, contribuir na tessitura de saberes compartilhados e de outros olhares e interpretações sobre as representações juvenis acerca desta vida labiríntica cujos desdobramentos afetam a todos, sem exceção, em todas as faixas etárias e contextos de vida, embora as classes populares sintam, mais fortemente, a crueldade de seus efeitos.

REFERÊNCIAS

- ALCAÑIZ, Mercedes; QUEROL, Vicent; MARTI, Ana. Las mujeres jóvenes em España. (Nuevas) precariedades y (viejas) desigualdades. *Ex aequo* (on line) n.32, pp. 117-137, 2015. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?pid=S087455602015000200009&script=sci_abstract&tlng=es. Acesso em: 28/06/2016.
- BALANDIER, Georges. *El desorden. La teoría del caos y las ciencias sociales*. Barcelona: Editorial Gedisa, 2003.
- BENDIT, René. Jovens imigrantes na Europa: aprender a lidar com transições incertas. IN: PAIS, José Machado; BENDIT, René; FERREIRA, Vítor Sérgio (Orgs.). *Jovens e Rumos*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2011.
- BREALEY, Tatiana Beirute. Entre el sacrificio y el disfrute: percepción sobre el futuro de jóvenes urbanos costarricenses. *Última DÉCADA*, Viña Del Mar, n. 43, pp.135-160, 2015.
- CASTILHO, Rosane. *Juventud y Autoridad: consideraciones sobre el sujeto de la autoridad para la juventud contemporánea*. Buenos Aires: Teseo, 2011.
- _____. *Juventudes: pesquisa e produção de conhecimento*. 2 ed. Goiânia: Espaço Acadêmico, 2017.
- CASTRO, Lúcia Rabello & DIB, Sandra Korman. O trabalho é projeto de vida para os jovens? *Cadernos de Psicologia Social e do Trabalho*, 2010. Vol. 13, n. 01, pp. 1-15, 2010.
- CORICA, Augustina. Las expectativas sobre el futuro educativo y laboral de jóvenes de la escuela secundaria: entre lo posible e lo deseable. *Última Década*, Valparaíso, n.36, pp.71-95, 2012.
- DAYRELL, Juarez (Org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. 1. ed., 3. Reimpressão. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- DOMINGUES, Alvaro. Geografia e Políticas. Urbanas. IN: *CICLO DE PALESTRAS E ESPAÇOS COMUNS II*. Porto, 2016. Disponível em: www.ulp.pt/eventos/espacos-comuns-alvaro-domingues-geografo. Acesso em: 28/09/2016.
- FREITAS, Maria Virgínia. Jovens e Escola: aproximações e distanciamentos. IN: NOVAES, Regina et al. (Orgs.). *Agenda juventude Brasil: leituras sobre uma década de mudanças*. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2016.
- FEIXA, Carlos; LECCARDI, Carmen. O conceito de geração nas teorias sobre juventude. *Revista Sociedade e Estado*, Brasília, vol.25, n.2, pp.185-204, 2010.
- GROPPO, Luis Antonio. *Teorias pós-críticas da juventude: juvenilização, tribalismo e socialização*

ativa. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Manizales, vol.13, n. 2, p.567_579, 2015.

KOSELLECK, Reinhart. Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto: Editora Puc- Rio, 2015.

KRAWCZYK, Nora. Uma Roda de Conversa sobre os desafios do ensino médio IN: DAYRELL, Juarez, CARRANO, Paulo e MAIA, Carla Linhares (orgs.). Juventude e Ensino Médio. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2014.

LEÃO, Geraldo; DAYRELL, Juarez Tarcísio; REIS, Juliana Batista. Juventude, projetos de vida e ensino médio. Educação Social, Campinas, v,32, n.117, pp. 1067-1084, 2011.

MALFITANO, Ana Paula Serrata. Juventudes e contemporaneidade: entre a autonomia e a tutela. Etnográfica, Porto, vol.15, n.3, p. 523 – 542, 2011.

MANNHEIM, Karl. Sociologia da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2011.

MARCUS, George. Etnografia en/del sistema mundo. El surgimento de la etnografia multilocal. Revista Alteridades, Distrito Federal, México, vol.11, núm.22, pp 111-127, jul./dec. 2001.

PAIS, José Machado. Buscas de si: expressividades e identidades juvenis. IN: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes e EUGENIO, Fernanda (Orgs.). Culturas Jovens: novos mapas do afeto. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

_____. Sociologia da vida quotidiana. 6.ed. Lisboa: IMPRENSA DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 2015.

PARENTE, Cristina et al. Efeitos da escolaridade nos padrões de inserção profissional juvenil em Portugal. Sociologia, problemas e práticas, Lisboa, n.65, pp.69-93, 2011.

POVEDA, David et al. La segregación étnica en la educación secundaria de la ciudad de Madrid: um mapa y una lectura crítica. EMIGR Working Papers, n.91, 2007.

RIBEIRO, Elaine. Políticas de Juventude no Brasil: conhecimento e percepção. IN: NOVAES, Regina et al. (Orgs.). Agenda juventude Brasil: leituras sobre uma década de mudanças. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2016.

RUIZ, Marcos J. Estrada. Afiliación juvenil y desafiliación institucional: El entramado complejo de la deserción en la educación media. Revista mexicana de investigación educativa, vol.19, n.61, pp.431-453, 2014.

SANTOS, Milton. Metamorfoses do espaço habitado. São Paulo: EDUSP, 2007.

_____. Espaço e método. São Paulo: EDUSP, 2008.

_____. A urbanização desigual. São Paulo: EDUSP, 2010.

_____. Pobreza urbana. São Paulo: EDUSP, 2013.

SCHUTZ, Alfred; LUCKMANN, Thomas. Las estructuras del mundo de la vida. 1. ed. 3. Reimpressão. Buenos aires: Armorrortu, 2009.

SOFIATI, Flavio. Jovens em movimento: o processo de formação da pastoral da juventude no Brasil. São Carlos: Dissertação de Mestrado, 2004.

SOUZA, Alessandra, et al (2016). Rodas de conversa. Participação e controle social de políticas públicas de juventude. Goiânia: Editora América, 2016 e TEIXEIRA, Carmem Lúcia. Rodas de conversa. Diálogo na construção de direitos. Goiânia: Editora América, 2016.

SCHWARTZMAN, Simon. A educação superior na América Latina e os desafios do Século XXI. Campinas: Editora UNICAMP, 2014.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. El significado histórico de la crisis de la psicología. Una investigación metodológica. IN:_____. Obras escogidas. Tomo 01. Madrid: Visor, 1991.

WELLER, Wivian. A atualidade do conceito de gerações de Karl Mannheim. Revista Sociedade e Estado, Brasília, vol. 25, n.2, mai./ago, pp. 205-224, 2010.

VERDADE, VEROSSIMILHANÇA E PROGRESSO CIENTÍFICO EM POPPER

Sebastião Maia de Andrade

Universidade Federal do Acre, Filosofia

Rio Branco - Acre

Aristides Moreira Filho

Universidade Federal do Acre, Filosofia

Rio Branco - Acre

RESUMO: Este artigo objetiva um estudo sobre como Karl Popper eleva seu engenho teórico de “Progresso Científico”, tendo como premissa a ideia de “Verdade” e “verossimilhança”. Popper afirma que, a Verdade deverá sempre ser, uma Verdade nova, com conteúdo, interessante e que, informe mais acerca da *realidade* e do *Cosmos* – Verdade essa em sentido negativo –, factual e plausível de falseabilidade –, nestes termos, verossímil; verossímil em face de condicionantes limitadora humana, a saber: 1 – a falibilidade; 2 – a metodologia; 3 – a decisão. Outra noção importante adotada por Popper, é a de progresso científico que, segundo ele, decorre de um processo de tentativa e erro, que chama de falsificacionismo. Para reforçar seu entendimento acerca de como o conhecimento progride, Popper adota uma concepção pluralista de mundo, na relação corpo-mente, como ele mesmo se refere, muito mais em oposição as ideias dualistas de Descartes.

PALAVRAS-CHAVE: Karl Popper – Progresso científico – Verdade – Verossimilhança –

Corroboração.

ABSTRACT: This article aims at a study about how Karl Popper elevates his theoretical ingenuity of “Scientific Progress”, having as premise the idea of “Truth” and “verisimilitude”. Popper affirms that the Truth must always be a new Truth, with content, interesting and that, informing more about reality and the Cosmos - Truth that in a negative sense, factual and plausible of falsifiability - in these terms, credible; Verisimilar in the face of limiting human constraints, namely: 1 - fallibility; 2 - the methodology; 3 - the decision. Another important notion adopted by Popper is the one of scientific progress that, according to him, stems from a process of trial and error, which he calls falsificationism. To reinforce his understanding of how knowledge progresses Popper adopts a pluralistic conception of the world, in the relation body-mind, as he himself refers, much more in opposition to the dualistic idea of Descartes.

KEYWORD: Karl Popper – Scientific progress - Truth - Likelihood - Corroboration.

1 | À GUIA DE INTRODUÇÃO AO PENSAMENTO DE POPPER

Este artigo objetiva um estudo sobre como Karl Popper eleva seu engenho teórico

de progresso científico. A partir de premissas como: verdade, verossimilhança, falibilidade, falseabilidade, grau de corroboração, demarcação e conhecimento geral, à luz do realismo crítico, por ele proposto na sua vasta obra; com efeito, para fins didáticos, partiremos da noção de *conhecimento geral* – é aquele que aflora quando me é proposto algum problema teórico, prático ou teórico/prático sobre determinado assunto como por exemplo: o “conhecimento” na epistemologia de Popper. Daí, instantaneamente meu pensamento se remete às leituras de Platão, Aristóteles, Santo Agostinho, Hume, Kant e, lógicos como Wittgenstein, Schlick, Russell, Tarski e outros que abordaram o tema conhecimento. Isto posto, temos que, agora todos os conceitos e teorias construídas por esses pensadores me servirão como *base*, ou seja, conhecimento geral – como admitido por Popper, na obra “*Conjecturas e refutações*” (capítulo 10, Item XVII).

Para melhor compreender o racionalismo crítico de Popper, e a partir daí apreender a ideia de *Verdade, verossimilhança e progresso científico*, outra bússola, de nosso intento, é a *noção de Verdade em sentido negativo*, nas palavras do próprio Popper

Só a ideia de verdade nos permite falar judiciosamente de erros e de crítica racional, e é ela que torna possível a discussão – ou seja, a discussão crítica em busca de erros, com o sério propósito de eliminar tantos quanto pudermos, em ordem a aproximarmos-nos da verdade. Desse modo, a própria ideia de erro – e de falibilidade – implica a ideia de uma verdade objectiva como padrão que podemos não atingir. (É neste sentido que a ideia de verdade é uma ideia *reguladora*) (POPPER 2006, 311)

Resumindo, na impossibilidade de se encontrar a verdade objectiva, ou conhecimento objectivo de forma directa, “reta”, por assim dizer; busca-se a verdade/ conhecimento-objectivo, por eliminação do conteúdo falsidade”.

Conforme Popper, na obra *Em busca de um mundo melhor*, “o conhecimento é a busca da verdade, contudo a verdade em Popper não se apresenta como uma certeza. Não obstante, “busca-se não qualquer verdade”, mas, uma **Verdade nova**, com conteúdo, interessante, e que informe mais acerca da *Realidade* e do *Cosmos*. Verdade essa, em sentido negativo, factual e plausível de falseabilidade, por isso mesmo verossímil. Mas, verossímil, em face de condicionantes limitadora humana que Popper, assim descreve seu método crítico:

O [...] *método crítico*. É um método de experiências e eliminação de erros, propor teorias e submetê-las aos mais severos testes que possamos projetar. Se, em vista de certas **admissões limitadoras** (grifo nosso), se é considerado possível um número finito de teorias concorrentes, esse método pode levar-nos a isolar a teoria verdadeira pela eliminação de todas as suas concorrentes. [...] – esse método não pode verificar qual das teorias é verdadeira; nem o pode qualquer outro método. Ele permanece *aplicável*, embora inconclusivo (Popper 2009, p. 27).

Essas condições limitadoras humanas, a que Popper se refere se resumem em três principais assertivas, a saber: 1 – a falibilidade. Todo ser humano é falível; 2 – a metodologia. Pelo fato da falibilidade humana o método pode não ser/estar

adequado ou preciso o suficiente para a explicação do conteúdo proposto; 3 – a decisão. Pressupondo que somos falíveis; que nossa metodologia pode não ser suficiente; que, não obstante, nossa capacidade intelectual – teorias – não ser capaz de dar conta em solucionar problemas diretos e indiretos implicados nas nossas teorias; que, a investigação, pode satisfazer momentaneamente o que se pretende: a) solucionar problemas para continuação da vida (imediate); b) entender o cosmos (mediate). Isso posto, entendemos que, as questões acima propostas são bussolares para uma melhor aproximação, apreensão e entendimento do edifício popperiano de Verdade/conhecimento-objetivo. Nesse sentido, vemos surgir aqui, uma ontologia teleológica bipartida: um telos primeiro imediato, que busca resolver problemas para a continuidade da vida; e um segundo mediato, que objetiva compreender o *Cosmos*; esse telos, bipartido, entretanto, estão intrinsecamente ligados, e conforme Popper, é com eles em vista que temos ideias e elaboramos teorias com os fins acima propostos. Portanto, problemas teóricos e práticos podem em algum momento se relacionar, e assim, as vezes ao resolver problemas para continuação da vida, uma teoria pode ajudar a entender o *Cosmos*, da mesma forma, teorias para entender o *Cosmos*, podem ajudar a resolver problemas para a continuação da vida. Porém, os “produtos” – teóricos e práticos – dessa ontologia teleológica precisam passar pelo crivo da ciência e seus graus de teste, é o que Popper denomina grau de corroboração. Nesse sentido, uma teoria, cujo objetivo é, apresentar uma Verdade nova, interessante, terá mais conteúdo, motivo e correrá maiores riscos de ser refutada, assim, tendo uma teoria (T) qualquer, resistido a vários testes, essa teoria estará corroborada e aceita pela comunidade científica.

2 | VERDADE-CONHECIMENTO-OBJETIVO DA ANTIGUIDADE A IDADE MÉDIA, UM RESUMO

Desde a sua sistematização na Grécia antiga, que o conhecimento primeiro, filosófico, depois científico (moderno), desafia o homem. A partir dessa ideia de conhecer (as coisas), outros problemas advieram, primeiramente, identificar uma origem e a verdade, a questão do *Ser*. Nestes termos, faremos um exercício mental para rever – grosso modo – a noção metafísica de conhecimento/verdade-objetivo, como correspondência. Assim, os pré-socráticos que buscaram a origem primeira na *physis*, criam na verdade naturalista, como correspondência, uma espécie de realismo. Para Platão, o mundo suprassensível, mundo das ideias, onde as formas puras, não estão sujeitas à corrupção, as mudanças são, portanto em si mesmas – estáveis, é onde reside a verdade/conhecimento-objetivo, e ela é anterior ao homem, sendo assim, a Verdade é metafísica/transcendental. Vale ressaltar que, Aristóteles refutou a ideia platônica de Verdade transcendental e retomou a ideia dos pré-socráticos de conhecimento como “correspondência” entre sujeito e objeto, em palavras sucintas:

a ideia de mesa estar presente nela mesma. Como veremos mais adiante Popper retoma essa ideia aristotélica do que chamamos de uma espécie metafísica imanente.

Agora *en passant*, veremos como a ideia de verdade/conhecimento-objetivo afetou Kant. Em suas críticas podemos entender que, a verdade/conhecimento-objetivo é, em sentido positivo-metafísico-indutivo-*apriori*, em outras palavras, o conhecimento objetivo Verdade/(iro), estaria restrito a enunciados racionais, apriorísticos, não “experienciável”, nesse caso, inalcançável pelo homem já que, seu conteúdo se encontra, ou se encontraria, para além dos limites da razão humana. Para Kant, com efeito, a razão humana é o limite intransponível, para se alcançar a Verdade-conhecimento-objetivo. Conforme Kant, o conhecimento é fenomênico, verossímil; “somente posso captar a aparência e conhecer a coisa como se apresenta para mim, observador”. Isso posto, a única forma de conhecimento humano é a fenomênica (aproximada), cuja experiência se daria *a posteriori*. Nesse sentido, do até agora exposto, podemos pensar ou ter a ideia de isolamento ou enclausuramento da verdade em si mesma – a verdade é metafísica, incorpórea –, não podemos conhecê-la, lhe falta objeto, lhe falta propriedade.

3 | A EPISTEMOLOGIA POPPERIANA

É com base nessas teorias aceitas pela comunidade científica, que Popper elevou seu construto teórico; entre essas teorias se encontra a ideia darwiniana de evolução das espécies, à qual conforme nosso pensador, numa “visão otimista” prediz que, todas as espécies tiveram origem a partir de uma célula *máter*. É com base nela que se apoia, para criar a base e a fundamentação de sua teoria de evolução científica. Ora, se desde a origem, os organismos vivos foram capazes de solucionar problemas para sobreviverem e continuar existindo, em outras palavras, “toda a vida” – “toda vida” em sentido amplo, ou seja, para usar uma expressão popperiana. De uma ameba a Einstein é uma vida –, desde sua origem na terra, existe porque foi capaz de resolver problemas para sua continuação. Nestes termos, a ciência, enquanto Verdade/conhecimento-objetivo, também sobreviveria, ou melhor, suplantaria seu tempo à medida que, melhor resolvessem problemas para a continuação e, noutra ponta, mas não oponente, levassem o homem a entender melhor o *Cosmos*; não obstante, essa nova teoria, tal como as espécies hodiernas trazem em seu DNA, por assim dizer, algo daquela célula originária que, continua a nos impulsionar para a resolução de problemas, como dissemos, inclui entender o *Cosmos*. Com efeito, podemos perceber que, para Popper, a ciência tem por desafio resolver problemas práticos/teóricos e teóricos/práticos.

Ao modo de seus predecessores, Karl Popper, também identifica o termo “Verdade/conhecimento-objetivo”, como um ideal a ser buscado pela ciência, mas, para por aí, senão, vejamos: para Popper, a Verdade/conhecimento-objetivo é posterior ao

homem. Aqui pode surgir uma pergunta; como pode a Verdade/conhecimento-objetivo ser posterior ao homem? Antes de prosseguirmos cabe um adendo explicativo. Popper, durante seus estudos dialogou com pensadores de praticamente todas as áreas do conhecimento científico. Especialmente em Tarsk, buscou apreender o significado de verdade como correspondência – Entretanto, há objeções a esse entendimento que foge ao nosso objetivo –; em Darwin, buscou uma genealogia explicativa sobre como, a partir de uma célula “originária” as espécies se multiplicaram e progrediram. Poderia a ciência progredir de modo análogo? Em diálogo com fisicalistas, behavioristas e dualistas – em especial Descartes – Popper se declara “pluralista” em oposição ao dualismo cartesiano –, engendra uma teoria dos 3 mundos, para identificar a relação corpo-mente ou mente-corpo no desenvolvimento do conhecimento. Para melhor compreender, a proposta popperiana vamos analisar essa “novidade”, cuja julgamos, está depositada no mundo 3, a qual, segundo Popper, é o mundo dos produtos da mente humana – hipóteses e teorias –; para conhecimento: no mundo 1 proposto por Popper, igualmente aos demais pensadores, estão as coisas sensíveis, submetidas ao devir, a mudança; o mundo corpóreo; no mundo 2, o psicologismo em geral; e, finalmente o mundo 3, produto da criatividade, da abstração humana. Conforme, Popper o homem primeiro entraria em contato com os objetos, as coisas existentes no mundo; num segundo momento, esse homem é afetado pelos objetos e coisas do mundo e passaria formar ideias míticas como resposta, ou seja, o homem seria afetado por um psicologismo; em um terceiro momento o homem é afetado pelo conhecimento e toma posse da racionalidade e a partir dela engendra teorias e hipóteses para a solução de problemas para a continuação da vida e entender o *Cosmos*. Com essa leitura, é possível apontar que: a Verdade/conhecimento-objetivo é um produto da mente humana, portanto, posterior ao homem. Nesse caso, a Verdade/conhecimento-objetivo, se torna, a nosso ver, uma metafísica-imanente-experienciável. Por exemplo: formula-se uma ideia qualquer (=teoria), imprime-se nessa ideia uma força motriz e experiecio o resultado.

O conhecimento objetivo consiste em suposições, hipóteses ou teorias, habitualmente publicadas sob a forma de livros, revistas ou palestras. Consiste também em *problemas* não resolvidos e em *argumentos* pró ou contra diversas teorias rivais. Por consequência, é óbvio que o conhecimento objetivo forma parte do mundo 3 dos produtos da mente. (Popper 2009, p. 25)

E continua:

[...] por vezes os produtos da mente humana são coisas físicas, tais como esculturas, pinturas, desenhos, etc. outras não constituem propriamente coisas físicas, como *Hamlet* de Shakespeare, entretanto, uma vez escrita ou encenada torna-se física e experienciável (Popper 2009, p. 19).

Essa asserção popperiana, no nosso entendimento, tem consequência extremamente vantajosa para a ciência – embora reste saber como surgem as ideias, e Popper traz esse tema à baila na obra que divide com Eccles, “*O Eu e seu cérebro*” –. Agora, a “Verdade/conhecimento-objetivo”, pode ser “acessada”, ou pensada, sem

uma crítica à metafísica já que, seu conteúdo como correspondência tem um conteúdo metafísico intrínseco, necessário, não mais anterior ao homem como pensava Platão, nem tampouco limítrofe racional como queria Kant. É posterior ao homem, é imanente. O conteúdo metafísico que antes era empecilho ao progresso científico, torna-se aliado. Popper não somente salva a metafísica como a inclui intrinsecamente no coração da ciência.

Como podemos ver, o conhecimento/verdade-objetivo em Kant, parece se constituir numa reta no sentido ascendente (plano cartesiano ascendente), ao tempo que o conhecimento fenomênico é, não verdadeiro. É aparente, indutivo e, portanto, pós-experiência. Já o conhecimento popperiano parece-nos seguir o que chamaremos de “conhecimento ponto-a-ponto”. Não segue, portanto, a ideia cartesiana, utilizada pelos teóricos do conhecimento de orientação indutivista/utilitarista. A verdade, para Popper, é factual e sempre mediata, pois a “verdade nova”, imediata estará sempre como “visada”. A verdade popperiana, procura não dar saltos, não parece, buscar um telos distante, embora os tenha como objeto de busca do conhecimento. E, apesar de um conhecimento base, de fundo, esbarramos sempre na falibilidade, na metodologia e na decisão, a qual conterà, em seu bojo, sempre um conteúdo verdade/falsidade, nesse sentido, a verossimilhança terá sempre uma ideia de progresso.

