

Rui Maia Diamantino
(Organizador)



As Ciências Humanas e a Produção Criativa Humana 2

Rui Maia Diamantino

(Organizador)

As Ciências Humanas e a Produção Criativa Humana 2

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Karine de Lima
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

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

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

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
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
C569	As ciências humanas e a produção criativa humana 2 [recurso eletrônico] / Organizador Rui Maia Diamantino. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (As Ciências Humanas e a Produção Criativa Humana; v. 2) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-595-2 DOI 10.22533/at.ed.952190309 1. Antropologia. 2. Teoria do conhecimento. 3. Pesquisa social. I. Diamantino, Rui Maia. CDD 301
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Este segundo volume do e-book “As Ciências Humanas e a Produção Criativa Humana” aponta para a multiplicidade dos saberes, conforme a visão de Edgar Morin quando discute sobre o tema da complexidade. As contribuições vão desde os costumes da cultura até aos aspectos da vida prisional, que são indicativos importantes da natureza social do Brasil. Entre esses dois aspectos, a inclusão social, a discussão sobre comportamentos e sobre a atuação da educação estão presentes.

Em função da variedade dos temas que vieram para contribuir e qualificar os nossos saberes, o volume foi organizado em cinco tópicos: “memória, preservação e resgate da cultura popular”, que enfatiza a contribuição dos hábitos e valores para o estabelecimento de uma narrativa na cultura popular; “aspectos inclusivos e de mobilidade social”, com foco nas questões de pessoas com deficiência física e na posição da mulher no campo do trabalho; “perspectivas e comportamentos na terceira idade”, onde são discutidos os aspectos subjetivos do envelhecer, objeto emergente de estudos visando aos 25% de idosos na população mundial nos próximos 10 anos; “inclusividade em contextos educacionais e inovações pedagógicas”, tópico que se mostrou como o de maior contribuição para a presente publicação, refletindo a preocupação do setor acadêmico sobre os aspectos mais ventrais da educação no nosso país; e, finalmente, “comportamentos em contextos prisionais”, onde são abordadas as percepções por meio de auto relatos de mulheres e agentes penitenciários sobre suas vivências em uma das condições mais precárias que um cidadão ou cidadã pode experimentar no Brasil.

Com essas cinco seções, o leitor, a leitora, poderá aumentar suas lentes sobre os tópicos publicados, consultando, discutindo e analisando as páginas produzidas ao longo dos dezesseis trabalhos que aqui constam. São, em si, experiências de diversidade que abrangem visões das muitas regiões do país, o que torna as narrativas aqui incluídas bastante atuais para compreendermos melhor os desafios contemporâneos na construção de saberes em um país tão plural como o Brasil.

A todos e todas desejamos leituras, estudos e reflexões com muito proveito!

Rui Maia Diamantino

SUMÁRIO

I. MEMÓRIA, PRESERVAÇÃO E RESGATE DA CULTURA POPULAR

CAPÍTULO 1 1

A BENZEÇÃO POPULAR COMO LEGADO DE UMA ARTE FEMININA DE CURA PROVENIENTE DO ALÉM-MAR: APROXIMAÇÕES E AFASTAMENTOS

Yls Rabelo Câmara
Lia Machado Fiuza Fialho

DOI 10.22533/at.ed.9521903091

CAPÍTULO 2 13

A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA E DO RÁDIO NO CONTEXTO POLÍTICO E SOCIAL NA ERA VARGAS (1930-1945)

João Alves Souza Filho
Vivian Fernandes Carvalho de Almeida

DOI 10.22533/at.ed.9521903092

CAPÍTULO 3 29

RESGATE DO PROCESSO HISTÓRICO E CULTURAL DOS MUNICÍPIOS PARAIBANOS: A HISTÓRIA LOCAL NO MUNICÍPIO DE SERRA BRANCA/PB

Vilma de Lurdes Barbosa
Jéssica Hellen dos Santos Araújo
Severino Bezerra da Silva
Suelídia Maria Calaça
Márcia Albuquerque Alves

DOI 10.22533/at.ed.9521903093

II. ASPECTOS INCLUSIVOS E DE MOBILIDADE SOCIAL

CAPÍTULO 4 41

A INSERÇÃO SOCIAL DE UMA PESSOA COM DEFICIÊNCIA FÍSICA:UM ESTUDO DE CASO

Angela Maria de Camargo dos Santos
Idorlene da Silva Hoepers

DOI 10.22533/at.ed.9521903094

CAPÍTULO 5 53

ASCENSÃO SOCIAL POR MEIO DOS ESTUDOS DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA: DA EDUCAÇÃO BÁSICA ATÉ A UNIVERSIDADE

Camila Moraes da Rocha
Ana Lúcia Oliveira Aguiar
João Dehon da Rocha Junior
José Evangelista de Lima
Stenio de Brito Fernandes
Geraldo Mendes Florio
Eliane Cota Florio
Risalva Ferreira Nunes de Medeiros
Débora Tereza dos Santos Meneses
Francinilda Honorato dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.9521903095

CAPÍTULO 6 63

ECONOMIA SOLIDÁRIA: OS QUE PRODUZEM E AS QUE REPRODUZEM

Maria Izabel Machado

Marlene Tamanini

DOI 10.22533/at.ed.9521903096

III. PERSPECTIVAS E COMPORTAMENTOS NA TERCEIRA IDADE

CAPÍTULO 7 87

ENVELHECIMENTO FEMININO E SUBJETIVIDADE

Roana de Jesus Braga

Mariele Rodrigues Correa

DOI 10.22533/at.ed.9521903097

CAPÍTULO 8 98

FATORES ASSOCIADOS A QUEIXAS SUBJETIVAS DE MEMÓRIA PROSPECTIVA E RETROSPECTIVA EM IDOSOS RESIDENTES NA COMUNIDADE

Alan Ehrich de Moura

Heloisa de Freitas Pacifico

Bernardino Fernández Calvo

DOI 10.22533/at.ed.9521903098

IV. INCLUSIVIDADE EM CONTEXTOS EDUCACIONAIS E INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS

CAPÍTULO 9 107

INOVANDO PRÁTICAS E METODOLOGIAS EDUCACIONAIS: POR UMA TECNOLOGIA PARA A QUEBRA DE BARREIRAS DE APRENDIZAGEM E INCLUSÃO

Camila Morais da Rocha

Ana Lúcia Oliveira Aguiar

João Dehon da Rocha Junior

José Evangelista de Lima

Geraldo Mendes Florio

Eliane Cota Florio

Risalva Ferreira Nunes de Medeiros

Débora Tereza dos Santos Meneses

Francinilda Honorato dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.9521903099