4 | LÓGICA, VERDADE E FALSIDADE

O problema agora é outro, como separar o conteúdo verdade do conteúdo falsidade? Uma vez que um e outro estão aparentemente dispostos no mesmo lugar, na mesma teoria? A guisa de exemplo podemos pensar na arqueologia como um todo e, presente nela, todo o conteúdo verdade/falsidade. Agora, pensemos em cada sítio arqueológico espalhado pela terra como uma parte daquele todo que, também, contém um conjunto verdade/falsidade – factual e, este contribuindo diretamente com àquele, para a solução de problemas e para o entendimento da cosmologia vivente no globo terrestre.

Atentemos para o fato de que Popper não exclui a metafísica de sua ciência. E poderá ser concebida como $T(VN)_{V/F}$ (T = teoria, V/N = verdade nova, $_{V/F}$ = conjunto verdade/falsidade), a Verdade e verossimilhança não estão dissociadas, e seguem o mesmo princípio, em sentido negativo, e passíveis de falseabilidade, constantemente.

A logicidade, principalmente a comparativa entre teorias (T^1 e T^2), fruto de intensos debates e críticas à Popper, é ao nosso ver acessória, senão vejamos: na discussão travada com os principais expoentes do círculo de Viena (de orientação positivista, indutivista), nosso teórico afirma que o critério de verdade é dispensável para o progresso de ciência, entretanto, ao inserir a discussão da verdade como correspondência inerente/necessário ao seu engenho, assume a postura de se deixar criticar e refutar.

A proposta popperiana de enunciado singular não se adequa à proposição protocolar positivista/indutivista, sobretudo do círculo de Viena. Mas, de proposição generalizante-metafísica-universal. Da qual deveremos extrair deduções hipotéticas (proposição verdadeiras/falseáveis), contendo um “mix”, por assim dizer, de verdades e falsidades, que deverão falsear a premissa principal, em outras palavras, uma teoria qualquer contém verdades e falsidades, e melhor sobreviverá aquela que contiver mais conteúdo verdade e menor conteúdo falsidade.

5 | OBJEÇÕES AO EDIFÍCIO POPPERIANO

Críticos e detratores, têm centrado suas críticas, sobre três pontos fundamentais que acreditam ser eles os mais relevantes do pensamento de Karl Popper, a saber: a Verdade e verossimilhança, progresso científico ao modo darwiniano e, um telos. Com efeito, o problema da Verdade, não é um problema do engenho popperiano, mas da ciência e da filosofia como um todo. A discussão proposta, ocorre em termos de sua lógica interna, o que ao nosso ver distancia essa aporia da obra de Popper. Ele próprio afirma ser possível fazer ciência sem uma definição de critério de Verdade.

Todavia, ao encontrar Tarski, diz ele, ter-se encantado com a definição de “verdade como correspondência”; o critério de verossimilhança está intrinsicamente ligado ao conhecimento/verdade-objetivo em virtude do telos proposto por Popper, aliás dizem que sua proposta teórica não objetiva um telos, no entanto, entendemos existir dois, claramente discutido na teoria epistemológica popperiana: a resolução de problemas para continuação da vida; entender o cosmo. Mas, voltemos à verossimilhança, façamos um exercício mental (acima já mencionamos como o critério de verossimilhança é possível), – formulamos uma teoria T_1 para a resolução de um problema P_1 .

Nestes termos, agora utilizaremos o método hipotético dedutivo de Popper, e concluímos que nossa teoria resolveu o problema, com efeito, essa resolução aponta para outros problemas – sejam eles previsíveis ou não – façamos novamente um exercício mental – atira-se “uma pedra na lagoa”, prevemos formarem ondas, (esse é nosso desejo imediato – ver o efeito causado pela pedra ao atingir a água), contudo as ondas que se sobreporão, serão incontáveis e indefinidas – é, esse “futuro”, espaço tempo que não é captável ou preocupante – ainda não ocorreu.

Nesse sentido, compreendemos, que a verossimilhança é uma verdade factual, para o ato que resolve problema, de fins imediato e mediato. Objeta-se, que a Verdade não pode ser definida por lhes faltar propriedade e que o termo verossimilhança põe mais confusão que clareza ao pensamento ou às ideias de Popper. Entretanto, essa objeção, pensamos ser muito mais por incompreensão do método e da metodologia usada por Popper, para compreendê-la, se faz necessário um esforço de pensar suas asserções, sempre em sentido negativo, qualquer exercício que o negue pensamos prejudicado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso estudo, nos conduziu para: 1 – uma dupla teleologia, uma que se destina a resolver problemas para a continuação da vida e uma que objetiva entender o *Cosmos*; 2 – a Verdade, na construção proposta por Popper só tem validade se for em sentido negativo e deve ser sempre nova, interessante e que informe mais a cerca de um conteúdo e apontar para novos problemas práticos ou teóricos; 3 – a verossimilhança é uma verdade factual, provisória; 4 – o progresso científico acontece justamente em virtude da busca incessante do homem, de solução para resolver problemas; 5 – a metafísica não é um obstáculo para a ciência e não anterior ao homem, mas posterior; 6 – a metafísica popperiana parece apontar uma metafísica imanente, mesmo que tal afirmação se revele aporética; 7 – no conjunto dessas assertivas, nos parece lícito falar de uma Verdade/conhecimento-objetivo, por falta de uma expressão única que expresse essa ideia na totalidade.

REFERÊNCIAS

DUTRA, Luiz H. de A. **Introdução à Teoria da Ciência**. 3ª ed. Florianópolis: UFSC, 2009.

HAACK, Susan. **Filosofia das Lógicas**. Trad. Cezar Augusto Mortari e Luiz Henrique de Araújo Dutra. São Paulo: Unesp, 2002.

POPPER, K. R. **A Lógica da Pesquisa Científica**. Trad. Leonidas Hegenberg e Octanny Silveira da Motta. São Paulo: Cultrix, 2007.

_____. **Conjecturas e Refutações**. Trad. Benedita Bettencourt. Coimbra: Almedina, 2006.

_____. **Conhecimento Objetivo: uma abordagem evolucionária**. Trad. Milton Amado. Belo Horizonte: Itatiaia, 1999. (Col. Espírito do nosso Tempo vol. 13).

_____. **O Realismo e o Objetivo da Ciência. Pós-escrito à Lógica da Pesquisa Científica**. Vol. I. Trad. Nuno Ferreira da Fonseca. 3ª ed. Lisboa, Dom Quixote, 1997.

_____. **O Universo Aberto: argumentos a favor do indeterminismo. Pós-escrito à Lógica da Pesquisa Científica**. Vol. II. Trad. Nuno Ferreira da Fonseca. 2ª ed. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

_____. **Autobiografia Intelectual**. Trad. Leônidas Hegenberg e Octanny Silveira da Mota. São Paulo: Cultrix, 1977.

_____. **O Mundo de Parmênides: ensaios sobre o iluminismo pré-socrático**. Trad. Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Unesp, 2014.

_____. **O Conhecimento e o Problema Corpo-Mente**. Trad. Joaquim Alberto Ferreira Gomes. Lisboa: Edições 70, 2009.

_____. **Em Busca de um Mundo Melhor**. Trad. Milton Camargo Mota. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. **O Mito do Contexto: em defesa da ciência e da racionalidade**. Trad. Paula Taipas. Lisboa: Edições 70, 2009.

_____. **A Vida é Aprendizagem: epistemologia evolutiva e sociedade aberta.** Trad. Paula Taipas. Lisboa: Edições 70, 2001.

POPPER, K. & ECCLES, John C. **O Eu e seu Cérebro.** Trad. Sílvio Meneses Garcia. Campinas, SP: Papyrus, 1991.

_____. **O Cérebro e o Pensamento.** Trad. Sílvio Meneses Garcia. Campinas, SP: Papyrus, 1992.

O'HEAR, Anthony. Karl Popper: **Filosofia e Problemas.** Trad. Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: Unesp, 1997.

RIVADULLA, Andrés (org.). **Hipótesis y Verdad en Ciencia: ensayos sobre la filosofía de Karl R. Popper.** Madrid: Editorial Complutense, 2004.

TARSKI, Alfred. **A Concepção Semântica da Verdade.** Trad. Cezar Augusto Mortari. São Paulo: Unesp, 2007.

VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES. MALLET/PR, PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX

Valdinéia Strugala

Universidade Estadual do Centro-Oeste/
UNICENTRO - DEHIS, Irati-PR

Valter Martins

Universidade Estadual do Centro-Oeste/
UNICENTRO - DEHIS, Irati-PR

RESUMO: Esta pesquisa analisa aspectos da violência às quais mulheres do município de Mallet/PR estavam submetidas na primeira metade do século XX. Utilizamos como fonte processos criminais sob a guarda do CEDOC/I (Centro de Documentação e Memória) da UNICENTRO, campus de Irati/PR. As formas de violência observadas variavam: de calúnias até homicídios, ocorrendo principalmente no espaço das relações domésticas. Embora o estudo remeta a ocorrências de décadas atrás, essa forma de violência ainda é atual. Diariamente, mulheres são vitimadas por homens que deveriam cuidar de seu bem estar físico e emocional. Após anos de agressões e impunidade, leis como a de nº 11.340 de 7 de agosto de 2006, conhecida como Maria Da Penha, “cria mecanismos para coibir e prevenir a violência doméstica e familiar contra a mulher”, ampliando o sentido de violência doméstica uma vez que, durante muito tempo, significou apenas a violência física evidenciada por feridas e hematomas. Atualmente, além dos

aspectos físicos, a violência contra a mulher compreende também a violência psicológica, sexual, moral e patrimonial. Portanto, tudo o que possa ferir sua integridade como pessoa.

PALAVRAS-CHAVE: Mulheres; Processos Criminais; Violência; Mallet/PR.

ABSTRACT: This research aims to analyze aspects of violence against women from Mallet /PR/Brazil, during the first half of 20th century. We use as source criminal processes, under the custody of CEDOC/I (Documentation and Memory Center) of UNICENTRO, campus of Irati/PR. The forms of violence observed varied from slanders to homicides occurring mainly in the space of domestic relations. Although the study refers to data collected decades ago, this form of violence is still current. Every day, women are victimized by men who should take care of their physical and emotional well-being. After years of aggression and impunity, laws like No. 11.340 of August 7, 2006, known as Maria Da Penha, “creates mechanisms to restrain and prevent domestic and family violence against women,” expanding the sense of domestic violence. During a long time, it meant only the physical violence evidenced by wounds and bruises. Currently, in addition to the physical aspects, the violence against women enhance psychological, sexual, moral and property violence, therefore, anything that could hurt the

integrity of the person.

KEYWORDS: Women; Crime cases; Violence; Mallet / PR.

1 | INTRODUÇÃO

Uma sociedade marcada pelo patriarcalismo desde os tempos coloniais, além da forte influência da igreja católica nos costumes e relações familiares, contribuiu para que seu conservadorismo relegasse as mulheres a um papel de submissão, valorizando em demasia o masculino em detrimento do feminino.

Considerado por muito tempo como sexo frágil, resultando em uma atuação restrita ao âmbito privado, é possível notar desde a antiguidade clássica, na descrição de Aristóteles cerca de 300 a.C. que:

“Em todas as espécies, o macho é evidentemente superior à fêmea: a espécie humana não é exceção” [...] “Quanto ao sexo, a diferença é indelével: qualquer que seja a idade da mulher, o homem deve conservar sua superioridade (ARISTÓTELES, 1991, p. 13; 29)

Percebemos como a cultura ocidental usava argumentos para legitimar e justificar a superioridade dos homens em relação às mulheres. Porém, é um erro considerar essa prática restrita a um passado longínquo, pois está mais presente nos dias atuais do que podemos imaginar.

SILVA (1977, p. 433) aborda como vivia a mulher casada no período até meados da primeira década do século XIX:

(...) a mulher devia obediência ao marido; os filhos deviam obediência ao pai de preferência à mãe; o marido e pai não podiam eximir-se de pagar o sustento da família, fossem quais fossem as suas razões para querer se separar dela. A conduta da mulher obedecia a um controle muito rígido: bastavam umas saídas a passeio para que fosse dada como “perdida”, ao passo que a conduta do marido era sempre encarada com benevolência, fosse ele briguento, bêbado ou amancebado. O recolhimento era a pena com que os poderes públicos puniam a má conduta das mulheres (SILVA, 1977, p. 433).

Se atualmente a disputa entre homens e mulheres no mercado de trabalho é uma realidade, isso nem sempre foi assim. As diferentes formas de violência contidas nos documentos pesquisados revelam apenas uma ínfima parte das mulheres que sofreram violências durante a primeira metade do século XX na região de Mallet, no Paraná. Como é comum ocorrer nesses casos, muitas denúncias nunca chegaram ao conhecimento da polícia por ocorrerem no âmbito familiar e pelo medo de uma violência ainda maior por parte dos companheiros.

Os processos compulsados revelaram que os autores das violências procuravam justificá-las alegando razões de amor, honra ou que estavam fora de si devido à bebida. Por meio dos processos criminais foi possível conhecer melhor a violência sofrida pelas mulheres na região de Mallet/PR na primeira metade do século XX, uma região marcada pela imigração eslava e pela economia agrícola, possibilitando refletir sobre o presente no qual essa violência ainda persiste.

2 | OBJETIVOS

Esta pesquisa teve como objetivo apreender formas de violência sofridas pelas mulheres no município de Mallet na primeira metade do século XX. A pesquisa buscou evidenciar um antigo problema social presente naquela sociedade rural e marcada pela religiosidade católica. Foi possível observar mulheres ocupando posição subalternas, restritas às esferas privadas de atuação. Tal contexto contribuiu para conformar uma sociedade que via como “natural” o homem agir com agressividade, na maioria das vezes, contra sua própria esposa ou outras mulheres lançando mão de subterfúgios como a defesa da honra. Assim, muitas atitudes passaram a ser consideradas como biologicamente construídas. Notamos como muitas mulheres foram vítimas de violência dentro de suas próprias casas, cometidas por seus maridos, familiares ou conhecidos. Violências essas que assumiam diferentes formas, mesmo que, em princípio, homens e mulheres tivessem os mesmos direitos e deveres. Muitas vezes, isso não garantia uma vida sem violência.

3 | METODOLOGIA

No desenrolar desta pesquisa foram utilizados referenciais metodológicos que aparecem no decorrer do texto. Teles e Melo (2003, p. 11) afirmam que “o drama da violência contra a mulher faz parte do cotidiano das cidades, do país e do mundo”, mostrando que essa é uma realidade que está longe de ser varrida de nossa sociedade, pois os traços culturais dessa dominação masculina ainda estão vivos na consciência de muitos homens que praticam violência contra as mulheres, seja em casa, trabalho e ambientes públicos.

Em meados do século XX a sociedade machista e sexista estava consolidada de forma que a violência vivenciada por muitas mulheres não tivesse maior repercussão. Na prática, era uma violência banalizada e velada, porque impossibilitada de vir a público, pois a configuração social dava o direito ao homem de agir como considerasse correto em caso de desrespeito ou honra ferida.

No final do século XX visualizamos avanços como por exemplo a criação da SPM (Secretaria Especial de Política para Mulheres), que foi um significativo avanço pois o Brasil ocupava o 51 lugar de 56 países que aplicavam política pública de gênero, porém não significando que a mulher estivesse livre de sofrer alguma forma de violência.

Os benefícios conquistados só foram possíveis com a maior atuação feminina na esfera pública ao longo do tempo, possibilitando que várias questões fossem revistas de forma que a mulher cada vez mais avançasse em seus direitos enquanto ser humano. Segundo, segundo Heller (1970):

Ninguém sofre uma opressão tão prolongada ao longo da história como a mulher. Mutiladas em países da África com a supressão do clitóris, censuradas em países islâmicos onde são proibidas de exibir o rosto, subjugadas como escravas e prostitutas em regiões da Ásia, deploradas como filha única por famílias chinesas,

são as mulheres que carregam o maior peso da pobreza que atinge, hoje, 4 dos 6 bilhões de habitantes da Terra. (HELLER, 1970 apud PEDRO, GUEDES, 2010, p.3-4).

Notamos situações nas quais as mulheres estão submetidas em diferentes sociedades e, por diversos motivos, ocupando posições marginais, privadas de direitos e de exercerem seu potencial para levar uma vida plena e segura.

O estupro, por exemplo, é uma das violações mais comuns sofridas pelas mulheres, e muitas vezes passa despercebida pelo fato de ser casada. Dessa forma, um ato sexual forçado não é caracterizado como estupro.

A constituição federal de 1969, ainda apresentava caracteres de uma sociedade machista e excludente onde era dever da mulher, inscrito por lei, prestar serviços sexuais para seu companheiro sempre que ele solicitasse. (PEDRO; GUEDES, 2010, p. 7).

Alguns avanços podem ser observados com a consolidação dos direitos das mulheres, ainda que de forma bastante lenta. O código civil de 1830 previa o assassinato de mulheres adúlteras como algo legítimo, não havendo então punição para o infrator, porém, o mesmo não se aplicava quando o homem era adúltero. BLAY, 2003 apud Pedro e Guedes (2010, p. 7) afirma que “a legislação de 1916 alterou essa disposição, considerando o adultério como razão de desquite”.

Apenas com a Constituição 1988, atualmente em vigor, “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações” Pedro e Guedes (2010, p. 7). Dessa forma, ao menos legalmente, as mulheres passaram a ter os mesmos direitos que os homens perante a lei. Na prática, entretanto, isso está longe de ser efetivo.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÃO:

Constituindo uma sociedade de características conservadoras, especialmente pela marcante presença da igreja católica, o município de Mallet, na região centro sul do Paraná, era palco de diferentes formas de violência às quais as mulheres eram submetidas. Estudos qualitativos realizados por Grossi (1994) apontam para pesquisas realizadas junto às Delegacias da Mulher que apresentam dados alarmantes sobre a questão da violência conjugal, situando o Brasil entre os países que lideram as estatísticas no tocante à violação dos direitos das mulheres. A maioria das queixas envolve lesões corporais praticadas por maridos ou companheiros da vítima. Quando essas mulheres são questionadas sobre os motivos mais frequentes dessas agressões, informam que muitas vezes o agressor está embriagado e começa não somente a ofender a vítima com palavras, mas a agredi-la fisicamente, sem nenhuma razão coerente. Entre outros motivos apontados estão a negação em manter relações sexuais, ciúmes, divergências quanto à educação dos filhos e dificuldades financeiras. Outros tipos de ocorrências envolvem ameaças, agressões, abandono do lar, sequestro, estupro, cárcere privado chegando ao homicídio, nesse caso, feminicídio.

A autora observa que além de serem várias as formas de violência contra as mulheres, elas não ficam restritas a uma determinada classe social, embora sejam mais frequentes, ou evidentes, na população mais carente. A idade das pessoas envolvidas nessas violências varia: desde crianças até pessoas idosas. Para Grossi:

As explicações para este terrível quadro remetem inevitavelmente à situação de desvalorização, subalternidade e exploração das mulheres em uma sociedade visivelmente capitalista e patriarcal. (1994, p. 477)

Ainda de acordo com Miriam Grossi, quando os estudos de Oliveira e Vianna são analisados, fica claro que muitas mulheres foram vítimas de agressões ou até mesmo de morte durante o período de gravidez ou puerpério. A hipótese levantada para tais situações é a de que durante esses períodos parece haver um sentimento de perda de virilidade do homem e/ou não satisfação das necessidades sexuais do mesmo. Por vezes, pelo fato do mesmo levantar dúvidas quanto à paternidade da criança.

Quanto à questão financeira, ocorreu em Mallet um caso em que o marido foi acusado de abandonar a esposa e os filhos para viver com outra mulher, sem prestar qualquer auxílio a eles deixando-os em situação de penúria.

Diferentemente do caso acima, muitas vezes a violência sofrida é considerada um mal menor, devido à vida confortável que o marido ou companheiro pode oferecer, por conta de uma estabilidade financeira.

5 | VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES: MALLET/PR

Violência significa: “qualidade ou caráter de violento, do que age com força, ímpeto. Ação violenta, agressiva, que faz uso da força bruta: cometer violências”. Juridicamente: constrangimento físico ou moral exercido sobre alguém, que obriga essa pessoa a fazer o que lhe é imposto: violência física, violência psicológica”. (dicio.com.br/violencia/).

Analisamos seis processos criminais envolvendo violência contra mulheres no município de Mallet/PR, sob a guarda do CEDOC/I.

Apesar do número de processos crime dessa natureza durante a primeira metade do século XX ser grande, provavelmente não representa o número real de mulheres que sofreram violências, uma vez que tais episódios ocorriam comumente no âmbito doméstico, muitas vezes no isolamento de propriedades rurais. Além disso, o fato das agressões envolverem o marido ou familiares contribuiu para que esses eventos ficassem restritos ao plano privado.

Mais que camufladas, muitas dessas violências eram legitimadas em função do contexto social tradicional e rural, fazendo com que muitas mulheres dependentes economicamente de seus parceiros não os denunciassem. Por medo e/ou por uma educação na qual a mulher devia obediência ao marido. Como muitos dos habitantes da região eram imigrantes ou descendentes de imigrantes poloneses e ucranianos, era comum muitos deles não falarem português, o que certamente dificultava a denúncia

na delegacia, que ficava na cidade, distante de muitas comunidades interioranas.

Por questão de privacidade utilizamos neste trabalho apenas as iniciais das pessoas envolvidas, uma vez que em uma cidade pequena os sobrenomes seriam facilmente identificados. O primeiro caso que tratamos é o processo BR.PRUNICENTRO.PB003.1/178.13. Em 4/3/1942 foi denunciado:

E. P., ucraniano, lavrador, casado, 47 anos, morava na Linha Oeste Três em Mallet pelo crime [...] "após ter discutido com a sua mulher M. P., vibrou-lhe diversos socos e ponta pés produzindo-lhe ferimentos nas coxas e no rosto, conforme prova o exame de delito (p. 3).