CAPÍTULO 10 117

LABORATÓRIO MULTIMÍDIA PROPOSTA DE ENSINO PARA A MATEMÁTICA

Wilmar Borges Leal Junior

Robert Mady Nunes

Nailson Martins Dantas Landim

Lucyano Campos Martins

Haryson Huan Arruda da Silva Santos

Delfim Dias Bonfim

Douglas Ferreira Chaves

Suzane Aparecida Cordeiro

Helaís Santana Lourenço Mady

DOI 10.22533/at.ed.95219030910

CAPÍTULO 11	126
LETRAMENTO E LITERATURA INFANTIL - VIVÊNCIAS COM CRIANÇAS DO PRÉ-ESCOLAR	
Ana Carolina Batista	
Degelane Córdova Duarte	
DOI 10.22533/at.ed.95219030911	
CAPÍTULO 12	138
O SERVIÇO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL COMO AÇÃO DE PERMANÊNCIA E ÊXITO NO <i>CAMPUS</i> AVANÇADO FORMOSO DO ARAGUAIA, DO INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS	
Marlon Santos de Oliveira Brito	
DOI 10.22533/at.ed.95219030912	
CAPÍTULO 13	147
PARA NÃO DIZER QUE NÃO FALEI DAS FLORES: INOVANDO PRÁTICAS, TECENDO METODOLOGIAS E ADEQUAÇÕES PARA DISCENTES CADEIRANTES NO ENSINO SUPERIOR	
Samuel Carvalho Rebouças	
Ana Lúcia Oliveira Aguiar	
Stenio de Brito Fernandes	
Aleksandra Nogueira de Oliveira Fernandes	
José Evangelista de Lima	
Francinilda Honorato dos Santos	
Eliane Cota Florio	
DOI 10.22533/at.ed.95219030913	
CAPÍTULO 14	156
RELATO DE EXPERIÊNCIA: ESTRATÉGIAS PARA INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO SUPERIOR – CAMPUS GURUPI / IFTO	
Saturnina Soares de Carvalho	
Suelene Soares Carvalho de Albuquerque	
DOI 10.22533/at.ed.95219030914	
V. COMPORTAMENTOS EM CONTEXTOS PRISIONAIS	
CAPÍTULO 15	169
AVALIAÇÃO DE VALORES BÁSICOS EM MULHERES PRESAS E DA POPULAÇÃO GERAL	
Carmen Amorim-Gaudêncio	
Thalita Regina Albuquerque de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.95219030915	
CAPÍTULO 16	184
ESTUDO SOBRE A RAIVA E SUAS IMPLICAÇÕES EM UMA AMOSTRA DE AGENTES DE SEGURANÇA PENITENCIÁRIA DA GRANDE JOÃO PESSOA	
Carmen Amorim-Gaudêncio	
Reña Herbert Ramos da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.95219030916	
SOBRE O ORGANIZADOR	195
ÍNDICE REMISSIVO	196

A BENZEÇÃO POPULAR COMO LEGADO DE UMA ARTE FEMININA DE CURA PROVENIENTE DO ALÉM-MAR: APROXIMAÇÕES E AFASTAMENTOS

Yls Rabelo Câmara

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), Faculdade de Letras Português-Inglês
Baturité – Ceará

Lia Machado Fiuza Fialho

Universidade Estadual do Ceará, Faculdade de Educação
Fortaleza - Ceará

RESUMO: Esse levantamento bibliográfico tem por objetivo apresentar um panorama acerca de nossas rezadeiras tradicionais: de suas origens europeias (como bruxas, saludadoras, santeiras, cuspideiras e meigas galegas) até os dias atuais. Tanto essas como aquelas são típicas do ambiente campestre - e periférico, se citadino. Seus consulentes as têm buscado, independentemente de sua classe econômica, sistema de crenças ou grau de instrução, para a solução de problemas que vão dos sentimentais aos orgânicos, dos profissionais aos vicinais, dos agrários aos financeiros. Acreditamos que o estudo dessas mulheres que curam, presentes em todo o mundo sob os mais diversos nomes, deve ser intensificado para que seu legado não se perca. Portanto, para embasar nossas considerações, ancoramo-nos em teóricos referenciais da área como Conceição (2008), Rosário *et al.* (2014), Santos (2007, 2009) e

Theotonio (2011). Concluimos que a figura das rezadeiras vem sofrendo transformações e recebendo influências ao longo dos séculos, mas sem perder sua essência ligada à manipulação da energia e daí a relevância desse trabalho: servir de instrumento a mais na preservação da memória dessas mulheres que provêm a auto cura e a cura de outrem.

PALAVRAS-CHAVE: Curandeiras, Origens, Medicina Popular.

FOLK BLESSING AS A LEGACY OF THE FEMALE ART OF HEALING FROM THE BEYOND SEA: APPROACHES AND REMOVALS

ABSTRACT: This bibliographic survey aims to present a panorama about our female folk healers: from their European origins (as witches, *Saludadoras*, *Santeiras*, *Cuspideiras* and Galician *Meigas*) to the present day. Both the former and the latter are typically from the peasant and peripheral environment (especially if they live in the city). Their querents have sought them, regardless of their economic class, belief system or degree of education, for the solution of problems ranging from sentimental to organic, from professionals to problems with their neighbors, from agrarian to financial. We believe that the study of such women who heal, who are present throughout the world under different names, must be intensified so that their

legacy is not lost. Therefore, we anchor our investigation in reference theoreticians of the area such as Conceição (2008), Rosario *et al.* (2014), Santos (2007, 2009) and Theotonio (2011). We conclude that the figure of the popular female folk healers has been suffering transformations and receiving influences over the centuries, but without losing its essence linked to the manipulation of energy - hence the relevance of this work: to serve as an instrument for the preservation of the memory of such women who provide self-healing and cure.

KEYWORDS: Female Folk Healers, Origins, Popular Medicine.

1 | CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Investigando e levantando bibliografia para a concepção e confecção de nossa dissertação e, posteriormente, de nossa tese doutoral, constatamos que uma das personagens da obra que nos serviu de objeto de estudo, Morgana (a bruxa mais importante da tetralogia de Marion Zimmer Bradley, *As Brumas de Avalon*), encarna o poder curador da mulher na literatura arturiana, refletindo a cultura celta e outras anteriores e também contemporâneas a ela.

Essa mesma representação empoderada da mulher pode ser apreciada nas mais diversas culturas dos mais diversos momentos históricos - personificada em bruxas, feiticeiras, magas, meigas galegas, curandeiras, benzedoras, mezinheiras, parteiras e rezadeiras, além de outras denominações que descrevem a mulher sábia, conhecedora dos mistérios da natureza, amparada por uma farmacopeia específica para curar e matar, atrair e repelir, livrar e condenar. Dicotômica *per se*, é necessária em sua comunidade em maior ou menor grau, por isso também vem sendo respeitada em uns momentos e perseguida em outros, a depender dos interesses envolvidos.

Aprofundando nossas investigações no pós-doutorado sobre essas mulheres que manipulam a energia curativa, acompanhamos os trabalhos de algumas rezadeiras da periferia de Fortaleza, capital do estado do Ceará, enxergando a ligação delas e, em sentido macro, de nossas rezadeiras tanto atuais como pretéritas, com as longínquas bruxas ibéricas perseguidas e condenadas na Inquisição e na Caça às Bruxas, cujo legado pode ser encontrado em curandeiras galegas e portuguesas da atualidade, conforme defendem Suris (2015) e Coelho (2017). Essas são, ao igual que as nossas, benfazejas e inseridas no contexto rural ou periférico - se citadino.

À luz de Suris (2015) e Coelho (2017), a arte da benzeção no Brasil iniciou-se na colônia, ainda no século XVI, quando para aqui rumaram rezadeiras portuguesas degredadas, fugindo da Inquisição em Portugal e que em terras brasileiras mesclaram sincreticamente seus saberes com o conhecimento medicinal autóctone, prestando seus serviços tanto a colonos quanto a colonizadores. Contudo, até que ponto nossas rezadeiras aproximam-se ou afastam-se das rezadeiras galego-portuguesas ancestrais, descendentes que são daquelas curandeiras proscritas e, por sua vez, até que ponto essas últimas aproximam-se ou afastam-se das bruxas que a Inquisição e

a Caça às Bruxas perseguiram e condenaram?

A cura pela intercessão feminina, pelo que pudemos apreender do levantamento bibliográfico que fizemos para esse estudo, está atualmente mais vinculada, em nível mundial, às curandeiras neoxamânicas ligadas ao Sagrado Feminino do que às antigas benzedeadas que se utilizavam e ainda se utilizam de conhecimentos repassados por suas antecessoras, assim como instrumentos naturais específicos para a realização de seu labor. Essa identificação, pelo que pudemos observar, é influenciada pelos movimentos espiritualistas pós-modernos, como o Neoxamanismo, a Wicca e o Sagrado Feminino, nos quais a mulher empoderada é cultuada, mulher essa que provê a cura e a auto cura a partir de conhecimentos que lhe são transmitidos por curandeiras outras – quer seja em um curso, solitariamente ou nos encontros esporádicos que promovem em ambientes naturais como chapadas e matas.

Assim sendo, nas sessões que seguem, trataremos primeiramente dessa mulher que cura, mostrando-a como o agente popular de sanção que tem sido para, em um segundo momento, tratarmos de sua chegada a terras brasileiras, advinda da Península Ibérica no decorrer do século XVI, perseguida por razões religiosas. Por último, abordaremos a ressignificação de sua imagem nos dias atuais - repaginada por necessidades históricas e sociológicas – seguindo sua missão sob outra roupagem, mas sempre como a mulher poderosa, que usa de seu dom para curar a si e aos outros.

2 | A ARTE DA BENZEÇÃO E AS BENZEDEIRAS: A MULHER COMO AGENTE DE CURA

Consoante o que expomos antes, contrariando o que comumente fez-se crer, a bruxa ancestral nunca foi sumariamente erradicada como se pretendia. Ela seguiu existindo atualizada e camuflada sob outros nomes; no Brasil, foi rebatizada como curandeira, rezadeira, benzedeadas, mezinheira e parteira, segundo Conceição (2008).

Segundo Santos (2015, p. 14), “A benzeção é uma prática popular de cura, que utiliza uma linguagem específica, tanto oral, quanto gestual, com o objetivo de não apenas curar, mas também de dar uma explicação sobre o que está acontecendo.”. Em vista disso, os consulentes que buscam uma rezadeira o fazem porque a consideram não somente uma curandeira, mas também uma conselheira. Essas mulheres tocadas pelo dom da cura são especialmente respeitadas em suas comunidades porque extrapolam o limite físico e dialogam com o etéreo. Conforme Morais (2007), **dom** vem do latim *donum*, que quer dizer “oferta feita aos deuses”. Estendendo um pouco mais esse conceito, podemos afirmar que ele significa a “oferta concedida por Deus a certas criaturas que se tornam dotadas.”. (MORAIS, 2007, p. 447).

Para Santos (2007) e Araújo (2011), não são as rezadeiras que escolhem seu caminho: elas são escolhidas por e para ele. Uma vez triadas entre tantas mulheres

de seu meio para esta missão que consideram nobre, elas sentem-se na obrigação de retribuir esse obséquio divino servindo de intercessoras entre a Espiritualidade e aqueles que as buscam. Normalmente, segundo Santos (2007) e Araújo (2011), o dom pode ser-lhes revelado por meio de uma visão, de um sonho ou de um acontecimento sobrenatural, pela superação de um grande obstáculo ou pode ser-lhes transmitido por alguém que já o tenha e desenvolva - a fim de que seja continuado.

A benzeção cura doenças do corpo e do espírito, doenças que o saber médico não alcança entender nem tratar. As mais conhecidas são, a saber: cobreiro (irritação na pele), dor de cabeça, dor de dente, dor de barriga, peito aberto ou arca caída (dores na região do tórax), afta, espinhela caída (lumbago), quebranto (mau olhado), bicha (lombriga e vermes), arduento (derrame e paralisias), vento brabo (choque térmico), machucadura e rendidura (dores musculares e lesão por esforço), coceira, brotoeja, bronquite, rouquidão, erisipela, ventosidade (gases), torção de braços e pernas e quebradeira no corpo (SANTOS, 2007; ARAÚJO, 2011).

No ritual de cura praticado por essas mulheres há tanto aproximações como afastamentos entre elas devido ao seu *modus operandi* individual, não coletivo: “cada benzedeira possui um rito próprio, uma maneira singular de benzer. [...] Essa singularidade a torna ainda mais fascinante, uma vez que presenciamos várias maneiras de se alcançar o mesmo objetivo: a cura através da fé.” (NOGUEIRA; Versonito; Tristão, 2012, p. 169). Além disso, elas utilizam-se de uma rica farmacopeia na fabricação artesanal de unguentos, xaropes, emplastos, garrafadas e banhos de limpeza, além de saberes *sui generis* que as capacitam para práticas divinatórias (SANTOS, 2005). Aqui fazemos um adendo respaldado por Furgoni (1991) para lembrarmos que esse conhecimento farmacopeico remete ao saber fitoterápico das mulheres acusadas de Bruxaria por detê-lo no Medieval, e assim diferenciarem-se dos homens, especialmente dos homens que exerciam a Medicina.