A agressão física é um dos crimes mais frequentes contra as mulheres. Nesse caso as mesmas puderam ser comprovadas com o exame de corpo de delito. As testemunhas intimadas a depor foram P. M. ucraniana, 44 anos, casada e alfabetizada, J. Z. ucraniano, 41 anos, casado, lavrador e alfabetizado, J. M. ucraniano, 64 anos, casado, lavrador e alfabetizado, todos moradores de Mallet e parentes dos envolvidos. Os depoimentos mostraram que a mulher era uma boa esposa e que seu marido várias vezes chegava em casa embriagado e nesse estado ficava com seu comportamento alterado. Constatou-se que a mulher já havia denunciado o marido pelo mesmo motivo, e que ele já havia sido indiciado por embriaguez, maus tratos à família e por espancar a mulher. Ou seja, não era a primeira vez que a agressão ocorria e o fato da mulher denunciar o marido não mudou a situação.

O acusado teve sua situação agravada após o depoimento de seu filho que corroborou as denúncias de sua mãe. O acusado foi condenado a um ano de detenção com pagamento de indenização por danos.

Algo frequente em casos que envolvem mulheres agredidas é a retirada da denúncia contra o agressor mediante suas promessas de mudança dali por diante. Há situações em que o marido agressor alega não ter outro local para morar fazendo com que vítima e agressor permaneçam na mesma casa. Há situações em que os filhos testemunham as agressões e acabam denunciando o pai agressor. Nesses casos, mesmo sendo homem o filho não percebe tal situação como algo natural.

O segundo processo analisado foi o BR.PRUNICENTRO.PB003.1/179.13, iniciado em 22/6/1932. A vítima foi C. D., tendo como acusado D. D., seu marido. Verificou-se nesse caso que:

A queixosa, casada há uns 47 anos com D. D., lavrador, residente na Serra do Tigre, neste município [Mallet], sempre viveu trabalhando no lote do casal, tendo criado dez filhos, dos quais são vivos ainda sete. (p. 4).

Segundo depoimento de C. D., nos sete anos anteriores ela vinha sofrendo privação de seu marido que não mais a tratava como esposa, sem um motivo aparente. Até que, dessa forma, ela foi expulsa de casa e proibida de voltar sob ameaça com arma de fogo. No tempo em que ficou impedida de voltar para casa permaneceu na residência de sua vizinha. Por várias semanas, sem sucesso, ela tentou a reconciliação.

As testemunhas foram B. S. brasileiro, comerciante, casado e alfabetizado, B.

P. ucraniano, lavrador, casado e analfabetizado, T. S. ucraniana, doméstica, solteira e analfabetizada e T. K. ucraniano, lavrador, casado e alfabetizado. As testemunhas apresentaram depoimentos semelhantes afirmando que o marido sempre bebia e que maltratava sua esposa, esta que era uma pessoa calma. Apenas uma testemunha afirmou que o casal aparentemente vivia bem, informando estar surpreso com os depoimentos informando maus tratos. Ao final desse processo, devido à insuficiência de provas, o mesmo acabou arquivado sem que o marido respondesse pela violência praticada.

Nesse caso notamos que os maus tratos e a violência contra a esposa era uma situação que durava pelo menos sete anos, em um casamento de mais de 40 anos. O alcoolismo aparece como um fator desestabilizador que altera o comportamento do marido. Em outros casos os agressores usam o álcool como justificativa da violência praticada uma vez que o mesmo deixa as pessoas fora de si.

O terceiro processo BR.PRUNICENTRO.PB003.1/181.13 data de 13/3/1942. O acusado era A. S., polonês, casado, de profissão ignorada e idade desconhecida, morava na localidade de Valões, em Porto União/SC. O polonês A. K. foi indiciado porque:

Abandonou a sua família, isto é, o cônjuge e cinco filhos menores de dezoito anos sem motivo que o justifique, não lhes proporcionando os recursos necessários para a sua subsistência apesar de possuir meios para tal, que o denunciado abandonou sua família nesta cidade [Mallet]. (p.2).

A mulher abandonada era A. S., brasileira, casada, 49 anos, doméstica, vivia com três filhos menores em estado de miséria. O relacionamento durou 26 anos. Quando o abandono ocorreu o casal tinha 10 filhos sendo 5 menores. As testemunhas foram J. S. alemão, 34 anos, casado, comerciante, alfabetizado, S. R. ucraniano, 60 anos, casado, padeiro e alfabetizado e F. N. brasileiro, 32 anos, casado, comerciante e alfabetizado. A testemunha J. S. afirmou que fazia seis anos que a mulher havia sido abandonada pelo marido e que vivia com os filhos, era honesta e foi abandonada sem motivo conhecido, vivendo desde então em estado de miséria. A segunda testemunha apresentou depoimento semelhante à primeira e a terceira afirmou que desde que conheceu A. S. ela trabalhava para sustentar seus filhos.

Foi apurado que o marido vivia com outra mulher em outra cidade e que realmente deixou a família. A pena para tal ato era restritiva ou multa, isso porque verificou-se que a mulher ficava com o aluguel de um paiol que ambos possuíam e que sempre lhes mandava alimentos, não procedendo assim, parte de sua denuncia. Além disso, segundo uma testemunha, a mulher trabalhava.

Talvez A. S. não considerasse suficiente a ajuda recebida pelo fato de ainda ter filhos menores. Após 20 anos casados a separação certamente deixou a mulher em dificuldades, sem contar o fato de ser uma mulher abandonada em uma sociedade conservadora e católica. À vítima, muitas vezes, era atribuída à culpa por algo não andar bem no casamento. Ao estabelecer novos laços familiares em outro lugar

havia também a possibilidade da denunciante ter sido movida também por ciúmes ou vingança, por ter sido deixada por outra mulher, além de sua situação econômica pouco confortável. Detalhes a esse respeito, no entanto, não foram encontrados no processo que acabou arquivado.

O quarto caso é o BR.PRUNICENTRO.PB003.1/202.14 de 1/7/1943. O denunciado é N.F.d.A., conhecido como D.V., sem qualificação e residente em Irati. Em 29/3/1943 D. V. atacou, dentro de sua própria casa a senhora A. B. de 80 anos, moradora na Linha Oeste Quatro, em Mallet, com o intuito de praticar atos libidinosos. No momento da agressão o marido da vítima se encontrava em casa. Além de também ser atacado, nada pode fazer para impedir a ação do agressor e evitar a violência contra sua esposa.

As testemunhas convocadas foram J. F. d. P. brasileiro, 38 anos, lavrador e alfabetizado, O. d. P. brasileiro, 28 anos, lavrador e alfabetizado e B. M. brasileiro, 47 anos, lavrador e alfabetizado, parentes da vítima que era polonesa. Ferimentos foram verificados no exame de corpo de delito e o abuso acabou não se consumando, pois os parentes/testemunhas chegaram a tempo e impediram o agressor que acabou capturado, mas conseguiu fugir pulando da carroça na qual era conduzido para a delegacia na cidade. Como não se teve mais notícia do acusado, e tudo indica que a polícia pouco fez para encontrá-lo. O processo foi arquivado e mais uma vez um ato de violência contra uma mulher, nesse caso, uma idosa, ficou impune.

O quinto processo é o de número BR.PRUNICENTRO.PB003.1/223.15 de 3/3/1944. Apresenta a denúncia contra A. S., brasileiro, solteiro, lavrador, 35 anos, analfabeto e residente no Distrito de Paz de Eufrosina (ex Rio Claro) por:

Agredir V. K. e pisou no corpo da mesma por diversas vezes, resultando a mesma sair ferida, em consequência do que ocorreu o aborto e lesão hepática, que a vítima acima citada veio a falecer, conforme prova o auto de exumação e necropsia [...], que o denunciado agrediu a vítima V. K. por motivos fúteis. (p. 2).

As testemunhas foram P. W. polonês, 63 anos e analfabeto, C. K. polonesa, solteira, 73 anos e analfabeta, C. S. polonês, 55 anos, carpinteiro e alfabetizado, C. H. brasileiro, 27 anos, casado e alfabetizado e A. K. brasileiro, 29 anos e alfabetizado. P. W. disse ter encontrado a vítima após ser agredida, vítima esta que era brasileira, 33 anos de idade, branca, casada, com instrução e doméstica. Esse processo acabou arquivado, pois ficou comprovado que o agressor A. S. sofria de alienação mental e já havia sido internado em um hospital psiquiátrico, apresentando quadro de psicopatia e oligofrenia, psicopatia considerada distúrbio mental grave que provoca comportamentos antissociais e amorais sem causar ressentimento ou remorso, além de dificuldade de convivência. Diante desse diagnóstico o assassino foi absolvido tendo sido expedido o alvará de soltura.

Esse talvez seja o caso mais grave, foi realizado por um desconhecido da vítima, não pode ser aplicada uma pena pois ficou comprovado que a mesma possuía problemas mentais que o faziam perder a noção da gravidade dos atos que estava cometendo. (p.13)

O sexto caso analisado é o de número BR.PRUNICENTRO.PB003.1/281.16 de 24/12/1948. A denúncia apresenta o marido chamado F. C. que ao chegar do trabalho bêbado, ameaçou a esposa C. C. com um tição aceso no rancho em que moravam. A mulher fugiu da casa com os filhos e se refugiou na casa de sua comadre P. F. d. S. onde passou a noite, se recusando a voltar para sua casa mesmo em companhia de outras pessoas, pois tinha medo do marido. Ocorreu que o rancho em que viviam pegou fogo. Talvez provocado pelo próprio tição usado para ameaçar a mulher. O marido morreu carbonizado no incêndio, pois a embriaguez o impossibilitou de fugir do local.

A esposa foi acusada por omissão de socorro, por ter se ausentado da casa deixando o marido sem condições de se proteger do fogo que começava a se espalhar pelo local. As testemunhas afirmaram que o marido sempre brigava com a esposa quando bebia e que fazia isso com frequência. Que em outras ocasiões já haviam se separado devido a essas dificuldades e também porque sua sogra passou a morar com o casal provocando desavenças.

O processo acabou arquivado.

Nesse caso específico, não foi a esposa quem procurou a polícia. O processo correu por conta do incêndio com existência de vítima. O corpo encontrado após o incêndio foi examinado pela polícia que comprovou ser o marido de C. C. A mulher, mesmo ameaçada e sendo obrigada a abandonar sua casa, foi indiciada por omissão de socorro, não sendo condenada devido à insuficiência de provas e depoimentos das testemunhas em seu favor, corroborando que o marido estava sempre alcoolizado e que nesse estado costumava ameaçar e agredir a esposa.

Nos casos analisados a presença da bebida associada à violência é comum, indicando que o hábito de ingerir bebidas alcoólicas ou até mesmo o alcoolismo era difundido naquela sociedade.

Observamos desde os casos considerados “mais simples” como o abandono do lar até tentativa de estupro e morte. É importante lembrar que o silêncio das vítimas ou de quem as cerca é muito perigoso evidenciando a importância da denúncia que deve ser feita sempre, independente do laço estabelecido com o agressor. A frase comum entre as feministas anos depois seria: “quem ama não mata”, deixando claro que nada justifica a violência, especialmente entre pessoas tão próximas como casais e familiares.

A violência contra essas mulheres, verificada nesses processos criminais, se deu nas décadas de 1930 e 1940, período no qual a sociedade brasileira mantinha as mulheres em condição subalterna e dependente de seus maridos. Além disso, as estruturas, tanto para julgar os homens violentos como para abrigar e proteger as mulheres ameaçadas ou vítimas de agressões, eram praticamente inexistentes.

Somente na década de 1980 surgiram as delegacias especializadas em receber denúncias de maus tratos e violência contra as mulheres, uma triste realidade cotidiana no Brasil. Ainda que tardiamente, também foram criadas leis que regulamentam e

punem esse tipo de violência, além de locais que recebem mulheres ameaçadas que não têm para onde ir. Esses mecanismos legais e institucionais são importantes, mas sua aplicação, fiscalização e cobertura ainda estão distantes de resolverem o problema da violência contra a mulher, especialmente aquela que ocorre dentro de casa.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos processos criminais, ainda que em número reduzido, permitiu observar que a violência atingindo as mulheres era uma realidade presente na sociedade malletense na primeira metade do século XX, especialmente se levarmos em conta que os processos envolvendo esse tipo de ocorrência eram numerosos, mesmo que muitos casos não chegassem a ser notificados à justiça. Observamos que a sociedade local era marcadamente rural e apresentava baixo grau de escolaridade, fato notado a partir das qualificações das pessoas envolvidas diretamente nas ocorrências e das testemunhas, sendo muitas delas analfabetas. Outro fator importante foi a presença de muitos imigrantes poloneses e ucranianos e seus descendentes, muitos deles pouco ou nada fluentes em português, sendo necessária a presença de um intérprete para a tomada dos depoimentos. Afinal, Mallet surgiu a partir de uma colônia de imigrantes dessas etnias.

Nota-se que apesar do conservadorismo presente nessa sociedade interiorana e católica isso não impediu que algumas mulheres denunciassem as agressões sofridas, mesmo quando o agressor era seu próprio marido o que pode ser considerado como um ato de coragem.

Tais casos de violência contra as mulheres ocorriam tanto na área rural quanto na urbana, muitos deles registrados em processos não analisados nesta pesquisa.

Atualmente, a violência contra as mulheres no Brasil ainda é altíssima.

Apesar dos avanços obtidos com a criação de leis e movimentos que visam inibir esse tipo de abuso. Se faz indispensável combater e divulgar esses acontecimentos e que os órgãos que recebem essas denúncias sejam capacitados para atender as necessidades das mulheres que os procuram para garantir, segundo prevê a Lei Maria da Penha, no 2º artigo, o que julga indispensável: toda mulher, independente da classe, raça, etnia, orientação sexual, renda, cultura, nível educacional, idade, religião, goza dos direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sendo-lhe asseguradas as oportunidades e facilidades para viver sem violência, preservar sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual e social. Que isso se torne realidade plenamente, mas ainda há muito a ser feito.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **A Política**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

- BAJER, P. **Processo penal e cidadania**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.
- CAULFIELD, Sueann. **Em defesa da honra**: moralidade, modernidade e nação no Rio de Janeiro, 1918-1940. Campinas: Editora da UNICAMP, 2000.
- DEL PRIORE, M. (org.) **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2006.
- FAUSTO, B. **Crime e cotidiano**: a criminalidade em São Paulo, 1880-1924. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes, 1977.
- GINZBURG, C. O inquisidor como antropólogo. In: **O fio e os rastros**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- GROSSI, M. P. . Enfoque de Gênero na História Social. **Revista Estudos Feministas**. (UFSC. Impresso), v. 1, n.1, p. 215-216, 1993.
- HELLER, A. **O cotidiano e a história**. 11^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.
- PEDRO, C. B.; GUEDES. O. de S. As conquistas do movimento feminista como expressão do protagonismo social das mulheres. **Anais do I Simpósio sobre Estudos de Gênero e Políticas Públicas**, Universidade Estadual de Londrina, 24 e 25 de junho de 2010.
- PERROT, M. **Minha história das mulheres**. 2^a ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- PINSKY, C. B. **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2009.
- Prevalência da violência contra a mulher por parceiro íntimo em regiões do Brasil. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89102007000500014 , acesso em 15/04/2015.
- SILVA, M. B. N. da. **Cultura no Brasil colônia**. Petrópolis, Vozes, 1981.
- SILVA, M. V. **Violência contra a mulher**: quem mete a colher? São Paulo: Cortez, 1992.
- Significado da Violência. disponível em: <http://www.significados.com.br/violencia/> , acesso em 11/08/2015.
- TELES, M. A. de A.; MELO, M. de. **O que é violência contra a mulher**. São Paulo: Brasiliense, 2003.
- VELLASCO, I. A. **As seduções da ordem**: violência, criminalidade e administração da justiça – Minas Gerais, século XIX. Bauru: EDUSC, 2004.

A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO DA EDUCAÇÃO SEXUAL E INCLUSÃO ESCOLAR NA UNIVERSIDADE

Solange Aparecida de Souza Monteiro
Paulo Rennes Marçal Ribeiro

RESUMO: Nosso objetivo é refletir sobre a diversidade sexual, bem como identificar com vistas a compreender o fenômeno contemporâneo da inclusão da diversidade sexual na Universidade. Desta forma, nortearmos o desenvolvimento deste estudo a partir dos três eixos teóricos seguintes: Horizontes da compreensão de gênero e da diversidade sexual na atualidade. A inclusão educacional da diversidade sexual e a Universidade. Foi realizada uma ampla revisão bibliográfica constatando que muitos são os desafios a serem enfrentados para uma efetiva educação inclusiva para a diversidade sexual e de gênero. As transformações precisam atingir todas as instâncias do ensino, desde o ensino fundamental, passando pelo ensino médio para, enfim, alcançar o ensino superior.

PALAVRAS-CHAVE: diversidade sexual, diversidade de gênero, inclusão escolar, Universidade.

INTRODUÇÃO

A compreensão do cenário contemporâneo, caracterizado por suas

velozes transformações, avanços tecnológicos, profundas mudanças nas relações entre os sujeitos, rupturas de paradigmas, novos padrões de ética, valorização da estética e do consumo, entres outras, é condição *sine qua non* para a reflexão acerca do fenômeno da inclusão da diversidade sexual na Universidade.

Brancaleoni & Oliveira, 2016 aborda que a fluidez e as mutações nos sentidos conferidos ao gênero e à sexualidade são contínuas, e afetam desde os sujeitos que vivenciam a diversidade sexual até o compartilhamento dos significados sociais para o entendimento destas vivências, a autora aborda que sujeito enfrenta diversas situações possíveis de identidades culturais, sociais e de gênero, todas caracterizadas pela diferença na medida em que as representações e os sistemas de significação se multiplicam e se transformam.

Portanto torna-se indispensável contextualizar a compreensão contemporânea sobre gênero e sexualidade pelos estudiosos do tema.

O filósofo francês Michel Foucault (1926-1984), deixou-nos enorme contribuição da história da sexualidade masculina na contemporaneidade é a teoria, que tem como premissa que o poder adquirido pelo discurso psiquiátrico foi tomado como referência do

normativo, um “saber” que atuou para produzir regulamentações nas questões ligadas à sexualidade. O autor chama de “dispositivo da sexualidade” o discurso social produzido a partir destas regulamentações da sexualidade que são assumidas como “normas” e que servem para justificar práticas de poder presentes, por exemplo, nas instituições, nas leis, nos enunciados científicos e nas conjecturas filosóficas, morais e filantrópicas. Porém, Foucault enfatiza que as “normas” que constituem o “dispositivo da sexualidade” devem ser compreendidas dentro da concepção em que surgem para responder a demandas de momentos históricos específicos (Foucault, 2015).

Sendo assim origens do conceito de gênero, como o conhecemos hoje, também estão ancoradas nos estudos feministas produzidos a partir dos anos 1970, principalmente pela etnografia antropológica dentro do campo das Ciências Sociais. Estes estudos de gêneros desvelaram o caráter cultural do modelo de dominação/submissão nas relações entre homens e mulheres (Reis & Pinho, 2016).

Tais apontamentos podem ser observados como base para os estudos de Joan Scott, Pierre Bourdieu, Judith Butler, entre outros. Apresentamos, a seguir, algumas reflexões destes/as expoentes dos estudos de gênero.

Joan Scott (1995) acredita que a palavra gênero surge nos estudos feministas como um protesto contra o poder e determinismo das teorias biológicas, evidenciado na ampla utilização de termos como sexo ou diferença sexual. Logo, gênero passa a ser entendido como construção cultural que determina os papéis adequados para mulheres e homens, tornando-se uma palavra útil na medida em que representa uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado; no entanto, gênero deve ser compreendido como uma categoria analítica que envolve um complexo sistema de relações que pode incluir o sexo, mas não é diretamente determinado pelo sexo ou determinante da sexualidade (Scott, 1995).

Pierre Bourdieu (2003) não aprova o enfoque biológico e determinista sobre as relações amorosas e sexuais entre pessoas do mesmo sexo, que prevaleceu nos discursos acadêmicos e da sociedade como um todo. A identidade homossexual se reduziu essencialmente a uma categoria social patologizada e criminalizada, apesar de seu abrangente leque de vivências. Concomitantemente, ainda que enredado nos termos que o depreciavam, um movimento social progressivamente organizado passou a demandar reconhecimento e aceitação. A existência e as ações simbólicas, bem como os discursos e teorias produzidos pelo movimento gay e lésbico, compõem certo número de questões que estão entre as mais importantes das Ciências Sociais. Este movimento de questionamento acerca da violência simbólica dirigida às múltiplas formas de expressão da sexualidade, além de suscitar novos objetos de análise, põe em questão, de maneira bastante radical, os fundamentos da ordem sexual vigente e das condições de uma mobilização bem-sucedida visando a subvertê-la.

Judith Butler (2015) aborda a descontinuidade entre sexo (natural) e gênero (social), uma vez que o conceito e compreensão binária de macho e fêmea na espécie humana, ou seja, a explicação da natureza humana pelo saber biológico, é um

conhecimento formulado culturalmente. A autora acredita que o corpo seria como um texto social construído, ou seja, a aparência de gênero dos corpos é adquirida por meio de reiterações contínuas das normas de gêneros, onde tais normas são interpretadas em atos que se renovam e se consolidam a todo tempo. Estas reiterações das normas e conjunto de normas, ou *performances* de gênero, entendidas como naturais, seriam geradoras de estilos corporais e ficções sociais sedimentadas que mantêm o binarismo de gênero homem/mulher.

De acordo com Butler (2015), a sexualidade tem um caráter discursivo e performativo, o que torna possível a produção de novas concepções sobre sexo e gênero. Isso porque a sociedade constrói “normas regulatórias” para materializar o sexo, procurando sempre reiterá-las na busca por reconhecimento das autoridades e, de tal forma, produzir seus efeitos. Ao contestar a rigidez das características sexuais a autora conclui que o sexo é tão cultural quanto o gênero:

Preciado (2015), assim como Butler (2015), buscam abordar que sexo, *performances* de gênero e de sexualidade (desejo) são descolados, e aponta para a necessidade de se afastar da compreensão biológica e naturalizante que transforma o discurso sobre o sexo e sobre as biotecnologias de normalização das identidades sexuais em um agente de controle sobre o mundo-vida dos sujeitos contemporâneos.

A LUTA SOCIAL POR DEMOCRATIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE

A universidade brasileira é uma instituição recente, datada de 1909, sua história remete a uma fragmentação devido à Coroa Portuguesa ter proibido a formação das instituições universitárias na, então, colônia brasileira. Outra característica histórica da universidade brasileira é seu caráter elitista: com o fim da monarquia, os grandes nomes da sociedade brasileira pressionam o Estado para formação das universidades, criadas para atender aos filhos da elite e com a ambição de trazer civilização ao país. A fragmentação e o elitismo ainda se fazem presentes no Ensino Superior no Brasil. (Cunha, 2000; Fávero, M.L.A, 2006).

A estrutura universitária que conhecemos, hoje, no Brasil, é resultado da reforma ocorrida no início dos anos 1970, que se deu mediante uma crise que a universidade enfrentava e que foi disparadora para transformações, os estudiosos Boaventura Sousa Santos, Miguel Rolando Covian e Pe. Henrique Lima Vaz analisam:

Segundo Boaventura Sousa Santos (2005) existe uma crise de legitimidade frente à democratização do acesso à universidade justamente quando a reivindicação por acesso à educação superior deixa de ser uma reivindicação utópica, e se torna um movimento de oposição a essa postura elitista da universidade, e passa a ser uma aspiração socialmente legitimada, englobada por grande parte da sociedade. Cabendo a universidade apenas legitimizar a reivindicação desse movimento e de modo a viabilizar e possibilitar o acesso de todos não só aos seus saberes como a produção de saberes que objetivam a melhorar a qualidade da população (Santos, 2015).

E mais:

Um pouco por todo o lado a universidade confronta-se com uma situação complexa: são-lhe feitas exigências cada vez maiores por parte da sociedade ao mesmo tempo em que se tornam mais restritivas as políticas de financiamento das suas atividades por parte do Estado. Duplamente desafiada pela sociedade e pelo Estado, a universidade não parece preparada para defrontar os desafios, tantos mais que estes apontam para transformações profundas e não para simples reformas paralelas. Aliás, tal impreparação [*sic*], mais do que conjuntural, parece ser estrutural, na medida em que a perenidade da instituição universitária, sobretudo no mundo ocidental, está associada à rigidez funcional e organizacional, à relativa impermeabilidade às pressões externas, enfim, à aversão à mudança (Santos, 2015, p.187).

Neste mesmo sentido, para Miguel Rolando Covian (1979), a crise, ou crises, enfrentada pela Universidade está relacionada à busca por legitimidade que se fundamentava na ideia moderna de autonomia e liberdade acadêmica frente ao Estado e à religião, ou seja, a ideia de um conhecimento norteado pela sua própria lógica e por necessidades inerentes. Mas, ao considerar que a universidade é uma instituição social, não se pode entendê-la como um ente independente da sociedade. Ou seja, as modificações na universidade acompanham as transformações sociais, econômicas e políticas refletindo a estrutura e o funcionamento da sociedade como um todo. Portanto, o caráter democrático da universidade pública é determinado pela presença ou ausência da prática democrática do Estado. Logo, a universidade como instituição social autônoma e livre apenas é possível em um Estado democrático (Covian, 1979).

No entanto, acompanhando a estrutura capitalista e classista da sociedade, a universidade moderna se propôs a produzir um conhecimento superior e elitista, à medida que o ministrava também a uma pequena minoria “superior” e elitista, em um movimento de distanciamento e isolamento da sociedade e das questões sociais, processo nomeado como claustro ou clausura da universidade (Covian, 1979; Vaz, 1966).

Pe. Henrique Lima Vaz avaliou que a autonomia e liberdade da universidade são ameaçadas pela lógica empresarial e produtivista, já que os estudantes podem adentrar em uma universidade pelo pagamento e transformá-la em um bem de consumo.

Por outro lado, a sociedade e as empresas pressionam para verificar e avaliar o produto que a universidade está gerando. É importante ponderar que, apesar de parecer impossível escapar a esta lógica capitalista, trata-se de uma postura muito determinista considerar o capitalismo como obstáculo insuperável, já que, no passado, parecia impossível para a universidade romper com as lógicas religiosas e do Estado e, no entanto, estas foram rompidas (Vaz, 1966).

Atualmente, podemos elencar tentativas da democratização universitária como a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) que visa a dar condições aos estudantes de escolas públicas para ingressarem em Universidades Federais, ao conceder direito a percentual de vagas aos estudantes que cursaram todo o ensino médio em escolas

públicas. Há também o Programa Universidade para Todos (ProUni), criado pelo Ministério da Educação e regulamentado pela Lei nº 11.096/2005, que disponibiliza, aos estudantes que completaram o ensino médio, bolsas de estudos integrais e parciais em instituições particulares de ensino superior, em contrapartida à isenção de tributos às instituições participantes do programa. E o Sistema de Seleção Unificada (SISU) em que as instituições públicas de ensino superior (federais ou estaduais) oferecem mais possibilidades aos candidatos aprovados no Enem, seja através da reserva de vagas propriamente dita, seja através da adoção de bônus na nota de candidatos egressos do ensino médio público (Lei de Cotas), ou mesmo através de outro critério de cotas.

O LUGAR DE FALA DO/A DOCENTE DO ENSINO SUPERIOR FRENTE À INCLUSÃO LGBTI

A transformação no foco do ensino superior, de transmissão de conhecimentos para a potencialização do conhecimento, faz com que as universidades enfrentem a necessidade de garantir uma formação aos/as estudantes que seja adequada a uma preparação para a vida ativa e para a integração à sociedade do conhecimento (Borralho, Fialho & Cid, 2012).

Dadas as transformações no ensino superior, com a tentativa de democratização do ensino e conseqüente heterogeneidade dos grupos, tornou-se imperativo que haja também transformações no perfil do docente universitário. A maneira como os/as docentes encaram tais transformações diverge, seja por haver transformação, o que naturalmente gera relutância, seja por falta de preparo pedagógico da maioria dos/as docentes, que se vêem perante desafios para os quais não apresentam competência (Pimenta & Anastasiou, 2002). Há forte oposição quanto à ideia do papel de um/a docente na atual realidade do ensino superior a ser apresentado/a como um/a tutor/a facilitador/a do processo de aprendizagem, ou um profissional crítico, reflexivo e simultaneamente estimulador dos/as estudantes.

O fato é que o/a docente do ensino superior é o único que não possui uma formação específica para exercer sua função. Entende-se que o/a docente deve ser especialista, ou seja, deve ter desenvolvido pesquisas e/ou ter exercício profissional em sua área, para transmitir seus conhecimentos para o/a estudante. Assim, a busca por capacitação é individual, por meio de cursos, congressos, pós-graduação, dentre outros.

Para Domingos, 2015, no Brasil, em particular, o ensino superior apresenta problemas relacionados à deterioração salarial, desprestígio profissional e a precariedade da formação profissional - formação pedagógica ou didática ausente ou insatisfatória

No entanto, é claro que apenas conhecimentos científicos não são suficientes

para o exercício das atividades docentes. Para compreender a maneira como um/a docente exerce sua função é necessário refletir sobre a história de vida pessoal e sobre sua história de vida profissional desde estudante até tornar-se um/a docente. Todo este percurso que constitui um/a docente em seu saber e competência profissional (Perrenoud, 2000; Nóvoa, 2009, 2013):

Quando o professor desloca a atenção exclusivamente dos saberes que ensina para as pessoas para quem estes saberes vão ser ensinados, vai sentir a necessidade imperiosa de fazer uma reflexão sobre o sentido do seu trabalho (...). Pessoalmente, tenho uma grande desconfiança em relação aos cursos (...) que tendem a transformar a questão da pedagogia universitária numa questão de técnicas ou de métodos, esvaziando-os das suas referências culturais e científicas (Nóvoa, 2000, p. 134).

A história de vida pessoal, de formação e de atuação profissional do/a docente é única. E é por isso que a competência como docente não está nos recursos, como conhecimentos ou capacidades, a serem mobilizados, mas no saber para mobilizar. A noção de competência está na aplicação dos saberes (Perrenoud, 2001).

Neste sentido, o êxito do profissional depende de sua capacidade de manejar a complexidade e resolver problemas práticos; este processo é, indubitavelmente, reflexivo, e exige competências por parte do/a docente para vencer os desafios que se apresentam na sua prática. A sociedade coloca o/a docente em situações desafiadoras; ele/a intervém em um cenário complexo, vivo e mutável, enfrentando problemas individuais e grupais. Ao ensino superior cabe a missão de formar profissionais críticos e reflexivos, aptos a viverem em um mundo de constantes transformações, capazes de construir novos conhecimentos baseados em informações do mundo ao seu redor, e dotados de profundo senso ético e humano. Para tanto, o/a docente deve estar preparado, dotado das competências necessárias a um ensino transformador (Valente & Viana, 2010).

A formação e a construção de saberes dos profissionais que atuam na docência do ensino superior constituem-se em um processo de preparação político/pedagógica que não pode ser desvinculado do desenvolvimento pessoal e institucional. Tal formato cobra da universidade uma estrutura curricular voltada para a prática, com um forte teor reflexivo, sugerindo aos/às docentes que ajudem “os formandos a desenvolver a competência necessária para operarem em situações de incerteza e indefinição” (Alarcão, 2001, p. 26).

Na contemporaneidade, a atividade profissional ocupa um papel central na nossa sociedade e na constituição da identidade do sujeito, e, portanto, dificuldades encontradas na inserção laboral de sujeitos LGBTI têm repercussões objetivas e subjetivas no mundo-vida desses sujeitos.

Propor o uso do conceito de inclusão, ao invés de exclusão, é sugerir um pensar novo que escape do debate clássico entre as causas da exclusão, e deixar de atribuir capacidade explicativa globalizante como as variáveis do capitalismo ou moralismos (Benakouche, s/d).

Lopes e Fabris (2013) enfatizam os diferentes usos para o termo “inclusão” pelos estudiosos deste fenômeno, como: inclusão como algo distinto de integração, inclusão como oposto de exclusão; inclusão como sinônimo de adaptações arquitetônicas e pedagógicas, inclusão como conjunto de práticas que subjetivam os sujeitos e os conduzem a olhar para si e para os outros, inclusão como condição de vida em luta por direitos etc. As autoras afirmam que, independentemente dos entendimentos possíveis para a palavra inclusão, o que importa é que todas são possíveis no presente.

Seguindo este raciocínio, pode-se dizer que a inclusão social deve ocorrer em todos os graus de ensino de modo a garantir o acesso à universidade e de modo a estimular a formação de competências de sujeitos independentemente da identidade de gênero (Louro, Neckel & Goellner, 2003). O processo democrático verdadeiro passa por políticas educacionais pertinentes com vistas a instituir a inclusão efetiva da diversidade sexual nos seus variados cursos. Assim, as atividades marginalizadas exercidas nas ruas deixariam de ser as únicas possibilidades de prática profissional de travestis, transexuais entre outros.

A busca por um arcabouço teórico que possibilite o conhecimento do fenômeno da inclusão da diversidade sexual na Universidade nos leva a considerar horizontes para a compreensão da existência dos/as estudantes e seus/suas docentes pelo paradigma fenomenológico.

A SEXUALIDADE E A DIVERSIDADE SEXUAL

Nas palavras de Merleau-Ponty (2011, p. 232): “A sexualidade não é nem transcendida na vida humana, nem figurada em seu centro por representações inconscientes. Ela está constantemente presente ali, como uma atmosfera”.

Vieira e Furlan (2011), também motivados pela visão merleau pontyana, avaliam que a sexualidade constitui uma das maneiras possíveis de expressão no mundo, pertencendo a um plano de compreensão que não se encontra na consciência, mas, sim, como componente das funções corporais básicas. Para estes autores, a sexualidade é análoga à fala em sua configuração encarnada de nossa inserção na relação com o mundo, ou seja, em sua forma de nos posicionar em um espaço de maneira corpórea.

Merleau-Ponty (2011) afirma que a percepção erótica não ocorre na consciência, mas no mundo, ou seja, se dá por meio de um corpo que se dirige a outro corpo. Para o autor:

Um espetáculo tem pra mim uma significação sexual não quando me represento, mesmo confusamente, sua relação possível aos órgãos sexuais ou aos estados de prazer, mas quando ele existe para meu corpo, para essa potência sempre prestes a armar os estímulos dados em uma situação erótica, e a ajustar a ela uma conduta sexual. Ao mesmo tempo, nós redescobrimos a vida sexual como uma intencionalidade original e as raízes vitais da percepção, da motricidade e da representação, fazendo todos esses “processos” repousarem em um “arco

intencional” que inleste no doente e que, no normal, dá à experiência o seu grau de vitalidade e fecundidade. Há uma “compreensão” erótica que não é da ordem do entendimento, já que o entendimento compreende percebendo uma experiência sob uma ideia, enquanto o desejo compreende cegamente, ligando um corpo a um corpo (Merleau-Ponty, 2011, p. 217).

E esclarece, ainda, que: “(...) um corpo não é percebido apenas como um objeto qualquer, essa percepção objetiva é habitada por uma percepção mais secreta: o corpo visual é subentendido por um esquema sexual, estritamente individual” (Merleau-Ponty, 2011, p. 216).

Segundo Augras (2002), sob a ótica existencial, a atividade sexual é fundamentalmente encontro e comunicação e não uma descarga de energia ou realização de desejos. Pode-se dizer, no entanto, que, contemporaneamente, a sexualidade tem se tornado a questão mais enfatizada no que tange aos problemas da integração da unidade corpórea (Soares, 2012).

Na história sexual concebida como a elaboração de uma forma geral de vida podem introduzir-se todos os motivos psicológicos, porque não há mais interferência de duas causalidades e porque a vida genital está engrenada na vida total do sujeito. E não se trata tanto de saber se a vida humana repousa ou não na sexualidade, mas de saber o que se entende por sexualidade. (...) na primeira hipótese, a existência seria uma abstração, um outro nome para designar a vida sexual, mas não há sentido dizer que nossa existência inteira se compreende pela vida sexual (...). A vida sexual seria, então, apenas uma parte de nossa existência, mas vida sexual não é um simples reflexo da existência. Por que a sexualidade não é apenas um signo, mas ainda sim um signo privilegiado (Merleau-Ponty, 2011, p. 219-220).

A expressão da diversidade na sexualidade, sendo a sexualidade um signo de extrema importância e submetida a leis morais que acarretam o julgo social, tem como consequência a invisibilidade e/ou a “monstrificação”. Como se os que ousam romper com as normas hetero/cisnormativas fossem destituídos de seu caráter humano, para assumirem uma expressão corporal abjeta (Butler, 2015). Numa perspectiva fenomenológica, a expressão da diversidade sexual remete a uma potência de vida, como uma força de resistência, que questiona a industrialização e massificação do que é permitido (Silva, 2017).

É neste sentido que buscamos compreender a inclusão da diversidade sexual na Universidade, dos sujeitos que trazem no corpo a expressão da sexualidade de maneira exposta.

Esta exposição da diversidade sexual, desde a primeira percepção de sua presença, faz com que o enfrentamento das adversidades e estresses seja parte do cotidiano. Desta maneira, escolhemos a fenomenologia de Merleau-Ponty para nos auxiliar na compreensão do percurso que nossos/as colaboradores/as trilharam e que permitiram a recuperação e superação das adversidades em seus mundos-vidas, principalmente de exclusão do ambiente escolar, até alcançarem a universidade.

Em um acontecimento considerado de perto, no momento em que é vivido, tudo parece caminhar ao acaso: a ambição deste, tal encontro favorável, tal circunstância local parecem ter sido decisivos. Mas os acasos se compensam e eis que essa poeira de fatos se aglomera, desenha certa maneira de tomar posição a respeito

da situação humana, desenha um acontecimento cujos contornos são definidos e do qual se pode falar. Deve-se compreender a história a partir da ideologia, ou a partir da política, ou a partir da religião, ou então a partir da economia? Deve-se compreender uma doutrina por seu conteúdo manifesto ou pela psicologia do autor e pelos acontecimentos de sua vida? Deve-se compreender de todas as maneiras ao mesmo tempo, tudo tem um sentido, nós reencontramos sob todos os aspectos a mesma estrutura de ser. Todas essas visões são verdadeiras, sob a condição de que não a isolemos, de que caminhemos até o fundo da história e encontremos o núcleo único de significação existencial que se explicita em cada perspectiva (Merleau-Ponty, 2011, p.17).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, a meta da educação superior deve ser formar sujeitos altamente esclarecidos, motivados e integrados, guiados pelo amor à humanidade e sabedoria, de maneira a contribuir para uma sociedade cada vez menos violenta e exploradora.

Neste sentido, temos a convicção de que o ensino superior pode formar profissionais que se percebam como educadores/as, independentemente da formação profissional universitária, sejam estes engenheiros, médicos ou historiadores, mas a partir da compreensão de que é um sujeito inserido no mundo e, portanto, exerce como cidadão/ã um papel sociopolítico e pode, no seu cotidiano, adotar uma conduta de modo a contribuir para que a diversidade não conduza à exclusão e à violência, demonstrando o sentido crítico-reflexivo da universidade.

Propomos o urgente questionamento dos projetos políticos pedagógicos universitários, em suas ideias, representações e práticas institucionalizadas, que irão definir e regular o que é lícito ou ilícito, a partir do envolvimento de diferentes autoridades, profissionais da educação e da sociedade em geral para a desconstrução das violências contra sujeitos LGBTI.

Chegamos a um momento que é imprescindível redefinir o sentido da vida e caminho que vamos trilhar. O grande desafio da universidade está em conseguir criar projetos políticos pedagógicos novos que nos façam refletir genuinamente sobre o mundo de forma autêntica (Berheim e Chauí, 2008; Amatuzzi, 2016).

REFERÊNCIAS

Alarcão, I. (Org.) (2001). **Escola Reflexiva e Nova Racionalidade**. Porto Alegre: Artmed.

Augras, M.R.A. (2002). **O ser da compreensão: fenomenologia da situação de psicodiagnóstico**. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 96 p.

Benakouche, R. (2003). **Inclusão universitária: pequenas reflexões a partir de uma grande experimentação social**. Brasília: MEC, s/d.

Brancaleoni, A. P. L.; Oliveira R. R. (2016). Silêncio! Não desperte os inocentes: Sexualidade, gênero e educação sexual a partir da concepção de educadores. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v.10, n. esp.

Butler, J. P.(2015). **Problemas de Gênero: feminismo e subversão de identidade**. Tradução Renato Aguiar. 8 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira,287p.

Covian, M. R. (1979). A essência da universidade. **Ciência e cultura**, v.31, n.6.

Cunha, L. A. Ensino superior e universidade no Brasil. In: Lopes, E. M. T; Faria Filho, L. M.; Veiga, C. G. (Orgs.).(2000). **500 anos de educação no Brasil**, 2ªed. Belo Horizonte: Autêntica, pp.151-242.

Domingos, S.I.C. (2015). Análises de incidentes críticos no ensino superior: (re)construção da identidade profissional docente. 2015. 328f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Lisboa, Lisboa/Portugal.

Foucault, M. (2015). **A história da sexualidade 1: a vontade de saber**.Tradução Maria Thereza da Costa e J.A. Guilhon Albuquerque.2. ed.São Paulo/SP: Paz e Terra, 175p.

_____. (2014). **A história da loucura: na Idade Clássica**. Tradução José Teixeira Coelho Neto. São Paulo/SP: Perspectiva, 551p.

_____. (2002). **Os anormais**.São Paulo: Martins Fontes, 332p.

Lopes, M. C.; Fabris, E. H. (2013). **Inclusão e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora.

Louro, G. L.(2013). **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pósestruturalista**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 196 p.

_____ (2008, Maio/Ago.). Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, v. 19, n. 2 (56). Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2.pdf>.

_____ Neckel, F. J.; Goellner, V. S. (Org.). (2003). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes.

Merleau-Ponty, M. (2014). **O visível e o invisível**. Tradução José Artur Gianotti e Armando Mora d'Oliveira. 4ª.ed.São Paulo: Perspectiva. 271p.

_____ (2011). **Fenomenologia da percepção**. Tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 4ª.ed. São Paulo: WMF Martins Fontes. 662 p.

Nóvoa, A. (Org.). (2013). **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora.

_____ (2009). Para una formación de profesores construida dentro de la profesión. **Revista de Educación**, 350, pp. 203-218.

_____ (2000, Aug.). Universidade e formação docente. **Interface (Botucatu)**, Botucatu , v. 4, n. 7, p. 129-138. Recuperado de: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141432832000000200013&lng=en&nrm=iso.

Perrenoud, P. (2000). **Dez novas competências para ensinar: convite à viagem**. Porto Alegre: ArtMed.

_____. (2001). **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. 2. ed. Porto Alegre: ArtMed.

Pimenta, S.G.; Anastasiou, L. G. C. (2002). **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez.

- Preciado, P.B. (2015). **Manifesto Contrasexual**: práticas subversivas de identidade sexual. Brasil: Editora N-1. 224 p.
- Reis, N.; Pinho, R.(2016). Gêneros não-binários: identidades, expressões e educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 7-25, Jan./Abr. Recuperado de: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>
- Santos, B. S. (2015). Da ideia de universidade à universidade de ideias. In: _____; **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. Editora Cortez.
- _____; (2005). A universidade no século XXI: Para uma Reforma Democrática e Emancipatória da Universidade. **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 23, pp. 137-202.
- Scott, J. W. (1995). Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 20, n. 2, pp. 71 - 99.
- Soares, M. (2012). Homens parceiros de transexuais: diálogo fenomenológico de vivências afetivo-sexuais. 2012. 135 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo – Ribeirão Preto.
- Souza, H.A.; Bernardo, M.H. (2014). Transexualidade: as consequências do preconceito escolar para a vida profissional. **Bagoas**, n. 11, p. 157-175. Recuperado de: <http://www.periodicos.ufrn.br/bagoas/article/viewFile/6548/5078>.
- Souza, E.J.; Silva, J.P.& Santos, C. Homofobia no espaço escolar: um olhar docente. In: Bruns, M.A.T.; Santos, C.; & Souza-Leite, C.R.V. (org).(2015). Violência, gênero e mídia: nos horizontes da saúde e educação. Curitiba: Editora CRV.
- Vieira, M. G.; Furlan, R. (2011, Jan/Jun.). **Algumas considerações sobre psicopatologia na filosofia de Merleau-Ponty**. *Ágora*, Rio de Janeiro, v. XIV, n. 1, pp. 129 - 141.