Além do ritual de reza, acompanhado de gestos feitos no corpo do consulente com um galho viçoso de pinhão, guiné ou alecrim, por exemplo, a benzedeira unge-o de forma repetitiva e repetindo palavras memorizadas (mas não por isso seguindo um padrão único) ou ditas na efervescência do momento (THEOTONIO, 2011). A palavra é o meio utilizado para que a cura atinja o consulente. A atenção volta-se para o que é dito – as jaculatórias e os ensalmos. A confiança da benzedeira em sua reza e a confiança nela depositada pelos que a procuram são fundamentais para que a magia funcione como se pretende. Segundo Cunha (2012, p. 1), “Por meio da palavra ou por meio da memória destas guardiãs, esses saberes foram adquiridos, transmitidos e reconstruídos.”. Normalmente, no início das benzeduras, para abrir o ritual, é comum utilizar-se de rezas estipuladas pela liturgia católica como o Credo, o Pai Nosso e a Ave Maria, logo após a persignação dos presentes. Mas, a depender da benzedeira, na oração podem entrar entidades outras, distintas das do panteão cristão como orixás, caboclos e/ou índios. Para cada tipo de demanda dos consulentes existe um tipo de reza distinto, afirma Theotônio (2011).

Além dos males já elencados, os consulentes buscam essas mulheres com o intuito de resolverem também seus problemas nos campos afetivo e profissional; para recuperarem e/ou preservarem a potência sexual; para selarem uma decisão importante e que afetará suas vidas; para encontrarem pessoas e objetos perdidos, além de bens roubados; para pedirem uma boa colheita; para que as parturientes tenham um bom parto; para se livrarem de um encosto, resolverem conflitos familiares e combaterem vícios (SANTOS, 2005; THEOTONIO, 2011).

Para que entendamos o valor dessas mulheres em nosso meio, o que significaram e significam para a nossa saúde em todos os âmbitos, no pretérito e no presente, faz-se necessário retrocedermos no tempo e explanarmos sobre suas origens, atreladas às suas antecessoras portuguesas e galegas, cujo legado segue sendo fomentado por atuais rezadeiras tanto na Península Ibérica quanto no Brasil.

A seguir, apresentamos um panorama da benzeção no Norte de Portugal e na Galiza, a chegada da figura da rezadeira ao nosso país por meio dos colonizadores e imigrantes ibéricos e a maneira como ela se fundiu com o elemento autóctone no primeiro momento e com o africano, no segundo.

3 | BENZEIRAS: DOS RESQUÍCIOS DE NOSSA COLONIZAÇÃO PELOS IBÉRICOS AO SINCRETISMO RELIGIOSO NO BRASIL

No Norte de Portugal, onde repousam algumas de nossas mais genuínas raízes culturais (tendo por base que estivemos na condição de colonos desse país por mais de trezentos anos), mais especificamente na região de Trás-os-Montes, crê-se que uma pessoa pode herdar o dom da cura de maneiras peculiares, como defende Moraes (2007):

- a) Se quando no ventre materno o bebê chora ou emite sons e a mãe se cala sobre isso. Com essa característica prévia, esse bebê nascerá com os dons da cura e da vidência;
- b) Se uma mulher com o **dom** parir sete filhas. Destarte, sua filha mais jovem o herdará;
- c) Se uma mulher parir gêmeos. Sendo uma mãe que passou por uma gravidez e um parto gemelares, estará propensa a recebê-lo e desenvolvê-lo.

Segundo esse estudioso, “O dom natural, com poder, precisamente por acontecer à nascença, favorece às criaturas de aptidões especiais que, quando necessário, agem sobre outrem sob o olhar do poder divino – este é de longe o dom mais raro e exclusivo das mulheres.”. (MORAIS, 2007, p. 485). Por essa citação fica patente que o dom da cura é uma prerrogativa do elemento feminino, segundo esse e outros teóricos como Paradiso (2011), Stancik (2009) e Zordan (2005).

Era comum que as antigas rezadeiras portuguesas, também chamadas de santeiras e saludadoras utilizassem, além das mãos, a saliva para curar. Por essa característica eram conhecidas como “cuspideiras”. Para garantirem a pureza de seu dom, a saliva que aplicavam nos consulentes era a primeira do dia, com a rezadeira em jejum desde o dia anterior. Morais (2007) afirma também que essas mulheres preparavam defumações (que auxiliavam as sessões de exorcismos) e vomitórios em forma de garrafadas (para desfazer, por meio do vômito, o feitiço feito por mulheres para atraírem os homens de outras, presos por aquelas com feitiços em forma de beberagens, onde um dos ingredientes era sempre gotas de suor ou de sangue menstrual da mulher que queria esse homem alheio e para quem fazia o feitiço).

Na Galiza, sita justamente em cima de Portugal e que no passado a ele esteve unida territorialmente, comungando a mesma língua até o século XIII, o galaico-português, as rezadeiras são relacionadas às *meigas* - bruxas benéficas e protetoras pertencentes ao folclore galego, como já explicamos anteriormente, em nota de rodapé. A Galiza se distingue de outras regiões peninsulares ibéricas porque, segundo Nogueira (1992), ali se processaram e condenaram poucas bruxas. Contudo, legou-se ao inconsciente coletivo galego uma grande quantidade de lendas e superstições envolvendo essas mulheres. Infelizmente, informações mais apuradas sobre as bruxas galegas não chegaram até nós.

Entre lârnias, lumias, meigas e bruxas situamos a benzedeira galega, referência incontestante do poder feminino de cura na Galiza de ontem e de hoje, de onde emigraram, entre o final do século XIX e o início do século XX, muitos espanhóis famintos e tocados pela lazeira, esperançosos de encontrarem na América do Sul, especialmente na Argentina e no Brasil, melhores condições de vida. Antes deles, portugueses, holandeses e franceses aqui já haviam desembarcado na época da colônia, estabelecendo-se ou retirando-se depois de algum tempo de resistência por parte dos nativos.

Remontando, então, ao Brasil Colonial, aparte dos físicos ibéricos (médicos diplomados) que emigraram para cá na condição de degredados e dos pajés autóctones, haviam aqui agentes populares de cura, também emigrados da Península Ibérica: curandeiros, parteiras, sangradores, dentistas e barbeiros – cujas práticas sobreviveram durante o período monárquico e adentraram no período republicano (STANCIK, 2009). Reiteramos que naquele momento, Medicina, religião e magia estavam amalgamadas, tanto na Medicina erudita quanto nos sistemas populares de cura, na metrópole e nas colônias portuguesas (RIBEIRO, 2015).

As doenças tropicais, desconhecidas pelo europeu colonizador, representaram um sólido problema quando a colônia foi oficialmente estabelecida. Em uma época de muitos homens e poucas mulheres, adoecer e/ou parir na *Terra Brasilis* supunha para essas a morte ou quase. Para além disso, somado ao fato de haver poucos físicos para atender à demanda de bandeirantes, evangelizadores e degredados, havia o pudor feminino, que impedia que os profissionais da saúde exercessem seu labor

com as mulheres, tal como o faziam com os homens. Para atendê-las haviam as parteiras e as rezadeiras, muitas delas vindas nas caravelas portuguesas na condição de expatriadas, como afirmam Stancik (2009) e Silva (2009).

Aos saberes trazidos pelas antecessoras das atuais rezadeiras galegas e portuguesas que para cá rumaram, juntaram-se os saberes de índios autóctones brasileiros e dos escravos africanos que para aqui foram trazidos de 1530 até final do século XIX. Esses conhecimentos, mesclados e reconfigurados, foram arduamente perseguidos em distintos momentos de nossa história.

Adentrando mais no tema e focando no presente, em linhas gerais, as benzedadeiras brasileiras são mulheres que se dedicam ao lar e por isso, muitas vezes, não são economicamente ativas. Normalmente prescindem de uma agenda e atendem seus consulentes conforme estes as procurem por demanda espontânea (CONCEIÇÃO, 2008). A varanda, o jardim e o quintal são os espaços da casa onde costumeiramente realizam seu trabalho, que é também de onde, o mais das vezes, recolhem as folhas e os ramos das plantas que serão utilizados nas rezas. Segundo Câmara, Sanz-Mingo e Câmara (2016), elas caracterizam-se por serem, muitas vezes, mulheres pobres, enxergadas como sujeitos históricos que não possuem letramento suficiente, mas que, a despeito dessa condição e dessa lacuna, preservam a memória e a oralidade e contribuem para com a identidade social que seu coletivo representa – teoria reforçada por Halbwachs (1990).

Pelo levantamento bibliográfico que fizemos para trabalhos afins nessa mesma temática, acreditamos que o porquê da procura por essas mulheres não repousa somente na carência de médicos em algumas regiões mais pobres de nosso país, onde elas se encontram em maior número, mas também se deve ao fato de que elas estão mais próximas de seus consulentes do que os médicos o estão de seus pacientes e, principalmente, porque as benzedadeiras curam as doenças que os médicos não diagnosticam nem curam - como o mau olhado (CÂMARA; SANZ-MINGO; CÂMARA, 2016).

Embora haja rituais de cura de origem ameríndia e africana em seu *modus faciendi*, o que predomina na benzedura brasileira é o apelo aos santos católicos (ainda que rebatizados com nomes de entidades outras). Para Burke (2003, p. 5), em seus estudos acerca do hibridismo cultural, ao nos defrontarmos com o que possivelmente diz respeito a duas tendências culturais distintas, não devemos entendê-las de forma separada, pois “não existe uma fronteira cultural nítida ou firme entre grupos, e sim, pelo contrário, um *continuum* cultural.”. Independentemente da religião que pratiquem, cujas influências estendem à sua práxis, a importância destas mulheres em suas comunidades é inconteste.

Assim como a Pajelança, o Cristianismo Popular, categoria à qual as rezadeiras pertencem, foi amplamente perseguido pelos médicos e defensores do saber científico, principalmente entre o final do século XIX e início do século XX. Na tentativa de evitar o rótulo de charlatãs, grande parte das benzedadeiras se assume como católicas

praticantes, embora não o sejam (CONCEIÇÃO, 2008). Ademais, são unânimes em afirmar que não cobram por suas rezas e conselhos - também para evitar a desconfiança por parte dos consulentes. É interessante ressaltarmos que mesmo contando com um sistema de saúde que pode ir de precário a regular, o paciente que procura o médico não se abstém de procurar as benzedeadas, o que aproxima a terapêutica alopática da magia (THEOTONIO, 2011; ROSÁRIO *et al.*, 2014).

Podemos dizer que a contemporaneidade, ao mesmo tempo que propiciou uma marcada aproximação virtual entre as pessoas, tornou-as também mais solitárias. Segundo Buber (1979), é no contexto relacional e dialógico que essa realidade pode ser alcançada. A relação dialógica é possível no “entre” das relações interpessoais que possibilitam a atualização de si e a ultrapassagem do próprio Eu, sem que se perca em si mesmo. Por sermos seres de relação, a boa acolhida sobrepõe-se à técnica excepcional porque, para Buber (1979), muito mais do que falar com o Outro, a relação dialógica permite a plenitude da relação Eu-tu. Por isso também as benzedeadas seguem operantes: seu diálogo com os pacientes é acolhedor e abraça suas queixas sem distinção.

Ainda conforme Buber (1979), a atualização de si na relação com o Outro está diretamente relacionada com a capacidade real de haver um processo de ouvir autêntico que ultrapasse o conceito do escutar alguém, devotando-lhe interesse generoso por suas questões, a atenção e a doação amorosa de tempo, o cuidado necessário de fazer com que o consulente se torne presente. Por essas razões também as rezadeiras são normalmente melhor aceitas em suas comunidades do que os agentes de saúde convencionais (como médicos, por exemplo): porque acolhem mais e melhor seus pacientes.

A seguir, analisamos a resignificação do papel das rezadeiras e a atualização de seu contexto de atuação legitimada pela Pós-Modernidade.

4 | A BENZEÇÃO LEGITIMADA POR NOVOS SABERES, POR NOVAS PRÁTICAS E POR NOVAS LEIS

Quando nos referimos às benzedeadas, é esperado que o senso comum as vincule com questões religiosas, assim como com a Medicina alternativa (OLIVEIRA; PADILHA, 2011). Geralmente, para pessoas que não têm o devido conhecimento sobre o tema, a egrégora que a elas corresponde está, o mais das vezes, relacionada com o charlatanismo e o amadorismo – o que é uma inverdade e uma injustiça.