FILOSOFIA AFRICANA E A LEI 10.639/2003

Danilo Rodrigues do Nascimento

Universidade Federal do Acre – Ufac, Área de
História
Rio Branco/Acre

Flávia Rodrigues Lima da Rocha

Universidade Federal do Acre – Ufac, Área de
História
Rio Branco/Acre

RESUMO: Este trabalho tem como objetivo propor uma nova maneira de pensar a origem e as articulações da filosofia, a fim de ampliar a discussão sobre sua procedência para além da Grécia, bem como discutir a aplicabilidade da Lei 10.639/2003, levando em consideração uma revisão ao ensino de história da filosofia, fazendo um paralelo do ensino de história e culturas afrodescendentes e a filosofia africana no ensino de Educação Básica. Este trabalho tem como base as principais ideias dos filósofos africanos Marcien Tawa, Cheikh Anta Diop, Imhotep, Ptahhotep, Amenemhat, Merikare, Duauf, Amenhotep, Akhenaton, Amen, entre outros, que defendem que a filosofia já se desenvolvia na África muito antes de existir uma filosofia grega. Espera-se como resultado deste trabalho demonstrar a existência e a importância de uma filosofia negro africana, bem como demonstrar a importância da África na formação de nossa sociedade contemporânea, embora

seja um continente ainda tão estigmatizado, quando não silenciado.

PALAVRAS-CHAVE: Filosofia. África. Lei 10.639/2003.

ABSTRACT: This Project has as a goal to propose a new way of thinking the origin and articulations of philosophy, in order to increase the discussion on its provenance beyond Greece, as well as discussing the applicability of the 10.639/2003 law, considering the revisitation to the teaching of philosophy's history, setting a parallel of the teaching of history and afrodescendant cultures with the african philosophy in the Basic Education teaching. This article has in its basis the main ideas of the african philosophers Marcien Tawa, Cheikh Anta Diop, Imhotep, Ptahhotep, Amenemhat, Merikare, Duauf, Amenhotep, Akhenaton, Amen, among others, philosophers who defend the idea that philosophy had already been developing in Africa much before a Greek philosophy ever existed. It is expected as a result of this work to show the existence and the importance of a black african philosophy, as well as showing the importance of Africa forming our contemporary society, even though it still is such a stigmatized continent, when not silenced.

KEYWORDS: Philosophy. Africa. 10.639/2003 Law.

Este trabalho trata de uma nova abordagem do Ensino de História na Educação Básica, através da Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino de história e cultura brasileira na Educação Básica de todas as nossas redes de ensino.

Ao estudar o histórico do Ensino de História no Brasil percebe-se que este sempre foi um estudo extremamente elitista, construído para uma minoria e partir de uma minoria ainda mais exclusivista de um pequeno grupo político, econômico e social dominante e de uma cultura reducionista.

A educação aplicada no Brasil até os anos 1980 era de caráter extremamente tradicional e importado da Europa, tanto em seu currículo quanto em seus métodos e técnicas de ensino. E o ensino de História também acompanhou esta tendência.

Durante muito tempo o currículo de História não tratava da história africana e afro-brasileira e tampouco de sua cultura. Embora o assunto da escravidão já tenha sido inserido no currículo há muito tempo, o negro era visto apenas como uma vítima passiva, como um mero escravo, sem história nenhuma separada deste contexto, nem de antes nem de depois do processo de escravização africana no Brasil. Por muito tempo nossa historiografia escondeu inclusive as diversas formas de resistências negra à escravização, bem como a reprodução destes sujeitos como indivíduos históricos através de suas culturas, mentalidades e diversas outras produções que fabricam o ser. O negro era sempre visto de forma não apenas vitimizada, mas, sobretudo, inferiorizada, numa busca de descaracterizar sua humanidade.

Entretanto, a partir do período de redemocratização na década de 1980, o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira vêm sendo reivindicadas como parte dos conteúdos a serem inseridos na Educação Básica nos diferentes componentes curriculares, reivindicação esta de extremo valor do movimento negro e que culmina com a Lei 10.639, no ano de 2003.

Embora a referida lei ainda caminhe a passos lentos em todo o país, pois pouco se investe em formar docentes nesta temática, menos ainda se investe em materiais didáticos para este fim, e ainda em menor escala se investe na distribuição gratuita destes materiais nas escolas, de forma que docentes e comunidade escolar, em geral, possam ter acesso a este conteúdo e fazer dele parte de sua rotina pedagógica, esta legislação é uma ferramenta de muito valor no enfrentamento ao racismo escolar, que é um reflexo do racismo construído historicamente ao longo dos séculos em nossa sociedade que tem como marca um passado de escravidão negra e um presente de exclusão ainda muito aguda dos descendentes destes povos, nos diferentes setores econômico-sociais. A existência desta legislação federal aumenta e empodera os argumentos em favor da promoção de igualdade racial nos mais diferentes ambientes escolares.

A lei 10.639/2003 busca não apenas trazer novos conteúdos, como ressignificar os que já estão sendo ensinados, inclusive trazer novas abordagens aqueles que já são tradicionalmente ensinados há muito tempo, desfazendo mentalidades racistas e preconceituosas e construindo novas formas de pensar e de perceber conteúdos e

maneiras de se relacionar com temas ensinados e uns com os outros, promovendo assim uma novidade nas relações étnico-raciais, onde a justiça, a democracia e a equidade sejam princípios a serem seguidos.

O estudo da origem da filosofia tem sido parte do currículo de História da Educação Básica, nas mais variadas tendências, desde a positivista, antes da década de 1980, bem como a marxista, entre os anos 1980 e 1990, e as história cultural e social, melhor representadas em nossos livros didáticos de História desde o anos 1990, mas, sobretudo, a partir dos anos 2000. Enfim, as mais variadas correntes historiográficas, ao longo dos anos, concentraram esforços no ensino da chamada *História Geral*, que é o estudo dos povos europeus, que embora seja apenas o estudo de um continente, dentre vários outros, convencionou-se a ser chamado de *História Geral da Humanidade*, numa representação bem específica do que para nossos historiadores e produtores do saber, inclusive do saber escolar, seria classificado como humanidade, ou seja, apenas o continente europeu, que é pensado, desde os séculos da colonização moderna, como o continente central da civilização humana, relegando à barbárie e à marginalidade os outros continentes e seus povos a serem indivíduos bárbaros, incultos, sem história, sem cultura e carentes dos favores civilizatórios dos europeus, que, em nome da religião cristã e de sua cultura dita superior os escravizam e os destroem.

Enfim, o estudo de *História Geral*, inclui em seus conteúdos de ensino a *Civilização Grega*, considerada por nossa historiografia um dos centros de origem da humanidade e da civilização, extremamente influente na construção de nossa sociedade atual, uma vez que seus valores são retomados e consolidados na era moderna pelo Renascimento Cultural e marcam profundamente a Europa moderna que gera a sociedade contemporânea ocidental, na qual estamos inseridos.

É certo que na Grécia antiga floresceram grandes filósofos, desde o século VII a.C. e esta ciência se desenvolveu ali por distintas temporalidades gregas, divididas em pré-socráticos, socráticos e helenísticos.

Sendo a filosofia a ciência que se esforça por conhecer de forma clara e racional a natureza, o ser humano e o universo que nos rodeia e a metamorfose que nelas acontecem, pode-se dizer que grande é a sua influência na construção da sociedade que a desenvolve e a abriga.

Entretanto, o que é realmente importante salientar neste texto é que a Filosofia não surgiu na Grécia, como se costuma ensinar os livros didáticos de diferentes tempos e correntes historiográficas do ensino de História. A ciência filosófica é africana, assim como muitas outras coisas que surgiram na África e depois o discurso colonialista lhe roubou o direito de maternidade.

Segundo Asant (2010) muitos gregos aprenderam filosofia aventurando-se em estudar na África, tanto no Egito quanto na Etiópia, regiões consideradas berços da civilização séculos antes dos pré-socráticos gregos. Thales aprendeu filosofia na capital educacional do mundo antigo, que era o Egito; Pitágoras é conhecido por ter morado e

estudado no mínimo vinte e dois anos no Egito; Homero é dito que passou sete anos na África; bem como Heródoto também é identificado, através de seus relatos sobre os africanos, por ter morado uma boa temporada na África. A longa estadia destes pensadores gregos na África antiga nos faz compreender que eles foram altamente influenciados pelos povos com quem conviveram e pela mentalidade, cultura e ensino desses povos.

Sendo, assim, este trabalho consiste em aplicar a Lei 10.639/2003 no ensino de História através do estudo da origem da Filosofia, que é parte do currículo tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio, previsto em nossos Cadernos de Orientações Curriculares de História (2010), publicados pela Secretaria de Educação e Esporte do Estado do Acre – SEE, que, por sua vez, seguem orientação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1998), regulamentados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica – LDB (1996). Numa demonstração pedagógica e científica que a Filosofia surgiu na África, conforme novos estudos realizados e publicados. E não na Grécia, como se tornou tradicional ensinar e aprender.

Trabalhos como este são de extrema relevância, uma vez que, como já mencionado anteriormente, o ensino referente à história e à cultura africana e afro-brasileira sempre foi extremamente limitado e carregado de estereótipos com relação aos negros africanos e afro-brasileiros, servindo apenas para reproduzir e consolidar a mentalidade racista e a desigualdade das relações étnico-raciais nas escolas e, conseqüentemente, na sociedade em geral, onde estão inseridos os alunos, como cidadão e como sujeitos ativamente atuantes nos locais onde estão inseridos.

É extremamente necessário e urgente desconstruir os mitos que inferiorizam o continente africano, construídos ao longo dos séculos de escravização e exploração de seus povos e apresentar ao alunado outras opções de ensino de história e cultura africana, que mostrem os diversos aspectos positivos deste continente, que possam levar os alunos a se identificarem com este lugar, bem como com sua cultura e história e com seus antepassados, sem se sentirem inferiorizados nem estereotipados, ou mesmo desumanizados.

A história da África foi silenciada pela arrogância do colonialismo europeu. Entretanto, este continente marginalizado é o nascedouro dos seres humanos e, mais do que isto, é também o berço da civilização ocidental, como revelam os estudos de Cheik Anta Diop (NASCIMENTO, 2008).

Nesta perspectiva, em relação ao nascimento do pensamento filosófico, os livros afirmam que o berço da Filosofia é a Grécia. No entanto, no mundo antigo o Egito era o centro cultural e lá, muito antes de existir qualquer filósofo grego já havia filósofos e pensadores que foram capazes de construir pirâmides 2.500 a.C. Muitos filósofos gregos viajaram para o Egito para aprender com os filósofos africanos, como Thales, Pitágoras, Homero, Platão, Sólon, Anaximandro, Anaxímenes, Demócrito, Anaxágoras e Aristóteles (ASANT, 2004; MACHADO, 2012).

Entende-se que ao longo dos séculos de colonização a própria filosofia fora usada

como parte do discurso europeu para justificar as barbáries cometidas em nome da “civilização”, usurpando conhecimentos, destruindo outras culturas, inferiorizando os povos colonizados. Daí a fundamental importância em ressignificar o estudo desta ciência, onde os povos que outrora foram marginalizados e excluídos agora seja considerados e reconhecidos como parte de toda a história.

A filosofia africana não apenas foi negada desde a era moderna, como o próprio direito a história e à humanidade foi retirado dos povos deste continente por pensadores deste período, como Kant, que afirmou que *os negros da África não possuem, por natureza, nenhum sentimento que se eleve acima do ridículo* (KANT, *apud* FOÉ, 2011); bem como por Hegel, que em sua obra, “Filosofia da História”, declarou a África como *um papel em branco* e como o *país da infância*, no sentido de infância da humanidade, ou seja, a fase antes da civilização, perdida em sua selvageria (HEGEL, *apud* FOÉ, 2011). Daí a obrigação de aplicar um ensino que possa romper com este pensamento e reconstruir o discurso das relações étnico-raciais, que promova igualdade racial nas escolas.

O objetivo deste trabalho não é excluir o ensino da filosofia grega dos currículos do ensino de História da Educação Básica, mas sim ampliar o já ensinado para uma nova perspectiva de fundação da filosofia como área do saber e como ciência, levando estudos que demonstrem aos alunos e a toda comunidade acadêmica que houve uma filosofia muito anterior no tempo, que se desenvolveu no Egito, que é uma região do continente africano e um dos primeiros berços das civilizações dos povos antigos.

Este estudo intenta promover valor ao continente africano, bem como aos seus povos antigos, contemporâneos e aos africanos que vieram escravizados para o Brasil e para seus descendentes, tão roubados em sua história e em sua própria construção como ser humano. Expondo seus pontos positivos e trajetórias que nos deixaram legados que não estão relacionados com a escravidão, mas com uma época muito remota, demonstrando que eram povos livres e criativos em sua essência humana.

Assim, este trabalho busca não apenas a aplicação da Lei 10.639/2003, trazendo uma nova reflexão sobre um conteúdo já há tempos em estudo, mas também os frutos dessa ressignificação de conteúdo, que é o reconhecimento e o combate ao racismo escolar, como representação de um racismo que abrange toda a nossa sociedade brasileira.

Por fim, este trabalho comunga de alguns objetivos propostos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) como o de gerar e/ou fortalecer a consciência política e histórica da diversidade, bem como fortalecer as identidades e os direitos de todos e, ainda, o de reconhecer a igualdade destes direitos sociais, civis, culturais e econômicos, valorizando a diversidade daquilo que distingue o negro dos outros grupos que compõem a sociedade brasileira. Ainda com relação às citadas Diretrizes, este trabalho também visa promover o questionamento sobre as relações étnico-raciais, baseadas em preconceitos que desqualificam os negros e salientam

estereótipos depreciativos, palavras e atitudes que, velada ou explicitamente violentas, expressam sentimentos de superioridade em relação aos negros, próprio de uma sociedade hierárquica e desigual.

Este trabalho é fruto de outro trabalho maior, de iniciação científica, Filosofia Africana (2015-2016), que buscou conhecer a filosofia africana e sua importância como fundamento do conhecimento ocidental, descolonizando assim o pensamento filosófico que nos foi ensinado.

Durante o projeto de Filosofia Africana, promovido através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (Pibic) foi realizado um levantamento bibliográfico sobre o assunto, a fim de identificar produções e pensadores africanos que tenham se voltado para a Filosofia Africana na antiguidade e também na atualidade. Por fim, entre as muitas temáticas abordadas, o projeto de Filosofia Africana buscou discutir a aplicabilidade desta filosofia, tão ocultada, através do ensino de história, em conformidade com a Lei 10.639/2003, discussão essa dada através do material bibliográfico levantado e que intencionou compreender melhor o paralelo entre a filosofia ensinada nas escolas e a filosofia africana como forma de valorização daquele continente e da diversidade de seus povos. Esta discussão também promoveu a articulação de uma sequência didática a ser aplicada nas escolas de educação básica, ampliando o estudo já feito da origem da filosofia para inserir a história e a cultura africana neste conteúdo de ensino, já há tempos praticados.

Esta sequência didática seria desenvolvida tanto para alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, como para alunos do 1º ano do Ensino Médio, anos em que se trata da origem da filosofia, relacionada sempre aos gregos e à história eurocêntrica. E aula se daria em demonstrar, através de novos textos, pesquisas e estudos, previamente levantados, como a civilização europeia foi influenciada pela filosofia africana para que pudesse desenvolver o que hoje é conhecido como o florescer da filosofia, sem que seja dado o devido crédito à sua origem africana. Além disso, pensa-se em expor também alguns aspectos da Filosofia Africana, como sua concepção de ser, de política, de grupo/coletividade, de gênero, de ética, e de várias outras temas que a diversidade da Filosofia Africana aborda em sua complexidade, uma vez que é uma ciência extremamente heterogênea, formada por uma multiplicidade de povos, histórias e culturas, daquele continente.

Towa (2015) tem buscado responder se de fato existe uma filosofia negro-africana, pesquisa essa que tem revelado a maneira equivocada como os europeus tendem a manter o discurso de que os negros africanos são incapazes de serem racionais e, portanto, de participarem da história universal como produtores de pensamento científico, sobretudo, filosófico. Towa (2015), então, busca desconstruir essa mentalidade que compõe o senso comum de nossa sociedade e este esforço de Towa tem muito em comum com a aplicabilidade da Lei 10.639/2003, que também busca desconstruir o imaginário do negro como não sujeito de sua história tanto na África quanto no Brasil. Daí a importância da obra de Towa (2015), uma vez que esta

em primeiro busca definir filosofia e o ser filosofante. Sendo que o conceito que ele escolheu para definir filosofia foi o próprio conceito ocidental que define filosofia como a coragem de pensar o absoluto, sendo que todo indivíduo que pensa o absoluto é capaz de filosofar, seja qual for sua localização geográfica, história ou cultura.

Além de se utilizar de conceitos ocidentais, Towa (2015) também se utiliza de categorias filosóficas europeias, pois ele diz que não fará muita diferença quanto a isto e alguns estudiosos de Towa, como Silva (2013), afirmam que nisto está a originalidade do pensamento filosófico de Towa, uma vez que ele afirma que a autenticidade de um pensamento não está simplesmente na reelaboração de suas categorias, mas na maneira como este pensamento é utilizado.

Portanto, Towa (2015) defende a existência de um pensamento filosófico africano a partir de algumas considerações, como por exemplo, a de que a organização social e as normas de conduta do Antigo Egito são baseadas em códigos humanos, definido coletivamente e que deveria ser aplicado a situações concretas, o que vem a ser uma atitude racional em absoluto, conforme o conceito de filosofia que ele escolheu desenvolver. Além disso, Towa (2015) também nos apresenta parte da literatura oral de povos africanos que ensinam astúcia, prudência, reflexão, dentre outras características humanas que devem ser alcançadas para que se valorize a meditação e a autonomia de pensamento do indivíduo, com suas limitações humanas.

Towa (2015) busca ainda compreender e demonstrar sobre problemas que impedem a filosofia africana o “vir a ser”. Como o grande esforço realizado pelas diversas ciências europeias modernas e contemporâneas em ocultar a cultura africana, principalmente aquilo que pode lhe trazer valor, relegando ao negro o reforço do preconceito que o limita à inferioridade diante do europeu. Towa (2015) aponta ainda o fato de que a efetivação do pensamento filosófico está condicionada a um ambiente sociopolítico e econômico favorável, o que não tem sido o caso do continente africano e de seus povos há muito séculos, retirando-lhes assim o direito de voz e de ter sua história revelada ao mundo.

Além de Towa, tem crescido o esforço de muitos estudiosos em demonstrar a existência de uma filosofia africana desde a antiguidade até os nossos dias. Atualmente no Brasil temos o Renato Nogueira, que tem escrito e publicado entre livro e artigos sobre este tema. Nogueira (2014) nos traz em sua obra o debate entre os pensadores africanos entre utilizar ou não as categorias ocidentais para defender a existência de uma filosofia africana, pois enquanto alguns, como o já citado Towa defendem uma filosofia africana a partir de categorizações e conceitos ocidentais, outros autores como Hountondji defendem *que* por filosofia africana se deve entender o conjunto de reflexões filosóficas feitas por africanos e por africanas. Nogueira traz ainda uma contribuição com qual a maioria dos pensadores sobre este tema concordam, que é o fato de que a filosofia africana não ser ingênua, no sentido de que para se compreender filosofia africana é preciso antes conhecer e compreender a história dos povos que a desenvolveram, revisitando a história da África. E isto vai diretamente de encontro

ao que prescreve a Lei 10.639/2003 que busca não apenas o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira, mas sobretudo um estudo com novos itens e com ressignificados de itens já inseridos no currículo, mas que em nada contribuem para a valorização da história e da cultura destes povos, muito pelo contrário, apenas reafirmam os valores negativos a eles atribuídos, enquanto que a *história da filosofia em afroperspectiva*, como afirma Nogueira (2014) *significa uma historiografia inclusiva*.

Tendo em vista todos os aspectos acima mencionados pode-se perceber que a filosofia grega ensinada em nossas escolas tem origem africana, uma vez que diversos pensadores gregos foram à África, que era então o centro da civilização em um longo período de nossa Antiguidade. Pode-se perceber também que o colonizador europeu tem silenciado esta história de uma filosofia africana na consolidação da inferioridade dos povos daquele continente. Entretanto, o século XX trouxe um grupo de pesquisadores preocupados com esta temática e, sobretudo, em valorizar o continente africano em suas histórias, culturas e saberes. Daí a necessidade de reformular o ensino de História, onde sejam quebrados os preconceitos a respeito do continente africano e de seus múltiplos povos, preconceitos estes baseados numa longa história de racismo e discriminação racial, bem como de exploração e dominação de um continente sobre outro e de um povo sobre outros. Daí a proposta de revisitar o ensino de História através do ensino da Filosofia Africana a fim de que se conheça melhor a história deste continente e a partir de valores positivos sobre seus povos, visando reconstruir os valores sobre o negro, sobretudo dentro do ambiente escolar, que é um reflexo do cidadão que constitui a sociedade.

REFERÊNCIAS

ASANT, Molefi Kefe. **A filosofia é uma origem africana**. Disponível em: <http://dinhok2.nkosi.org/A-Filosofia-e-uma-origem-Africana-Dr> Acessado em: 04 de junho de 2015.

DIOP, Cheikh Anta. Origem dos antigos egípcios. In: MOKHTAR, Gamal. **História geral da África**, II: África antiga – 2.ed. rev. Brasília : UNESCO, 2010, p. 1-36.

FOÉ, Nkolo. A questão do negro no mundo moderno. **Sankofa**: Revista de História da África e de Estudos da Diáspora Africana, ano IV, n. 8, dez. 2011.

MACHADO, Adilbênia Freire. Filosofia africana e currículo: aproximações. In: **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação – RESAFE**. Número 18: maio- outubro/2012. Disponível em: <http://seer.bce.unb.br/index.php/resafe/article/view/7027/5552> Acessado em: 15/03/2015.

. Filosofia africana para descolonizar olhares: perspectivas para o ensino das relações étnico-raciais. In: **Tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia**, Canoas, v.3, n.1, 2014.

NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.). **A matriz africana no mundo**. São Paulo: Selo Negro, 2008.

NOGUERA, Renato. **O Ensino de Filosofia e a Lei 10.639**. Rio de Janeiro: Pallas: Biblioteca Nacional, 2014.

Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília: SECAD, 2006.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO ACRE. **Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental**. Caderno 1 – História. Rio Branco, 2010.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO ACRE. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Caderno 1 – História. Rio Branco, 2010.

SILVA, Roberto Jardim. Um diálogo entre a Lei 10.639/2003 e o pensamento filosófico do camaronês Macien Towa. In: **Identidade**, São Leopoldo, v.18, n.2, p. 138-151, jul-dez, 2013. Em: <http://periodicos.est.edu.br/identidade> . Acessado em: 16/08/2016.