Tomando por base sua atuação como agentes sociais promotores de saúde e bem-estar, como gerenciadoras de conflitos e conselheiras nos mais diversos assuntos para quem as busca, sua configuração foi sendo paulatinamente resgatada pela ciência. Como consequência disso, o ano de 1977 marcou o início das pesquisas da Organização Mundial de Saúde sobre a eficácia terapêutica das plantas medicinais, tradicionalmente empregadas por povos de diversas partes do mundo no auxílio à

cura de doenças do corpo e da alma. De matéria-prima de práticas consideradas supersticiosas, levadas a cabo por pessoas “ignorantes e incultas”, a farmacopeia das rezadeiras passou a ser vista como uma alternativa viável para a cura de diversos males (SANTOS, 2005). A fitoterapia vem sendo a Medicina Integrativa que mais cresce ao longo dos anos, conforme Santos *et al.* (2011), além de conectar o homem com a natureza restaurando sua imunidade, normalizando suas funções fisiológicas, desintoxicando seu organismo e rejuvenescendo-o.

Não obstante, não foi apenas a ciência médica que se interessou pela utilização das ervas nesse sentido: rezadeiras, parteiras, raizeiros, pais e mães de santo, médiuns espíritas, pajés, xamãs, wiccanos e praticantes do Sagrado Feminino passaram a ser apoiados por uma rede de entidades que garantem a inserção social das práticas de cura que eles promovem (HELMAN, 2003; RABELO, 1994; LOYOLA, 1984). Além disso, conceitos como permacultura e biofitoterapia passaram a integrar o campo semântico do discurso referente à benzeção e às benzedadeiras.

Hoje, nos círculos espirituais onde a mulher prepondera como agente de cura, a palavra curandeira suscita a ideia da curandeira neoxamânica, como mencionamos anteriormente, com formação em cursos rápidos que reverenciam o Sagrado Feminino e estabelecem a ligação direta da mulher com a natureza, de onde provém a vida e tudo o que é necessário para mantê-la em homeostase. Essas mulheres, bastante mais presentes no meio rural do que no meio urbano e, se nesse, em lugares menos privilegiados pelo poder econômico, têm, normalmente, uma vida simples – muitas delas, inclusive, vivem na/da permacultura, em comunidades autossustentáveis.

Uma experiência reconhecida e premiada no meio acadêmico, que alimenta a permacultura e que reverte seus frutos para a comunidade em geral em forma de remédios fitoterápicos e cursos de capacitação é a Farmácia Viva, do Horto de Plantas Medicinais da Universidade Federal do Ceará, concebida e legada pelo farmacêutico e professor Francisco José Abreu Matos e instituída no Sistema Único de Saúde (SUS) por meio da Portaria nº 86/GM/MS, de 20 de abril de 2010.

Voltando nosso olhar para as curandeiras tradicionais e reafirmando o que já expomos antes, sua atuação tem um caráter preventivo gerador de bem-estar físico, emocional e espiritual, tanto individual quanto coletivo, e que não tem por objetivo a exclusão do processo terapêutico alopático, mas o somatório de esforços para prover um cuidado integralizado do sujeito. A grande relevância de tal prática é retornar às origens da natureza enquanto fonte de saúde (uma vez que a contemporaneidade fez com que o sujeito se afastasse do seu centramento), retornar ao contato com sua memória curativa ancestral e ecológica das formas efetivas de preservação da saúde.

Conforme Theotonio (2011) e reforçando o que explanamos na sessão anterior, a Medicina Popular faz parte de nossa constituição histórica e nos remete ao período colonial, uma vez que as benzedadeiras fazem parte do contexto ibérico pretérito e atual e tendo por certo, de acordo com Stancik (2009) e Silva (2009), que algumas dessas mulheres naturalmente sábias e tocadas pela Espiritualidade vieram para o nosso

país com a colonização, encontrando eco na Pajelança, no Cristianismo Popular e nas religiões de matriz africana *a posteriori* (SURIS, 2015; COELHO, 2017). Seu conhecimento posto em prática há pelo menos cinco séculos em terras brasileiras tem sido revalorizado pela Etnobotânica, que procura compreender como a flora, especialmente as plantas medicinais, vêm sendo utilizadas empiricamente e quais os significados e crenças que elas envolvem (MACIEL; GUARIM NETO, 2006; PASA, 2011).

Com a fitoterapia legitimada para aplicação no SUS, a imagem que delas fazemos e populariza ainda mais sua práxis. Consideradas como auxiliadoras na cura, trabalhando em paralelo com o saber médico, as rezadeiras vêm tendo seu ofício revalorizado nas duas últimas décadas e estão saindo da invisibilidade com pecha de rechaço na qual foram submetidas, malgrado seu, pela Medicina falocêntrica e hospitalocêntrica, de maneira disfarçada ou manifesta.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluirmos esse trabalho, ratificamos a importância de se estudar essas mulheres que curam. A figura da rezadeira sempre esteve presente na história da humanidade, reconfigurada segundo os interesses em questão e os contextos nos quais têm se inserido.

Conhecidas sob as designações de bruxas, feiticeiras, curandeiras, benzedadeiras, mezinheiras, rezadeiras, parteiras, meigas galegas ou magas, têm-se prestado a amainar a dor de outrem (quer física, quer mental, quer espiritual), além de proverem alento com conselhos, feitiços em forma de simpatias, práticas divinatórias e de produzirem artesanalmente remédios, unguentos, emplastros, banhos, chás, garrafadas e vomitórios a partir do domínio do conhecimento que têm sobre ervas e da farmacopeia de que dispõem.

Esse conhecimento ancestral chegou-nos por meio das bruxas ibéricas perseguidas pela Inquisição em Portugal, entre os séculos XVI e XVII, e pelas que fugiram das agruras de uma Espanha atrasada economicamente, nos séculos XIX e XX - que aqui chegando mesclaram seus saberes aos de índios nativos e de escravos africanos e que resultou no mosaico religioso sincrético que vemos tendo como característico nosso desde então.

A partir daquele momento, contínuas transformações que lapidaram sua configuração original fizeram-se necessárias para que sua presença se estabelecesse entre nós e chegasse à atual geração de rezadeiras neoxamânicas que hoje abundam no cenário ecumênico brasileiro juntamente com curandeiras tradicionais de várias denominações religiosas.

Esse artigo presta-se a servir como um instrumento a mais na busca pelo resgate e conservação da memória de nossas rezadeiras tradicionais, apresentando suas origens, evolução e *status quo*, e ansiando para que sejam melhor estudadas em

egrégoras que extrapolam as Ciências Humanas e atingem outras esferas, onde sua presença já foi menos tolerada.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Fabiano Lucena Representações de doença e cura no contexto da prática popular da medicina: estudo de caso sobre uma benzedeira. **Caos – Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, n. 18, p. 81-97, set., 2011.