TOWA, Marcien. **A ideia de uma filosofia negro-africana**. Belo Horizonte: Nandyala; Curitiba: NEAB-UFPR, 2015.

INFLUÊNCIA DA IDADE NA MEMÓRIA E COGNIÇÃO DE IDOSOS FREQUENTADORES DE UM PROGRAMA DE EXERCÍCIO FÍSICO SUPERVISIONADO

Bianca Yumie Eto

Universidade Estadual Paulista – UNESP,
Faculdade de Ciências e Tecnologia -
Departamento de Fisioterapia
Presidente Prudente – São Paulo

Giovana Gomes dos Santos

Universidade Estadual Paulista – UNESP,
Faculdade de Ciências e Tecnologia -
Departamento de Fisioterapia
Presidente Prudente – São Paulo

Maria Carolina Rodrigues Salini

Universidade Estadual Paulista – UNESP,
Faculdade de Ciências e Tecnologia –
Departamento de Fisioterapia
Presidente Prudente

Regina Celi Trindade Camargo

Universidade Estadual Paulista – UNESP,
Faculdade de Ciências e Tecnologia –
Departamento de Fisioterapia
Presidente Prudente

Claudia Regina Sgobbi de Faria

Universidade Estadual Paulista – UNESP,
Faculdade de Ciências e Tecnologia –
Departamento de Fisioterapia
Presidente Prudente

Franciele Marques Vanderlei

Universidade Estadual Paulista – UNESP,
Faculdade de Ciências e Tecnologia -
Departamento de Fisioterapia
Presidente Prudente – São Paulo

Laís Manata Vanzella

Universidade Estadual Paulista – UNESP,
Faculdade de Ciências e Tecnologia -
Departamento de Fisioterapia
Presidente Prudente – São Paulo

RESUMO: **Introdução:** o envelhecimento é um processo progressivo e dinâmico acompanhado de mudanças morfológicas, funcionais, bioquímicas, psicoemocionais e cognitivas, estas alterações acarretam agravos e influenciam de forma negativa a realização de atividades de vida diária e conseqüentemente a qualidade de vida. **Objetivo:** analisar a influência da idade na memória e cognição de idosos frequentadores de um programa de exercício físico supervisionado. **Métodos:** a amostra foi composta por 41 idosos participantes de um programa de exercício físico supervisionado, divididos em: G1=grupo abaixo e igual a mediana de idade (n=24); G2= grupo acima da mediana de idade (n=17). Os voluntários foram avaliados quanto a memória e cognição por meio do Mini Exame do Estado Mental (MEEM) e Fluência Verbal realizado com a sequência “A” e “P”. Para a comparação entre os grupos a normalidade dos dados foi testada pelo Shapiro-Wilk, e aplicado test t de Student para dados não pareados (distribuição normal) e o teste de Mann-Whitney (distribuição não-

normal). Foram consideradas diferenças significantes quando o valor do “p” foi menor que 0,05. **Resultados:** valores significativamente maiores para o teste, fluência verbal “P” ($12,26 \pm 1,18$ vs $8,06 \pm 1,06$; $p=0,00$) e MEEM ($28,26 \pm 0,42$ vs $26,25 \pm 0,76$; $p=0,01$) foram observados no grupo G1 em comparação com o grupo G2. Já para o teste de fluência verbal A ($2,94 \pm 0,38$ vs $2,56 \pm 0,45$; $p=0,30$), diferenças estatisticamente significantes entre os grupos não foram observadas. **Conclusão:** idosos fisicamente ativos de maior faixa etária apresentam memória e cognição significativamente reduzida, quando comparado a idosos fisicamente ativos de menor faixa etária.

PALAVRAS-CHAVE: idosos, memória, cognição, exercício físico.

ABSTRACT: Introduction: aging is a progressive and dynamic process accompanied by morphological, functional, biochemical, psychoemotional and cognitive changes. These changes lead to injuries and negatively influence daily life activities and consequently quality of life. **Objective:** to analyze the influence of age on memory and cognition of elderly people attending a supervised exercise program. **Methods:** The sample consisted of 41 elderly participants of a supervised physical exercise program, divided into: G1= group below and equal to median age ($n = 24$); G2= group above the median age ($n = 17$). Volunteers were evaluated for memory and cognition through the Mini Mental State Examination and Verbal Fluency performed with the sequence “A” and “P”. For the comparison between the groups the normality of the data was tested by the Shapiro-Wilk, and Student’s t test was applied for unpaired data (normal distribution) and the Mann-Whitney test (non-normal distribution). Significant differences were considered when the “p” value was lower than 0.05. **Results:** significantly higher values for the test, verbal fluency “P” (12.26 ± 1.18 vs 8.06 ± 1.06 , $p=0.00$) and Mini Mental State Examination (28.26 ± 0.42 vs $26,25 \pm 0.76$, $p=0.01$) were observed in the G1 group compared to the G2 group. For the verbal fluency test “A” (2.94 ± 0.38 vs 2.56 ± 0.45 , $p=0.30$), statistically significant differences between the groups were not observed. **Conclusion:** older physically active elderly individuals have significantly reduced memory and cognition when compared to physically active older people of lower age.

KEYWORDS: older people, memory, cognition, physical exercise.

1 | INTRODUÇÃO

O envelhecimento é um processo progressivo e dinâmico acompanhado de mudanças morfológicas, funcionais, bioquímicas, psicoemocionais e cognitivas (CARVALHO FILHO, 2002). Tal processo é um fenômeno mundial e atual, como também inerente a todo ser humano (CARVALHO FILHO, 2002). De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2017), nos últimos cinco anos a população brasileira ganhou 4,8 milhões de idosos, que correspondeu a 18,8% de crescimento.

Vinculado ao envelhecimento estão os declínios de todas as funções fisiológicas,

e na maioria das vezes, o desenvolvimento de doenças crônico-degenerativas (BRITO E LITVOC, 2004). Em conjunto, estas alterações acarretam agravos funcionais e influenciam de forma negativa a realização de atividades de vida diária (AVD'S) e conseqüentemente a qualidade de vida (BRITO E LITVOC, 2004).

Sem dúvida, uma das transformações mais evidentes nos idosos, além da estrutura física corporal, são as alterações cognitivas, principalmente na memória, que é a base para os relacionamentos sociais, comunicação e discernimento para a realização das AVD'S (OLCHIK,2012/PERGHER, STEIN, 2003). Estas alterações, estão principalmente relacionadas a redução da velocidade de processamento cerebral, que tem início na terceira idade e pode progredir até o final de seu ciclo (SALTHOUSE et al, 2010, SALTHOUSE et al, 1995, CARLSON et al, 1995).

No sentido de prevenir o agravo cognitivo em idosos saudáveis, a prática regular de exercícios físicos tem sido destacada na literatura (HAMER, CHIDA,2009; SOFI et al, 2011; ÖHMAN et al, 2014). Este, tem sido considerado uma estratégia de tratamento não farmacológico fundamental para a melhoria da aptidão física e desempenho cerebral (KIRK-SANCHEZ e MCGOUGH, 2014).

Em síntese, o processo de envelhecimento tem influência direta na diminuição da memória e cognição de indivíduos saudáveis, e efeitos benéficos relacionados a este aspecto tem sido associado a utilização do exercício físico como estratégia de tratamento. Porém pouco se sabe sobre a influência da idade na memória e cognição de indivíduos considerados fisicamente ativos.

Entender estes aspectos torna-se fundamental na determinação dos objetivos a serem traçados ao longo do processo de envelhecimento desta população, e conseqüentemente na utilização de estratégias de tratamento mais assertivas a serem aplicadas em indivíduos idosos.

Portanto o presente estudo teve por objetivo analisar a influência da idade na memória e cognição de idosos frequentadores de um programa de exercício físico supervisionado.

2 | MATERIAIS E MÉTODOS

Este é um estudo de caráter transversal, que considerou comparar a cognição e memória de idosos de diferentes faixas etárias, participantes de um programa de exercício supervisionado.

Os procedimentos do estudo foram aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências e Tecnologia – FCT/UNESP (CAAE: 56496816.3.0000.5402). Todos os indivíduos foram informados sobre os procedimentos e objetivos do estudo e, após concordarem, assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido, em que ficou assegurada a privacidade dos mesmos.

2.1 População

A amostra foi composta por 41 indivíduos idosos participantes de um programa de exercício supervisionado, o qual foram divididos em dois grupos de acordo com a idade (mediana=70), sendo eles: G1= grupo igual ou abaixo da mediana de idade (n=24); G2 = grupo acima da mediana de idade (n=17).

Foram incluídos no estudo indivíduos com idade igual ou superior a 60 anos, independente do sexo, inseridos em um programa de exercício físico supervisionado a pelo menos seis meses. Não foram incluídos, indivíduos que apresentassem doenças neurológicas e/ou que recusassem a sua participação no estudo.

2.2 Delineamento Experimental

Para a realização deste estudo, inicialmente foi realizado uma entrevista inicial, para a identificação de dados pessoais (nome, idade, sexo). Em seguida, foram coletados dados antropométricos (peso e altura) para a caracterização da amostra.

Após estes procedimentos os voluntários foram submetidos a testes que tiveram por objetivo a avaliação da memória e cognição, sendo eles: Mini Exame do Estado Mental (MEEM) (BRUCKI et al, 2003) e Teste de Fluência Verbal com a sequência “A” e “P” (BRUCKI et al, 1997).

2.3 Programa de exercício físico supervisionado

O programa de exercício supervisionado realizado pelos idosos recrutados no presente estudo é realizado com uma frequência semanal de duas vezes, com duração de 60 minutos, sendo as sessões divididas em repouso inicial, alongamentos, aquecimento, fortalecimento, dinâmica e relaxamento.

No repouso inicial, de duração de aproximadamente 5 minutos, são avaliados a pressão arterial (PA) e frequência cardíaca (FC) a fim de identificar se os voluntários estão aptos a realização do exercício físico naquele momento. No alongamento, que tem como duração de 10 a 15 minutos, são realizados alongamentos globais de membros superiores, inferiores e tronco. Durante a fase de aquecimento, que tem como duração 15 minutos, são realizados exercícios destinados aos membros superiores, inferiores e tronco com auxílio de recursos como, bola suíça, bastão, bambolê, bola, step e/ou discoflex.

Na fase de fortalecimento, com duração de 15 a 20 minutos, são utilizados halteres e caneleiras, com o objetivo de fortalecimento de membros superiores, inferiores e tronco, muitas vezes sendo associados com equilíbrio estático, dinâmico e coordenação motora. A determinação da intensidade do exercício nesta fase é realizada por meio da escala de percepção de esforço (BORG CR-10) (BORG, 1990). Para isto, ao final desta fase em todas as sessões, os participantes são questionados sobre o quão cansativo foi o esforço realizado no momento de sua execução. A intensidade é considerada adequada se a resposta estiver entre 3 e 5, classificada como moderada

a intensa.

Na fase da dinâmica, são realizados jogos lúdicos que favorecem a interação, raciocínio, coordenação, socialização, liderança, pensamento lógico, memória, cognição, dentre outras competências, tendo como duração aproximadamente 10 minutos. Por fim, a fase de relaxamento é composta por alongamentos, massagem terapêutica e/ou padrões ventilatórios que auxiliem no retorno dos sistemas a condição basal. Após o relaxamento, novamente são mensurados os valores de PA e FC dos participantes.

2.4 Avaliação da memória e cognição

A avaliação da memória e cognição dos participantes deste estudo foi realizada por meio do Mini Exame do Estado Mental (MEEM) (BRUCKI et al, 2003) e pelo teste de Fluência Verbal realizados com a sequência “A” e “P” (BRUCKI et al, 1997).

2.4.1 Mini exame do estado mental (MEEM)

O MEEM é um teste de rastreio de comprometimento cognitivo (BRUCKI et al, 2003). Este é dividido em duas fases: a primeira corresponde a fase verbal, referentes à memória, orientação e atenção, com pontuação máxima de 21 pontos; e a segunda, se caracteriza como não verbal e abrange habilidade para nomear objetos, escrever uma frase espontaneamente, obedecer a comandos verbais e escritos e desenhar um polígono, com pontuação máxima de nove pontos (BRUCKI et al, 2003).

A pontuação máxima total é de trinta pontos, sendo atribuídos cinco pontos para orientação temporal, cinco pontos para a orientação espacial, três pontos na memória imediata, cinco no cálculo, três na memória de evocação tardia, dois na nomeação, um na repetição, três no comando, um no ato executado, um na frase, e finalmente, um na reprodução fidedigna do desenho (JUBY, 2002). Os pontos de corte são usados como sugestivos de déficit cognitivo, sendo eles: 20 pontos para analfabetos; 25 pontos para pessoas com escolaridade de 1 a 4 anos; 26,5 para 5 a 8 anos; 28 para aqueles com 9 a 11 anos e 29 para mais de 11 anos (JUBY, 2002).

2.4.2 Teste de fluência verbal

O teste de fluência verbal foi realizado com a sequência “A” e “P”, o qual consistiu em dizer o maior número de palavras que iniciem com a letra “A” durante 1 minuto e posteriormente, o maior número de palavras que iniciem com a letra “P” durante 1 minuto (BRUCKI et al, 1997).

Com isto, avaliou-se a memória verbal e função executiva (BRUCKI et al, 1997). É considerado uma pontuação de 13 para indivíduos com alta escolaridade (maior ou igual a 8 anos), e para analfabetos, baixa ou média escolaridade uma pontuação de 9 pontos (BRUCKI et al, 1997).

2.5 Análise dos dados

Para descrição dos dados do perfil da população foi utilizado o método estatístico descritivo e os resultados foram apresentados com valores de média, desvio padrão e intervalo de confiança.

Para comparação das variáveis independentes entre os grupos, inicialmente foi testada a normalidade dos dados por meio do teste de Shapiro-Wilk, se aceita a distribuição normal, foi aplicado o teste *t* de *Student* para dados não pareados (idade, peso, índice de massa corporal e MEEM), enquanto que para as distribuições não-normais, foi aplicado o teste de *Mann-Whitney* (altura, fluência verbal A e P). Foram consideradas diferenças estatisticamente significantes quando o valor do “p” foi menor que 0,05.

3 | RESULTADOS

A Tabela 1 apresenta as características dos voluntários estudados divididos de acordo com a idade. Diferenças estatisticamente significantes foram observadas para a variável idade ($p < 0,05$). Para as demais variáveis avaliadas (peso, altura e IMC), diferenças estatisticamente significantes não foram observadas ($p > 0,05$).

Variáveis	G1 (n = 24)	G2 (n = 17)	p valor
Idade (anos)	66,78±0,68 [65,35-68,22]	78,31±0,71 [76,78-79,84]	0,000
Peso (kg)	664,84±2,77 [59,02-70,67]	62,77±3,56 [55,16-70,38]	0,741
Altura (metros)	1,54±0,01 [1,52-1,57]	1,52±0,01 [148-1,55]	0,332
IMC (kg/m ²)	26,98±0,96 [24,94-29,00]	26,95±1,25 [24,27-29,63]	0,181

Tabela 1. Caracterização da população estudada dividida pela idade (G1= igual e abaixo da mediana da idade; G2= acima da mediana da idade).

Média ± desvio padrão [intervalo de confiança]. Legenda: kg = quilogramas; m² = metros quadrados; IMC = índice de massa corporal.

Os testes que avaliam memória e cognição estão apresentados na Tabela 2. Maiores valores do teste de Fluência Verbal “P” e MEEM foram observados no G1 em comparação com o G2 ($p < 0,05$). Para o teste de Fluência verbal “A”, diferenças estatisticamente significantes não foram observadas ($p > 0,05$).

	G1 (n=24)	G2 (n=17)	p valor
Fluência verbal A	2,94±0,38 [2,13-3,75]	2,56±0,45 [1,59-3,53]	0,305
Fluência verbal P	12,26±1,18 [9,76-14,76]	8,06±1,06 [5,79-10,32]	0,006
MEEM	28,26±0,42 [27,37-29,15]	26,25±0,76 [24,61-27,88]	0,013

Tabela 2. Comparação da memória e cognição de idosos divididos de acordo com a idade (G1= igual e abaixo da mediana de idade; G2= acima da mediana de idade).

Média ± desvio padrão [intervalo de confiança]. Legenda: A= palavras que iniciam com a letra A; P= palavras que iniciam com a letra P MEEM= mini exame do estado mental.

4 | DISCUSSÃO

Os resultados do presente estudo sugerem que indivíduos idosos fisicamente ativos de maior faixa etária apresentam redução da memória e cognição quando comparado a idosos fisicamente ativos de menor faixa etária.

Apesar da inconsistência de informações relacionadas a cognição e memória de idosos fisicamente ativos de diferentes faixas etárias, a redução da cognição e memória caracterizados pelo processo de envelhecimento tem sido reportada na literatura (KUHLMANN, BOYWITT, 2016; HARRISON, 2018). MITNITSKI e ROCKWOOD *et al.* (2008), ao acompanhar 8954 idosos durante 10 anos demonstraram que com o avanço da idade, maiores são os erros observados em testes cognitivos e, portanto, menor a capacidade cognitiva.

No presente estudo, redução da memória e cognição de idosos fisicamente ativos com maior faixa etária foi observado, corroborando com achados descritos na literatura. Estas alterações, podem ser relacionadas a redução da velocidade de processamento cerebral, que tem início na terceira idade e pode progredir até o final de seu ciclo. (SALTHOUSE *et al.* 2010, SALTHOUSE *et al.* 1995, CARLSON *et al.* 1995)

Ainda, é necessário destacar que a perda de memória relacionada às características fisiológicas do processo de envelhecimento tem sido associada à diminuição da capacidade de ignorar informações relevantes (DAROWSKI, HELDER, ZACKS, 2008), bem como da capacidade do uso de ferramentas que estimulem a aprendizagem e memória (DAVIS, 2013; HARADA, 2013), o que dificulta ainda mais a utilização de tratamentos eficazes a esta população.

Na tentativa de reduzir o agravo da cognição e memória de idosos, a prática regular de exercício físico, por possibilitarem a ativação de mecanismos neuroprotetores e neuroplásticos (KIRK-SANCHEZ E MCGOUGH 2014) tem sido constantemente descrita na literatura (BHERER, ERICKSON, LIU-AMBROSE, 2013; NOUCHI 2013; LANGONI 2018).

Como demonstrado por LANGONI *et al.* (2018), a utilização de 24 semanas de

exercícios aeróbios e de força muscular em idosos que apresentavam comprometimento cognitivo leve, foi capaz de promover melhoras na cognição, resistência muscular, condicionamento aeróbio e equilíbrio. Além disto, melhora da memória e velocidade de processamento cognitivo também foi evidenciada por NOUCHI et al (2013) após a realização de quatro semanas de exercício combinado (aeróbio, força muscular e alongamento).

Apesar dos indivíduos do presente estudo serem considerados fisicamente ativos, reduzida memória e cognição são evidenciadas em ambos os grupos. Assim, pode-se compreender que mesmo apoiado a prática de exercício físico, a longevidade não é estacionária e modificações constantes são retratadas por indivíduos acima de 60 anos. Além disto, outros fatores podem estar relacionados com as alterações cognitivas decorrentes do envelhecimento, como por exemplo a individualidade biológica (MATOS, MOURÃO, COELHO 2016).

Apesar das constantes modificações, a realização de exercícios físicos e cognitivos, além de interações sociais e estilo de vida saudável estão relacionadas com um envelhecimento saudável (LIU et al, 2018) e atenuação dos efeitos deletérios decorrentes do processo de envelhecimento, tornando-se fundamentais a esta população.

O presente estudo tem algumas fragilidades que precisam ser destacadas. Este é um estudo transversal, que não considerou o estado cognitivo inicial dos indivíduos avaliados, nem o tempo em que estes indivíduos realizavam exercício físico. Estas informações poderiam trazer contribuições importantes relacionadas aos efeitos do programa proposto, bem como a influência do tempo de reabilitação nos desfechos avaliados. Assim, o presente estudo incentiva maiores investigações relacionadas a estes aspectos.

Apesar das limitações, entender o estado cognitivo de indivíduos idosos de diferentes faixas etárias traz uma importante implicação clínica, uma vez que uma visão generalizada da terceira idade pode proporcionar resultados de tratamentos inconsistentes. Portanto, o presente estudo contribui no sentido de nortear estratégias de tratamento que possam ser mais direcionadas e específicas, e, portanto, mais efetivas para indivíduos idosos com diferentes faixas etárias, que apresentam condições clínicas distintas.

5 | CONCLUSÃO

Desta forma pode-se concluir que idosos fisicamente ativos de maior faixa etária apresentam memória e cognição significativamente reduzida, quando comparado a idosos fisicamente ativos de menor faixa etária.

REFERÊNCIAS

- BHERER, L.; ERICKSON, K.I.; LIU-AMBROSE, T. **A Review of the Effects of Physical Activity and Exercise on Cognitive and Brain Functions in Older Adults.** *Journal Of Aging Research*, [s.l.], v. 2013, p.1-8, 2013. Disponível em < <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24102028>>. Acesso em 9 jan,2019.
- BORG G. **Psychophysical scaling with applications in physical work and the perception of exertion.** *Scand J Work Environ Health*. 1990;16 (Suppl 1):55–58. Disponível em <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/2345867>>. Acesso em 8 jan,2019.
- BRITO, F.C, LITVOC, C. J. Conceitos básicos. In F.C. Brito e C. Litvoc (Ed.), **Envelhecimento – prevenção e promoção de saúde.** São Paulo: Atheneu, p.1-16, 2004.
- BRUCKI, Sonia M.D. et al. **Sugestões para o uso do mini-exame do estado mental no Brasil.** *Arq. Neuro-Psiquiatr.*, São Paulo, v. 61, n. 3B, p. 777-781, Set 2003. Disponível em < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0004-282X2003000500014 >. Acesso em 8 jan.2019.
- BRUCKI, Sonia M. Dozzi et al. **Dados normativos para o teste de fluência verbal categoria animais em nosso meio.** *Arq. Neuro-Psiquiatr.*, São Paulo, v. 55, n. 1, p.56-61, 1997. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0004-282X1997000100009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 8 jan. 2019.
- CARLSON M.C, HASHER L., ZACKS R.T. **Aging, distraction, and the benefits of predictable location.** *Psychol Aging*. [S.l.] v.10, n.3, p.427–36, 1995. Disponível em <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/8527063>>. Acesso em 7 jan 2019.
- CARVALHO FILHO, E.T. **Fisiologia do Envelhecimento.** Gerontologia: a velhice e o envelhecimento em uma visão globalizada. NETTO, M.P: São Paulo; 2002.
- DAROWSKI, E.S. et al. **Age-related differences in cognition: The role of distraction control.** *Neuropsychology*, [s.l.], v. 22, n. 5, p.638-644, 2008. American Psychological Association (APA). Disponível em: < <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/18763883>>. Acesso em 8 jan 2019.
- DAVIS, Hasker P. et al. **Subjective Organization, Verbal Learning, and Forgetting Across the Life Span: From 5 to 89.** *Experimental Aging Research*, [s.l.], v. 39, n. 1, p.1-26, jan. 2013. Informa UK Limited. Disponível em < <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/23316734>>. Acesso em 10 jan 2019.
- ERICKSON, K.I. et al. **Physical activity and brain plasticity in late adulthood.** *Dialogues in clinical neuroscience*. v.15, n.1, p.99-108, 2013. Disponível em < <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3622473/>>. Acesso em 9 jan 2019.
- HAMER, M.; CHIDA, Y. **Physical activity and risk of neurodegenerative disease: a systematic review of prospective evidence.** *Psychological Medicine*, [s.l.], v. 39, n. 01, p.3-11, 23 jun. 2008. Cambridge University Press (CUP). Disponível em <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/18570697>>. Acesso em 9 jan 2019.
- HARADA, C.N. et al. **Normal Cognitive Aging.** *Clinics In Geriatric Medicine*, [s.l.], v. 29, n. 4, p.737-752, nov. 2013. Elsevier BV. Disponível em < <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4015335/>>. Acesso em 8 jan 2019.
- HARRISON, T.M. et al. **Brain morphology, cognition, and β -amyloid in older adults with superior memory pPerformance.** *Neurobiology Of Aging*, [s.l.], v. 67, p.162-170, jul. 2018. Elsevier BV. Disponível em <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/29665578>>. Acesso em 8 jan 2019.

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Número de idosos cresce 18 em 5 anos**

e ultrapassa 30 milhões. Rio de Janeiro, Estudos e Pesquisas; 2017. Disponível em <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/20980-numero-de-idosos-cresce-18-em-5-anos-e-ultrapassa-30-milhoes-em-2017>>. Acesso em 7 jan 2019.

JUBY A, TENCH S, BAKER V. **The value of clock drawing in identifying executive cognitive dysfunction in people with a normal Mini-Mental State Examination score.** Canadian Medical Association Journal. v,167, n.8, p.859-64, 2002. Disponível em <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/12406943>>. Acesso em 9 jan 2019.

KIRK-SANCHEZ, N.; MCGOUGH, E. **Physical exercise and cognitive performance in the elderly: current perspectives.** *Clinical Interventions In Aging*, [s.l.], p.51-62, dez. 2013. Dove Medical Press Ltd. Disponível em <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24379659>>. Acesso em 10 jan 2019.

KUHLMANN, B.G.; BOYWITT, C.D. **Aging, source memory, and the experience of “remembering”.** *Aging, Neuropsychology, And Cognition*, [s.l.], v. 23, n. 4, p.477-498, 10 dez. 2015. Informa UK Limited. Disponível em <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26653292>>. Acesso em 9 jan 2019.

LANGONI, C. S. et al. **Effect of Exercise on Cognition, Conditioning, Muscle Endurance, and Balance in Older Adults With Mild Cognitive Impairment.** *Journal Of Geriatric Physical Therapy*, [s.l.], p.1-8, maio 2018. Ovid Technologies (Wolters Kluwer Health). Disponível em <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/29738405>>. Acesso em 1 out 2018.

LIU, Tianyin et al. **Does lifestyle matter? Individual lifestyle factors and their additive effects associated with cognitive function in older men and women.** *Aging & Mental Health*, [s.l.], p.1-8, 6 dez. 2018. Disponível em <<https://www.tandfonline.com/doi/citedby/10.1080/13607863.2018.1539833?scroll=top&needAccess=true>>. Acesso em 8 jan 2019.

MATOS, A.I.P.; MOURÃO, I.; COELHO, E. **Interação entre a idade, escolaridade, tempo de institucionalização e exercício físico na função cognitiva e depressão em idosos.** *Motricidade*, [s.l.], v. 12, n. 2, p.38-47, 13 out. 2016. Desafio Singular, Lda. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1646-107X2016000200006>. Acesso em 2 out 2018.

MITNITSKI, A.; ROCKWOOD, K. **Transitions in cognitive test scores over 5 and 10 years in elderly people: Evidence for a model of age-related deficit accumulation.** *Bmc Geriatrics*, [s.l.], v. 8, n. 1, p.1-7, 18 fev. 2008. Springer Nature. Disponível em <<https://bmcgeriatr.biomedcentral.com/articles/10.1186/1471-2318-8-3>>. Acesso em 8 jan 2019.

NOUCHI, R. et al. **Four weeks of combination exercise training improved executive functions, episodic memory, and processing speed in healthy elderly people: evidence from a randomized controlled trial.** *Age*, [s.l.], v. 36, n. 2, p.787-799, 25 set. 2013. Disponível em <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24065294>>. Acesso em 1 out 2018.

OLCHIK, Maira Rozenfeld et al. **Revisão: efeitos do treino de memória em idosos normais e em idosos com comprometimento cognitivo leve.** *Temas psicol.*, Ribeirão Preto, v. 20, n. 1, p. 235-246, jun. 2012. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2012000100017&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 14 jan. 2019.

ÖHMAN, Hanna et al. **Effect of Physical Exercise on Cognitive Performance in Older Adults with Mild Cognitive Impairment or Dementia: A Systematic Review.** *Dementia And Geriatric Cognitive Disorders*, [s.l.], v. 38, n. 5-6, p.347-365, 2014. Disponível em <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/25171577>>. Acesso em 8 jan 2019.

PERGHER, G.; STEIN, L. **Compreendendo o esquecimento: teorias clássicas e seus fundamentos experimentais.** *Psicologia USP*, v. 14, n. 1, p. 129-155, 1 jan. 2003.

SALTHOUSE, Timothy A. **Selective review of cognitive aging.** *Journal Of The International Neuropsychological Society*, [s.l.], v. 16, n. 05, p.754-760, 2 ago. 2010. Disponível em <<https://www>>.

ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20673381>. Acesso em 8 jan 2019.

SALTHOUSE T.A, FRISTOE N.M, LINEWEAVER T.T, et al. **Aging of attention: does the ability to divide decline?** Mem Cognit.v.23, n.1, p. 59–71, 1995. Disponível em < <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/7885266>>. Acesso em 8 jan 2019.

SOFI, F. et al. **Physical activity and risk of cognitive decline: a meta-analysis of prospective studies.** *Journal Of Internal Medicine*, [s.l.], v. 269, n. 1, p.107-117, 10 set. 2010. Disponível em < <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20831630>>. Acesso em 8 jan 2019.

NORMALIDADE E DIFERENÇA: VIVÊNCIAS DE ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA

Akeslayne Maria de Camargo
Iris Clemente de Oliveira Bellato
Louise Gomes de Pinho
Emília Carvalho Leitão Biato
Barbara E. B. Cabral

INTRODUÇÃO

Este estudo se situa na interface de saúde e educação, a partir da abordagem de vivências escolares relacionadas à normalidade e à diferença. Parte da noção derridiana de diferir como não ser idêntico, ser outro, singular (Santiago, 1976), no sentido de evitar generalizações e abrir espaços inclusivos de diversidades no contexto escolar.

Nesse sentido, toma a discussão sobre a loucura como emblemática do que se considera desviante e inadequado, e busca articular essas concepções às vivências de estudantes em relação ao que tem sido avaliado como desviante e inadequado, atrapalhando o andamento da rotina escolar.

Partimos de ideias sobre práticas de normatividade vital e a impossibilidade de determinação de uma única norma de vida, para notar as múltiplas formas de abordagem da normalidade, considerando o processo histórico dos movimentos de Reforma Psiquiátrica

ocorridos no mundo e no Brasil. Destacam-se suas influências no contexto social e nos modos de lidar com a diferença e as singularidades corporificadas na condição de loucura. Quais foram os efeitos de pensamentos modelares na vida de cada pessoa e no meio social? Tais efeitos possuem rastros na atualidade?

Assim, este estudo parte de propostas dos movimentos de Reforma Psiquiátrica em associação com conceitos propostos por Georges Canguilhem (2009), tendo em vista a composição do arcabouço teórico para a compreensão de vivências em uma produção escrita pautada por esses temas. Entendemos que, assim, torna-se possível estabelecer interseções entre os processos históricos e sociais na relação com a loucura -- fenômeno que pode ser entendido como introdução de uma diferença no modo de ser no mundo, ganhando diversas significações ao longo dos séculos -- e experiências de diferença na atualidade, especialmente no ambiente escolar.

Para tanto, foram realizadas Oficinas de Transcrição (OsT), compreendidas como práticas de educação, pesquisa, inovação e criação; um espaço fértil para a produção da *Escriteiras* — textos permeados de vivências de seu autor, que podem ser considerados autobiográficos. As OsT proporcionam inúmeras

possibilidades na produção de textos já que, de acordo com Corazza (2011), “a matéria principal da OsT é a vida” (p. 54) e a vida, como atuante, substantiva-se em seu caráter plural e diverso. De posse desses textos, utilizou-se o Método Otobiográfico proposto por Monteiro (2004), como um método de acesso a vivências, afinando os ouvidos para escutar as vivências relacionadas à normalidade e à diferença nas produções textuais de estudantes de uma escola pública de Cuiabá, Mato Grosso.

DAS HISTÓRIAS DE REFORMA PSIQUIÁTRICA NO MUNDO E NO BRASIL

A psiquiatria se torna um campo possível pela criação do objeto “doença mental”, fruto de um processo de patologização da experiência de loucura através dos séculos, como explicitado no clássico estudo foucaultiano, *História da Loucura* (FOUCAULT, 1978). Nessa lenta operação, a relação da sociedade com a loucura vai sendo permeada pela construção de figuras e comportamentos ideais, de padrões de normalidade e prescrições normativas, com uma conseqüente desvalorização e mesmo aniquilação de diferenças reveladas nos modos de existência.

Apartir das obras de Foucault (1978), Basaglia (2005), Amarante (2011, 1998 e 1981) e Birman (1978), podemos destacar que a mirada em relação à experiência de loucura é marcada por profundas transformações ao longo da história, ganhando múltiplos significados. Os ditos “loucos” constituem figuras com características diversificadas a depender do período histórico analisado, desde mensageiros divinos até desviantes e desajustados.

Em uma tensão permanente entre loucura e razão, a balança vai pendendo para uma vitória do julgamento crítico, de forma que o reconhecimento de um saber na condição de loucura progressivamente perde espaço. Como destaca Foucault (1978), ocorre um distanciamento entre loucura e razão, em um processo em que esta se torna o diapasão para definir a própria condição humana. Em correspondência a essa mudança de sentido em torno da loucura, os espaços de trânsito do louco também se transmutam: da possibilidade de errância e ocupação de diversos lugares nas cidades, como praças e ruas, seu lugar vai se restringindo a guetos e hospitais.

A criação do *hospital geral*, no século XVII, tem intenção de assepsia social e higienização nas cidades, por sua função de controle social, disciplinar, jurídico e penal. O hospital, que ainda não tinha caráter médico, tornou-se um lugar de exclusão, destinado a todos os desviantes: no fenômeno denominado Grande Internação, internava-se a figura da desrazão (FOUCAULT, 1978). Na segunda metade do século XVIII, instituiu-se a Psiquiatria, definindo-se as instituições hospitalares os lugares da prática médica por excelência, como o remédio principal para a alienação ou doença mental.

O baluarte do modelo clássico da Psiquiatria caracterizava-se, então, pelo isolamento terapêutico, a classificação e descrição dos sinais dos estados patológicos,

organização do espaço asilar, tecnologia disciplinar e tratamento moral, que assumia a perspectiva ortopédica de realinhar sujeitos. Em 1793, o médico Philippe Pinel inaugura um processo de seleção dos internos e separação dos loucos, implantando o primeiro processo terapêutico para alienação mental, estabelecendo que “todos os alienados fossem isolados de suas famílias, de seus vizinhos e amigos; enfim, que fossem internados em uma instituição onde sucumbissem interferências indesejáveis a observações e ao conhecimento científico” (LANCETTI; AMARANTE, 2006, p. 617).

Para Amarante (1981), trata-se de um movimento de exclusão, em que se retira a possibilidade do convívio social dos asilados, sob a perspectiva de intenção terapêutica. Esse isolamento com função terapêutica -- aspecto marcante na constituição da Psiquiatria - não pode ser desvinculado do atravessamento moral que caracteriza a relação da sociedade com os ditos loucos, especialmente a partir do século XVII, em que se acentua sua condição de desviantes da normalidade e das regras sociais, contribuindo para a criação de um estereótipo acerca dessa condição.

Para Birman, “o louco era encarado como um indivíduo a ser integrado na moralidade socialmente aceita” (1978, p. 60), processo que fortalece a cristalização dos estereótipos acerca dos desviantes dos padrões da sociedade e toma o usuário como um objeto de estudo e análise da Medicina e não como um sujeito, necessariamente singular. O autor tece críticas às implicações dessas concepções nas práticas médicas e sua ideologia da cura através do tratamento moral, que “passa a avaliar, no conjunto de comportamentos realizados, os que são coerentes ou não com o seu projeto (social) global” (BIRMAN, 1978, p. 106).

Os movimentos de Reforma Psiquiátrica se constituíram a partir da primeira metade do século XX, no período após a 2ª Guerra Mundial, posicionando-se de maneiras variadas em relação ao saber e às práticas do modelo psiquiátrico clássico (AMARANTE, 1998). Eclodiram, em diversas partes da Europa, como um imperativo ético: as instituições hospitalares estavam abarrotadas e se assemelhavam a campos de concentração, tendo se desviado do ideal de cura. Desde movimentos que buscavam resgatar o potencial terapêutico dos hospitais, a exemplo das Comunidades Terapêuticas da Inglaterra e da Psicoterapia Institucional na França, passando por tentativas de inserir circuitos de cuidado no território, como outras etapas de tratamento além da internação hospitalar, como a Psiquiatria de Setor, também na França, e a Psiquiatria Preventiva, nos Estados Unidos, foram experimentadas variações em torno da mesma base - o saber psiquiátrico clássico.

Indo além de uma “psiquiatria reformada”, como caracterizada por Rotelli (1990 *apud* AMARANTE, 1998), alguns movimentos puseram em questão o próprio paradigma psiquiátrico clássico, reposicionando conceitos como loucura, cura, doença e anormalidade, pondo em análise a função do hospital psiquiátrico e as relações de opressão na sociedade. Destacam-se, nesse rol, a Antipsiquiatria Inglesa e a Psiquiatria Democrática Italiana, que denunciaram o caráter violento das instituições psiquiátricas.

No final da década de 1970, foi se estruturando o processo de Reforma Psiquiátrica no Brasil, com forte inspiração da experiência em Trieste, na Itália, incorporando-se ao contexto de luta pela restauração da democracia no país. Foi disparado por denúncias de violação de direitos humanos em hospícios no Rio de Janeiro e incorporou a defesa de direitos sociais e individuais, inclusive do acesso à saúde, do respeito às diferenças, do cuidado em liberdade e reconhecimento das múltiplas formas de cuidado e da complexidade no campo da saúde mental. A Reforma Psiquiátrica no Brasil foi matizada pelo Movimento de Luta Antimanicomial, articulado por trabalhadores, usuários e familiares, que assumiu uma posição contrária ao modelo hospitalocêntrico, de caráter manicomial (AMARANTE, 1998).

Um processo de Reforma Psiquiátrica é sempre um “processo social complexo” (ROTELLI, 1990 *apud* AMARANTE, 2003), que precisa ser operado em, ao menos, quatro dimensões: teórico-conceitual, técnico-assistencial, político-jurídica e sociocultural (YASUI, 2010). No Brasil, trata-se de um movimento ainda em curso. Bezerra Jr. (2007) afirma que este processo corrobora na construção de um novo olhar sobre a loucura, normalidade e saúde mental, na direção de um reconhecimento das diferenças nos modos de existir.

NORMAS E NORMALIZAÇÕES

No contexto de uma sociedade disciplinar, criaram-se instituições sociais para controlar, vigiar e punir os desviantes da normalidade, em geral definida na relação com aspectos sociais. Aí insere-se a escola, que tem sua importância social pela garantia de acessibilidade à educação e promoção de dignidade. Contudo, assumindo a perspectiva da normatização, constitui uma das estruturas produtoras de moralidade social e supressão das singularidades e diversidade dos modos de ser humano. Entendemos que a escola é um espaço expressivo de rótulos e de condutas que podem se tornar massificadores, apagando a diversidade -- ou a dimensão da diferença -- de cada criança.

Ao tratar dos processos de significação, Jacques Derrida (2001) apresenta a *différance* como um feixe de possibilidades na composição do texto, de modo que a presença originária -- o arcação da palavra -- perde relevância, tornando mais importante, o aliciamento de outras forças na tessitura do texto (Santiago, 1976). De modo semelhante, é possível pensar no movimento do indivíduo tornar-se o que é. Em processos contínuos, o sujeito nunca está plenamente acabado: suas vivências alimentam o movimento de constituição singular. Sempre inacabado, o tornar-se pode ser entendido como obra de arte, ou “arte de estilo”, em termos nietzschianos (Nietzsche, 1995, p. 55). Em movimento de diferir, cada vivente cria modos de tornar-se, associa fios, e trama o tecido-vida. Nesse sentido, mais importante do que conhecer aquilo que é comum a todos os seres humanos ou a todos os estudantes numa escola, parece relevante notarmos a *différance* como potência singular de produção da vida e

de fuga às padronizações.

Em dias atuais, há maneiras sutis de normalização, alienação e disciplinarização. Pires et al (2013) afirmam que as concepções negativas acerca da loucura ainda não foram suprimidas. Tavares e Hashimoto (2008) levantam questionamentos sobre novos dispositivos alienadores na atualidade, inclusive em práticas médicas, na excessiva medicalização e no uso de psicofármacos, a ponto de o consumo de tranquilizantes e antidepressivos ter se constituído como algo comum na sociedade. Alves e Carvalho (2010) criticam a atuação midiática na criação e sustentação dos padrões de beleza e saúde, sublinhando as armadilhas implícitas no discurso de cuidados a partir de imperativos fisiológicos, que passam “por cima da diversidade dos corpos, em função da reprodução de uma lógica excludente, que dita padrões de beleza e saúde” (p. 231) e contribui, assim, para o aumento do “grau de neurose” (p. 233).

A atuação da instituição escolar, de acordo com Portocarrero (2004), também exerce uma relação de domínio, poder, controle e disciplina, que se semeia há muito tempo:

A partir do século XVIII, o normal se estabelece como princípio de coerção no ensino, com a instauração de uma educação padronizada [...] A escola é uma espécie de aparelho de exame ininterrupto que acompanha em todo o seu comprimento a operação do ensino (p. 174).

Braga e Morais (2007) também mostram que a dinâmica escolar acaba por produzir um perfil do aluno ideal, adequado e normal, criando uma expectativa e uma meta a ser atingida no final do ano letivo escolar. Nesse contexto, “qualquer aluno que se desvie do padrão estabelecido pela escola passa ser um problema em potencial” (p. 25) e as queixas escolares resultam em encaminhamentos para profissionais de saúde.

Georges Canguilhem (2009), ao pensar sobre a imprecisão dos conceitos de normal e patológico, faz a reflexão em suas obras acerca da normalização, entendida como o processo de determinação valorativa sobre o que é saúde (vista positivamente) e o que é doença (vista negativamente). A partir disso, o autor argumenta em direção a refutar padrões modulares à normalização, considerando-os como imposição de exigências à existência.

Posto isso, para o autor, a saúde consiste na capacidade do indivíduo de ultrapassar os padrões definidores do estado de normalidade, entendendo que o normal é um movimento de reinventar, inovar, criar outros modos de vida e, assim, instituir novas normas para novas situações. Em contraponto, o estado de doença seria a perda - ou redução - desta capacidade normativa. Torna-se evidente que há um deslocamento possível para a valorização das diferenças, pois cada indivíduo teria o normal para si, o que implica a capacidade do sujeito em criar novas normas para viver (CANGUILHEM, 2009).

Biato (2015) afirma que “o singular é o impulso do vivente de ser eficazmente criador, é instinto de tornar-se ‘além do homem’, aquele que valora e transvalora sua

própria vida, ao que se afasta daquilo que o universaliza.” (p.75). Desta maneira, parece razoável afirmar que a saúde se caracteriza pela possibilidade de não se limitar às normas, ultrapassar as definições de normalidade e, de um modo artístador, estabelecer suas próprias normas, seus modos de viver.

Há de se considerar, no contexto das imprevisibilidades na definição de normalidade e no tecer de um corpo saudável, as influências de elementos como os atravessamentos das relações sociais, econômicas, históricas e culturais, entendendo que a saúde ultrapassa o campo individual biológico e fisiológico, sofre interferência simultaneamente da esfera macro e micro social e da esfera cultural e política.

MÉTODO

Inserido numa pesquisa mais ampla, apoiada pelo CNPq, esse estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa de Humanidades da UFMT e respeitou todos os procedimentos éticos ali definidos. Trata-se de um estudo de cunho qualitativo, utilizando a metodologia de pesquisa-ação, que pode ser definida como:

Um tipo de pesquisa social com base empírica, concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes, representativos da situação e/ou do problema, estão envolvidos de forma cooperativa e participativa (THIOLLENT *apud* ROCHA, 2012, p.13).

Para Nunes e Infante (1996), a pesquisa-ação:

[...] deve ser vista como uma forma de ligar teoria e prática ou de conhecer o que acontece, na medida em que acontece. Consequentemente, ao mesmo tempo em que ela se pauta pela afirmação do mundo da ação - e, portanto, do fazer - deve ser vista como um instrumento concreto de mudança (p. 99).