BUBER, Martin. **Eu e tu**. Introdução e tradução de Newton Aquilles Von Zubben. 2 ed. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

BURKE, Peter. **Hibridismo cultural**. São Leopoldo: Ed. Unisinos, 2003.

CÂMARA, Yls Rabelo; SANZ-MINGO, Carlos; CÂMARA, Zzy Maria Rabelo. Das bruxas medievais às benzedeadoras atuais: a oralidade como manutenção da memória na arte de curar - uma pesquisa exploratória. **Boitató**, v. 11, n. 22, p. 221-236, 2016.

COELHO, Miguel Alexandre Batista. Religiosidade Popular: tradições, práticas e mitos. **Dissertação**. Mestrado Integrado em Teologia. Universidade Católica Portuguesa, Lisboa, Portugal, 63f., 2017.

CONCEIÇÃO, Alaíze dos Santos. **Ser rezadeira**: experiências e práticas culturais de participantes da Medicina popular - Gov. Mangabeira – Recôncavo Sul da Bahia (1950-1970). **Revista Fazendo Gênero 8 – Corpo, Violência e Poder**, p. 1-7, 2008.

CUNHA, Lidiane Alves da. Saberes e Religiosidades de Benzedeadoras. **Anais dos Simpósios da ABHR**, v. 13, p. 1-6, 2012.

FURGONI, Chiara. La femme imaginée. In: DUBY, Georges; KLAPISCH-ZUBER, C. (Org). **Histoire des femmes en Occident – Le Moyen Age**. v. 2. Paris: Plon, 1991.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais LTDA, 1990.

HOFFMANN-HOROCHOVSKI, Marisete Teresinha. Benzeduras, garrafadas e costuras: considerações sobre a prática da benzeção. **Guaju – Revista Brasileira de Desenvolvimento Territorial Sustentável**, v.1, n. 2, p. 110-126, jul./dez., 2015.

MACIEL, Márcia Regina Antunes; GUARIM NETO, Germano. Um olhar sobre as benzedeadoras de Jurema (Mato Grosso, Brasil) e as plantas usadas para benzer e curar. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**. Ciências Humanas, Belém, v. 1, n. 3, p. 61-77, set./dez., 2006.

MORAIS, Maria João Moreira de. Saberes e Poderes que Só às Mulheres Pertencem. **Actas do VIII Congresso Internacional de Estudos Galegos. Mulleres em Galicia. Galicia e os Outros Pobos da Península**. Barcelona, 2007.

NOGUEIRA, Carlos Roberto F. A migração do Sabbat: a presença “estrangeira” das bruxas europeias no imaginário ibérico. **Espacio, Tiempo y Forma**, Serie IV, Hª Moderna, v. 5, p. 9-30, 1992.

NOGUEIRA, Léo Carrer.; Versonito, Suelen Malheiro.; TRISTÃO, Bruno das Dores. O dom de benzer: a sobrevivência dos rituais de benzeção nas sociedades urbanas – O caso do município de Mara Rasa, Goiás, Brasil. **Rev. Geo.**, UEG, Goiânia, v. 1, n. 2, p. 167-181, jul./dez., 2012.

OLIVEIRA, Oséias de; PADILHA, Milene Aparecida. História, Memória e Benzimentos. **V Congresso Internacional de História**, p. 2877-2883, 2011.

- PARADISO, S. R. Mulher, bruxas e a literatura inglesa: um caldeirão de contra discurso. **Revista Cesumar**, v.16, n. 1, p.189-202, 2011.
- PASA, M. C. Saber local e medicina popular: a etnobotânica em Cuiabá, Mato Grosso. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**. Ciências Humanas, v. 6, n. 1, p. 179-196, jan./abr., 2011.
- RIBEIRO, Luis Henrique Leandro. Território e Macrossistema de Saúde: os programas de fitoterapia no Sistema Único de Saúde (SUS). **Tese**. Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, 305f., 2015.
- ROSÁRIO, Maria do; SÁ, Lenilde Duarte de; KLÜPPEL, Berta Lúcia Pinheiro. Reza e Tecnologia Leve no Diálogo entre os Saberes Científicos e Populares. **Cadernos de Pesquisa em Ciência da Religião**, n. 23, p. 96-112, 2014.
- SANTOS, Denilson Lessa dos. Nas Encruzilhadas da Cura: crenças, saberes e diferentes práticas curativas. **Dissertação**. Mestrado, UFBA, Santo Antônio de Jesus, 230f., 2005.
- SANTOS, Leticia dos. A Permacultura como Dispositivo de Ressignificação do Espaço Geográfico. **Trabalho de Conclusão de Curso**. Curso de Graduação em Geografia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 73f., 2015.
- SANTOS, R. L., GUIMARÃES, G. P., NOBRE, M. S. C., PORTELA, A. S. Análise sobre fitoterapia como prática integrativa no Sistema Único de Saúde. **Rev. Bras. Pl. Med.**, Botucatu, v.13, n. 4, p. 486-491, 2011.
- SANTOS, Francimário Vitor dos. O ofício das rezadeiras como patrimônio cultural: religiosidade e saberes de cura em Cruzeta, na região do Seridó Potiguar. **Revista CPC**, São Paulo, n. 8, p. 6-35, 2009.
- _____. O ofício das rezadeiras: um estudo antropológico sobre as práticas terapêuticas e a comunhão de crenças em Cruzeta/RN, 2007. **Dissertação** (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 196f., 2007.
- SILVA, Claudia Santos da. Rezadeiras: Guardiãs da Memória. **V ENECULT – Quinto Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura**. Faculdade de Comunicação UFBA, p. 1-16, 2009.
- STANCIK, Marco Antonio. Medicina e Saúde Pública no Brasil: dos pajés e físicos aos homens de Ciência do século XX. **Revista Esboços**, v. 16, n. 21, p. 111-136, 2009.
- SURIS, Andreia. Um Olhar sobre as Mulheres Acusadas de Feitiçaria pela Terceira Visitação do Santo Ofício na América Portuguesa (Grão-Pará, 1763-1769). **Trabalho de Conclusão de Curso**, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 63f., 2015.
- THEOTONIO, Andrea Carla Rodrigues. Práticas de Rezas: oralidade e cultura no cotidiano das rezadeiras, p. 1-7, 2011.
- ZORDAN, Paola Basso Menna Barreto. Bruxas: figuras de poder. **Revista Estudos Feministas**, v. 13, n. 2, p. 331-341, 2005.