Desta forma, a pesquisa-ação busca desenvolver técnicas e conhecimentos, fortalecer as atividades a serem desenvolvidas além de visar também a articular os saberes científicos e populares, problematizando as atividades desenvolvidas a fim de que, de forma conjunta, encontrem saídas e propostas na direção de valorizar a participação de todos os envolvidos, inclusive a do pesquisador (NUNES e INFANTE, 1996). Nesse sentido, o método de ação — nesse caso, a realização de oficinas com escolares — acaba por se misturar, em influências mútuas, ao método de pesquisa.

Realizamos uma Oficina de Transcrição (OsT), que se configura como uma proposta de ação educativa que privilegia a provocação do pensamento, com abertura a processos criadores. A OsT, idealizada por Corazza, surge a partir do projeto *Escreituras* (CORAZZA; HEUSER; MONTEIRO; RODRIGUES, 2014). Tal projeto

funciona, principalmente, por meio de oficinas que, em seus procedimentos de leitura-e-escrita, implicam o campo do vivido, dos sentidos, das sensações e das invenções; solicitam um tempo que não é o cronológico, mas o da duração; autorizam-se a fazer atravessamentos na ortodoxia dos textos, para existir a seu modo; reivindicam outras maneiras possíveis de inscrever signos e de escriturar sentidos. (Ibidem, p. 131)

Deste modo, as produções das oficinas são permeadas pelas vivências daquele que escreve, as quais colocam a escrita em movimento e abrem margens para a criação, reivindicando autoria própria. “As esrileituras não cessam; mas acessam, transportam e vertem escrituras” (DALAROSA, 2016, p. 37)

As OsT, de acordo com Biato (2015), podem ser entendidas como práticas de pesquisa, criação e inovação. “Nessas oficinas, são tomadas obras de arte — textos, imagens, músicas —, tendo em vista a possibilidade de discussão, especialmente, de mobilização de perceptos, afectos e conceitos (p. 25)”. O material da OsT se caracteriza como Escrileitura — composição partilhada entre autor e leitor, com inspiração e fluidez, em afastamento às produções prescritivas e equilibradoras.

Essas oficinas possuem a característica provocadora de sentidos, especialmente de mobilização de pensamentos e produtora de conceitos na experimentação de sensações, afectos, desejos e outras maneiras de ser e de escrever (BIATO, 2015). Para este trabalho, criamos a OsT Invencionática, organizada em 7 encontros, conforme apresentado abaixo.

As atividades da OsT foram realizadas no período matutino, contraturno (horário oposto ao período de aula) escolar dos alunos. Para definição dos estudantes, pactuou-se, com a diretora da escola, de se enviar convites de divulgação da OsT e, também, o termo de consentimento, para que pais e responsáveis autorizassem a participação dos alunos nas atividades, junto com a agenda escolar, tendo sido, assim, selecionados os 20 primeiros inscritos. O termo de assentimento foi assinado pelos estudantes durante o primeiro contato, que tinham idade entre 10 e 12 anos.

Trabalhamos a produção escrita de diversas formas, a partir de temas relacionados à experiência do corpo e da saúde, à diversidade, à loucura e aos desvios. Tivemos a intenção de movimentar o pensamento das crianças para a produção escrita e artística, permeada de vivências e vinculada aos temas trabalhados. Reconhecemos que a temática escolhida é permeada por valores complexos, diversos e singulares — possuidores de atravessamentos históricos e culturais —, e pretendemos que ela chegasse à comunidade escolar de forma inovadora, capaz de romper — na forma e no conteúdo — com imperativos reforçadores de nivelamentos e generalizações.

A OsT Invencionática foi desenvolvida da seguinte forma:

1. O primeiro encontro, com o tema *Uma história inventada*, abordou modos inventivos de perceber o corpo e a saúde. Para a maquinação de pensamentos foi utilizada a contação de história do texto Nivelado, de Oliver Sacks, um recorte de seu livro *O homem que confundiu sua mulher com um chapéu* (2016).
2. O encontro subsequente teve o tema *Com que cara continuo vivo?*, no qual se propôs provocar reflexão sobre os modos de andar a vida, valorizando as marcas singulares desse processo. Para isso, embasamo-nos na noção de diferença como singularidade, conforme proposta por Deleuze (1988), em associação com pressupostos de Canguilhem de que cada um cria suas próprias normas de vida.

3. O tema *Tédio e funcionalidade do corpo* foi abordado no terceiro encontro, o qual utilizou trecho do filme *Tempos Modernos*, de Charlie Chaplin (1936) e a letra da música *Tédio*, do grupo musical *Biquini Cavado* (1987), tendo em vista discutir a funcionalidade, repetição, comportamentos e, neste contexto, formas de criação.
4. O quarto encontro, intitulado *O que os olhos não veem, mas as mãos sentem*, com intuito de provocar outras formas de experimentação, os estudantes foram desafiados a ver com as mãos.
5. No quinto encontro, foi abordado o tema *Saúde e Padrão*, cuja proposta foi germinar, fomentar e instigar possibilidades de enxergarmos frestas, brechas, espaços abertos à criação, mesmo diante de padrões estabelecidos no campo da Saúde. Utilizamos materiais diversos, como: resultados de exame de sangue e urina, radiografias etc., discutimos acerca dos valores médios na saúde e extrapolamos a discussão acerca de valores de conduta e normas sociais no espaço escolar.
6. No sexto encontro, a partir da contação de história do *Equilibrista*, de Fernanda Lopes de Almeida e Fernando de Castro Lopes (2012), em articulação com o poema “Não basta abrir a janela”, de Fernando Pessoa (1925), disparamos a pergunta “eu gosto de ser quem sou?”.
7. Neste sétimo encontro, trabalhamos noções de saúde e loucura a partir de modos inventivos de criação da vida. Trouxemos a história da vida-obra de Arthur Bispo do Rosário como inspiração e utilizamos farinha de trigo, corantes e outros ingredientes para a confecção de massinha de modelar. Com a massinha, os participantes fizeram pequenas esculturas, que expressavam as sensações do confinamento, da loucura e de comportamentos indesejados. Em seguida, escreveram um parágrafo sobre o trabalho realizado.

De posse das produções dos estudantes, reafirmamos a realização da prática da leitura-pela-escrita e escrita-pela-leitura — *Escrileituras*, durante a OsT. De acordo com Corazza et al. (2014, p. 1032), a *Escrileitura* supõe textos permanentemente abertos às interferências do leitor e, logo, sempre sujeitas de serem escritas de múltiplos modos e traduzíveis para diferentes línguas. Em linhas gerais, a *Escrileitura* inclui práticas de ler e escrever como parte dos acontecimentos da vida. Surge de rupturas e devires, de pensamentos inéditos e que, ao mesmo tempo, traçam o biográfico. Entende-se, portanto, que as *Escrileituras* são permeadas de vivências — “se parece com seu autor, carrega seus rastros, é produção autobiográfica de quem lê e escreve em movimento entrelaçado” (BIATO, 2015, p. 18).

Nesse sentido, recordamo-nos do conceito nietzschiano de vivências, considerando que *Erlebnis*, termo alemão traduzido por vivências, serve de alimento aos instintos e estes constituem estilos de individuação (Nietzsche, 1995). Nesse sentido, Biato (2015) afirma que “até a última célula do corpo está impregnada de nossas vivências: alimentam determinados instintos, configuram estilos, permitem ensaios de dança do próprio corpo, ancorados em suas sensações. Essas forças estão em constantes combinações, reformulações, articulações, codificações, mutações e

alternância” (p. 52).

Segundo Viesenteiner (2013, p. 147), “*Erlebnis* é o instante imediato, significativo e estético de uma vida”. Portanto, vivência não significa aquilo que é somente o mais significativo, marcante ou relevante. Ao contrário, são coisas mais ordinárias da vida que podem ser alimento para os instintos.

Buscamos, portanto, nos textos produzidos na Oficina de Transcrição Inventionária, as vivências das crianças que participaram, considerando que esses traçam vivências de seu autor. Consideramos, ainda, que os pesquisadores participaram, tanto na preparação e execução da OsT, quanto como leitores dos textos dos participantes. Assim, entendemos que os pesquisadores não têm neutralidade, pois se comportam também como escritores. A partir dos pressupostos derridianos, Monteiro (2007, p. 473) afirma que “só artificialmente podemos separar um texto da vida de seu autor” e, portanto, toda escrita — nesse caso, dos participantes e dos pesquisadores — é autobiográfica.

O Método Otobiográfico proposto por Monteiro (2007), se baseia no livro *Otobiografias*, de Jacques Derrida (2009). Otobiografia se configura como uma escuta de vivências nos escritos: das vivências que tracejam os escritos, das forças que movimentam o texto, das criações do autor que levam a sua assinatura única. Ouvir as vivências é ação-sensação do pesquisador, conforme a afirmação nietzschiana de que não se tem ouvido para aquilo que não se tem acesso a partir de vivências (NIETZSCHE, 1995; BIATO et al., 2014).

Otobiografia permite aproximações para além dos tratamentos estatísticos, das análises de discurso, das tabulações de recorrências ou outros procedimentos que o sejam. Não se procuram as recorrências, pois só com elas é que podemos dar tratamento estatístico. Abro-me às diferenças, ao intempestivo, à assinatura (MONTEIRO, 2007, p. 481).

RESULTADOS

Notamos que a OsT Inventionária funcionou como um espaço que imbrica a desnaturalização e problematização do que circula acerca de padrões de saúde, comportamento e estilo de vida, especialmente no espaço escolar. Levanta e discute emblemas, sistemas de signos, com possibilidade de criação, inovação.

Para este capítulo, recortamos trechos de textos produzidos pelos participantes e procedemos à escuta otobiográfica. Destacamos o sétimo encontro, no qual se contou a história da vida-obra de Bispo do Rosário, do percurso de vida até chegar ao manicômio, além do processo de criação de suas obras, feitas a partir de lixo e de seus instrumentos cotidianos. Para ampliar a visualização, foram apresentadas fotos de suas obras de arte e trechos de sua biografia, intitulada *Arthur Bispo do Rosário - o senhor do labirinto*, de Luciana Hidalgo (2011). Em seguida, os alunos fabricaram sua própria matéria-prima a partir da mistura da farinha de trigo, sal, óleo, água e pó

colorante, confeccionando massa de modelar. Assim, as crianças foram provocadas a moldar, esculpir, criar sua própria arte.

Ao manipularmos o tema saúde e loucura a partir da vida-obra de Arthur Bispo do Rosário, com possibilidade de potência inventiva e de criação, propusemo-nos a discutir como os ditos loucos, e os que possuíam comportamentos diferentes dos moralmente aceitos pela sociedade, eram percebidos, subjugados, rotulados, enclausurados e excluídos. Deste modo, obtivemos trechos que ecoam:

"Eu escrevi o bobo da corte [...] porque eu achei o bobo da corte como o Bispo do Rosário" (Júlia, aluna do 5o ano, voluntária da OsT, 2016).

O texto de Júlia relaciona o Bispo do Rosário com o bobo da corte, uma figura engraçada, que tinha como objetivo divertir e fazer bizarrices para agradar o rei e da rainha, se vestia de modos chamativos e bem coloridos, era dócil e suas opiniões não eram levadas em consideração. Na literatura, percebe-se que, na história da loucura, a imagem do louco possui uma estreita relação com a figura do bobo da corte, com comportamentos e ações consideradas cômicas, engraçadas e risíveis. Neste contexto, o louco era considerado domesticável, manso, dócil, submisso, não causando ameaça alguma. Entretanto, a partir do fragmento do texto de Izabella Farias, estampamos um contraponto:

"Eu tenho medo de gente doida, porque elas são más" (Izabella, aluna do 5o ano, voluntária da OsT, 2016).

O trecho nos comunica o medo da autora relacionado às pessoas doidas, revelando o julgamento de que pessoas loucas são malvadas, perigosas. Com os textos de Julia e Izabella em mãos, percebemos que, embora a proposta da Reforma Psiquiátrica tenha como um de seus fundamentos romper com as concepções e valores negativos acerca da loucura, reposicionando as relações sociais em torno desse fenômeno, os pensamentos modelares produtores de estigma e rótulos que circulavam no período pré-reformista apresentam rastros na contemporaneidade.

Como criar espaços provocativos dentro do espaço escolar? Um espaço que ainda não se despiu, ou talvez não completamente, do delineamento do certo e errado. Isto posto, ainda na atualidade, de maneiras sutis, permanece alienando e generalizando modos vitais e suprimido a diversidade e os diferentes modos de ler e escrever o mundo.

Assim como Canguilhem, também acreditamos na potência criativa do ser humano, de não se prender aos padrões e normas impostas pelo meio, mas de se abrir a infinita possibilidade de criar normas para si. Ser Invencionático.

" Eu achei interessante, ele fazia obras muito legais, o mais legal era o manto (Gabriel, aluno 5o ano, voluntário da OsT, 2016).

O texto de Gabriel traz o seu encantamento com as obras de arte de Bispo, que lhe despertaram interesse, e salientou o manto — uma das obras mais importante de Bispo, peça fabricada para o dia do juízo, do encontro dele com Deus. As vivências

são o substrato da vida; sendo assim, possuem um grau de significado único para cada ser. Gabriel teve sensibilidade, interesse e ouvido para os temas trabalhados durante o 7º encontro e acesso por meio das vivências, para escutar a obra de Bispo.

“Muitas pessoas dizem que as pessoas doidas não têm capacidade de refazer uma vida nova, conheço muitas pessoas que refazem a vida mesmo com essa doença!” (Rayane, aluna 50 ano, voluntária da OsT, 2016).

Este escrito nos suscita a compreensão da autora para a capacidade de pessoas loucas em refazer a vida, embora a sociedade privilegie a incapacidade dessas pessoas. Assim, o trecho de Rayane parece suscitar as possibilidades de se refazer, se criar e reinventar. A história de Bispo do Rosário traz em sua trama justamente a criação tanto de arte como de vida, que não se limita ao seu meio, não se limita à norma, produz a própria maneira de andar a sua vida, é protagonista, é artista, é fazedor de novas normas em situações novas.

Fonte: Oficina OsT (2016), arquivo do grupo EFF.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que observamos, notamos que é possível *desver* o mundo, e o conjunto de signos, significados, normas e padrões que o compõem. Este estudo nos abriu possibilidades de (re)pensar processos educativos que respeitem a singularidade como marcas de diferença, sem prescrições e que possibilitem a protagonização de cada um em meio à vida, uma extensão para além da polarização sanidade/loucura, normal/patológico, certo/errado.

Caberia, assim, reposicionar o sentido de normas e padrões, com base na provocação desse estudo. Normas estão sempre em perspectiva e estão presentes em estados de diversidade. Importa, especialmente em contextos pedagógicos, estimular a capacidade de criar novas normas diante dos desafios da vida, marca maior de uma condição de saúde.

Percebemos que, embora a proposta de Reforma Psiquiátrica possua como um de seus fundamentos romper com as concepções e valores negativos acerca da loucura, os pensamentos modelares produtores de estigma, de controle e punição ainda transitam em nossa sociedade, particularmente nos espaços escolares, mesmo que de maneira sutil e, em outros casos, bem explicitamente.

O trabalho de criação de novos sentidos acerca das questões levantadas é grande e, além disso, constante. Faz-se necessário, portanto, que dentro dos espaços onde a educação tem lugar de destaque, haja o trabalho de criar junto com os estudantes uma nova linguagem sobre a sociedade, para que se tornem cidadãos aptos a se mover e provocar mudanças em práticas de maior rigidez e normas fixas. Assim, o contato com novas situações, modos de pensar, agir e compreender o mundo passa a contribuir efetivamente para o avanço da perspectiva da diferença nos processos educativos.

Esperamos que estes movimentos sejam habituais nos espaços escolares, que não finquem os pés na pureza dos campos da Educação e da Saúde, mas se deixem levar pelas forças das correntezas e o sopro dos ventos. Desejamos que eles irradiem múltiplos recortes na linha do tempo, de modo a romper com tradições, normas e limitação das forças vitais e modos de pensar e agir que suprimem a diferença ou adoecem outros indivíduos. Desta perspectiva, parece que a Oficina de Transcrição possui elementos possíveis a provocar tal propositura, resguardando a potência criativa e inventiva no ambiente escolar e em outros espaços.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. L. **O equilibrista**. Ática, 2012.

ALVES, F. S. CARVALHO, Y. M. **Práticas corporais e grande saúde: um encontro possível**. Movimento, V 16, n. 4 p. 229-224. 2010.

AMARANTE, P. **Saúde mental**. Revista Saúde e Debate Cebes, Ed. 13. Ano 1981. P 60-71.

_____. (Coord.) **Loucos pela vida: a trajetória da Reforma Psiquiátrica no Brasil**. 2ª ed. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 1998.

_____. **Saúde mental e atenção psicossocial**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2011.

BARSAGLINI, R.; BIATO, E. C. L. **Compaixão, piedade e deficiência física: o valor da diferença nas relações heterogêneas**. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.22, n.3, jul.-set. 2015 p.781-796.

BASAGLIA, F. **Escritos Seleccionados Em Saúde Mental E Reforma Psiquiátrica**. Rio de Janeiro. Ed Garamond. 2005.

BEZERRA JR, B. **Desafios da reforma psiquiátrica no Brasil**. Physis: Rev. Saúde Coletiva, Rio De Janeiro, 17(2):243-250, 2007.

BIATO, E. C.L. CAMPOS, A. PROENÇA. V. DUARTE, V. MONTEIRO,S. **Envio de cartas. práticas educativas e criação em esrileituras**. Revista Contrapontos - Eletrônica, Vol. 14, n. 3, p. 527-541, set-dez 2014. Disponível em: <www.univali.br/periodicos>. Acesso em: 30 abr. 2015.

BIATO, E. C. L. **Oficinas de esrileituras. Possibilidades de transcrição em práticas de saúde, educação e filosofia**. Cuiabá: MT, 2015. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Mato Grosso, 2015.

BIRMAN, J. **A dimensão moral da alienação mental: As paixões e as normas**. In BIRMAN, J. **A Psiquiatria como Discurso da Moralidade**. Rio de Janeiro. Edições Graal. 1978.

BIQUINI CAVADÃO. Polydor, 1986. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=mnbmO3oLR14>> Acesso em 17 de jan. 2019.

BRAGA, S. G.; MORAIS, M. L. S. **Queixa escolar: atuação do psicólogo e interfaces com a educação**. PSICOL.USP. São Paulo, out./dez. 18(4), p.35-51, 2007.

CANGUILHEM, G. **O normal e o patológico**. 6ª Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

- CORAZZA, S. M. RODRIGUES, C. G. HEUSER, E. M. D. MONTEIRO, S. B. **Escrituras: um modo de ler-escrever em meio à vida.** Educ. Pesqui., São Paulo, v. 40, n. 4, p. 1029-1044, out./dez. 2014.
- CORAZZA, S. M. **Notas para pensar as oficinas de transcrição.** In: HEUSER, E. M. D. (Org). Caderno de notas 1: projeto, notas & ressonâncias. Cuiabá: EduUFMT, p. 31-96, 2011
- DALAROSA, P. C. **Projeto Escrituras: um ato de tradução em meio à vida.** In: HEUSER, E. M. D. (Org). Caderno de notas 8: Ética & Filosofia Política em meio à diferença e ao Escrituras. Cascavel: EDUNIOESTE, p. 37-40, 2016.
- DELEUZE, G. **Diferença e repetição.** Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988, p. 1970-1972.
- DERRIDA, J. **Posições.** Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- DERRIDA, J. **Otobiografias: la enseñanza de Nietzsche y la política del nombre propio.** Amorrortu Ed., 2009.
- FOUCAULT, M. **História da loucura na idade clássica.** Editora Perspectiva, São Paulo. 1978.
- HIDALGO, L. **Arthur Bispo do Rosário. O senhor do Labirinto.** Rocco. 2011.
- LANCETTI, A.; AMARANTE, P. **Saúde mental e saúde coletiva.** P. 615-634. In Campos et al (org). Tratado de Saúde Coletiva. Editora Hucitec / Fiocruz. 1ª Edição 2006.
- MONTEIRO, S. B. **Otobiografia como escuta das vivências presentes nos escritos.** Educ. Pesqui. [online]. 2007, vol.33, n.3, p. 471-484. ISSN 1678-4634. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v33n3/a06v33n3.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2015.
- _____. **Práticas de Educação e Saúde. Uma pesquisa-ação fundamentada nas potências de criação e autocuidado.** Cuiabá: MT. Projeto de Pesquisa (Chamada MCTI/CNPq N° 14/2013). Universidade Federal de Mato Grosso. 2013.
- NIETZSCHE, F. W. **Ecce homo. Como alguém se torna o que é.** Trad. de Paulo C. de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- PIRES, R.R. XIMENES, V. M. NEPOMUCENO, B.B. **Práticas de cuidado em saúde mental no Brasil: análise a partir do conceito de cidadania.** Avance em psicologia latino-americana. Bogotá (columbia). Vol 31 (3) p. 507-521. 2013.
- PESSOA, F. **Poemas inconjuntos,** 1925. Disponível em: <<http://arquivopessoa.net/textos/1122>>. Acesso em: 17 jan. 2019
- PORTOCARRERO, V. **Instituição Escolar e Normalização em Foucault e Canguilhem.** Rev. Educação e Realidade. 29(1), p. 169-185, jan/jun, 2004.
- ROCHA, T. L. **Viabilidade da utilização da pesquisa-ação em situações de ensino-aprendizagem.** Cadernos da FUCAMP, v.11, n.14, p.12-21/2012.
- SACKS O. **O homem que confundiu sua mulher com um chapéu: e outras histórias clínicas.** Editora Companhia das Letras, 2016.
- SANTIAGO, S. **Glossário de Derrida.** Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1976.
- TAVARES, L.A.T. HASHIMOTO, F. **A alienação mental e suas (re)produções na contemporaneidade.** Rer. da SPAGESP, jul./dez. vol 9, n 2, 2008.

TEMPOS MODERNOS (Modern Times); EUA, Charles Chaplin, 1936.

YASUI, S. **Rupturas e encontros: Desafios Da Reforma Psiquiátrica Brasileira**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2010.

SOBRE A ORGANIZADORA

SOLANGE APARECIDA DE SOUZA MONTEIRO Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2018). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1989). Possui Especialização em Metodologia do Ensino pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1992). Trabalha como pedagoga do Instituto Federal de São Paulo campus São Carlos (IFSP/ Câmpus Araraquara-SP). Participa dos núcleos: -Núcleo de Gêneros e Sexualidade do IFSP (NUGS); -Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). Desenvolve sua pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade e em História e Cultura Africana, Afrobrasileira e Indígena e/ou Relações Étnico-racial.