A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA E DO RÁDIO NO CONTEXTO POLÍTICO E SOCIAL NA ERA VARGAS (1930-1945)

João Alves Souza Filho

Orientando. Graduando do curso de Licenciatura em História pela UNICESUMAR (Centro Universitário de Maringá – NEAD) e aluno de PROBIC pertencente ao grupo de estudos GAPDH (Grupo de Apoio a Pesquisa e Docência em História).

Vivian Fernandes Carvalho de Almeida

Orientador. Mestre em História (Universidade Estadual de Maringá), Especialista em Gestão escolar pela Unicentro e Universidade Aberta do Brasil. Atualmente professora mediadora do curso de Licenciatura em História pela Unicesumar – Centro Universitário de Maringá – NEAD e integrante do grupo de estudos GAPDH (Grupo de Apoio a Pesquisa e Docência em História). E-mail: vivian.almeida@unicesumar.edu.br.

RESUMO: Esta pesquisa busca compreender a importância do rádio como meio de comunicação durante o governo Vargas (1930-1945), bem como analisar letras de músicas desse período - análise que proporcionará discussões sobre a censura imposta pelo governo Vargas, principalmente durante o Estado Novo (1937-1945). Pretendemos, com isso, identificar a influência da música e do rádio naquele contexto histórico, social e político do Brasil. Para tanto, retomaremos autores que discutiram a Era Vargas como Bóris FAUSTO e Silvia Helena Zanirato MARTINS. Autores fundamentais para

a compreensão da complexidade que permeia esse importante período da história brasileira. A partir dessas leituras traçaremos um parâmetro entre o papel político das músicas e do rádio sobre a população brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Comunicação, Censura, Cultura, Política.

ABSTRACT: This research seeks to understand the importance of radio as a means of communication during the Vargas government (1930-1945) and to analyze lyrics that period - This analysis will provide discussions about censorship imposed by the government Vargas, especially during the New State (1937 -1945). We intend, therefore, to identify the influence of music and radio in that historical context, social and political development of Brazil. Therefore, we will resume writers who discussed the Vargas as Boris FAUSTO and Silvia Helena Zanirato MARTINS. Authors fundamental to understanding the complexity that permeates this important period of Brazilian history. From these readings will trace a parameter between the political role of music and radio on the Brazilian population.

KEYWORDS: Communication, Censorship, Culture, Politics.

1 | INTRODUÇÃO

A música sempre fez parte da história humana e foi usada para retratar diversos fatos sociais, culturais e políticos de nosso país, em especial da Era Vargas. Com o advento do Rádio, sendo este o maior meio de comunicação da primeira metade do século vinte, a música foi fator essencial para levar os acontecimentos a seus ouvintes, já que a mesma possui um grande poder de atrair e influenciar, sendo ela também porta-voz dos movimentos nas questões ideológicas.

Pela importância desse meio de comunicação, este trabalho tem como objetivo conduzir o estudo em torno das ideias difundidas na sociedade civil durante a Era Vargas, através de análises de músicas do período. Pretendemos com isso compreender a relação de dominantes e dominados durante esse importante período da História brasileira.

Para compreendermos melhor esse período apresentamos a seguir uma breve contextualização que engloba os anos 1930 a 1945, juntamente a alguns exemplos de músicas do período, fontes que serão analisadas durante o desenvolvimento de nossa pesquisa.

2 | BREVES APONTAMENTOS SOBRE A ERA VARGAS 1930- 1945

No final de 1929 a economia brasileira estava voltada basicamente para o mercado externo, centrada na exportação de matérias primas. Além disso, toda a organização social e política encontravam-se estruturadas em função dos interesses das oligarquias agrárias. Esse processo levou a sociedade brasileira assistir ao surgimento de um setor urbano diferenciado, que apresentou, como característica principal, a presença de uma pequena burguesia industrial e com o crescimento das classes médias e operárias (GARCIA, 1999, p. 34).

Os trabalhadores rurais eram marginalizados, ou seja, separados ou excluídos da sociedade. O baixo nível escolar que afetava o desenvolvimento cultural, o isolamento nas fazendas e o abuso de poder dos coronéis atrapalhavam a vida daqueles camponeses, pois os impedia de lutar contra aquela situação de desfavorecimento social e assim formar uma força reivindicatória.

A classe média brasileira, composta de funcionários públicos, profissionais liberais, professores, militares, pequenos comerciantes e artesãos, desempenhou um papel fundamental nas mudanças nacionais (GARCIA, 1999, p. 40). Semimarginalizados e Insatisfeitos com o domínio imposto pelas oligarquias agrárias — grupos que utilizavam o poder visando unicamente seus interesses, em especial a economia do café, passaram a pressionar e a lutar com o objetivo de remover a oligarquia do poder, durante praticamente toda a República Velha (1889-1930).

As crises internacionais afetaram a economia exportadora, atingindo todos os setores da sociedade brasileira, principalmente devido à socialização dos prejuízos

que as medidas de defesa do café acarretavam (TRONCA, 1986, p. 4). De acordo com Boris Fausto (2002), no final da República Velha a economia brasileira sofreu uma grande transformação, uma vez que o mundo passava por uma intensa crise financeira, marcada inclusive pela queda da Bolsa de Valores de New York.

Essa crise influenciou o governo brasileiro daquele período a colocar em prática a política de queima do café. O governo comprava a produção dos cafeicultores e queimava para regular o preço no mercado internacional. Outra mudança importante foi a expansão na produção do algodão. No momento de crise o algodão veio em socorro das exportações brasileiras (FAUSTO, 2002).

Os cafeicultores paulistas e os pecuaristas mineiros até 1930 se revezavam no poder, dominando esta chamada política do “café com leite”, o que caracterizava o Brasil como um país agrário e incapaz de atender as reivindicações de uma emergente classe média urbana que almejava autonomia.

Diante dessa crise nas grandes capitais não se passava um dia praticamente sem que a grande imprensa de oposição ao governo e os jornais operários falassem em revolução. A convergência de objetivos — exclusão, repressão, manipulação e controle dos trabalhadores levou ao que a história oficial chama de Revolução de 1930 - um confronto fundamental entre burguesia e proletariado (TRONCA, 1986, p. 10). Além disso, a Aliança Liberal, formada pelos estados do Rio Grande do Sul, Paraíba e Minas Gerais, depôs o presidente Washington Luíz e em três de novembro de 1930 colocou o gaúcho Getúlio Dornelles Vargas, nascido na cidade de São Borja em 19 de abril de 1882, na Presidência da República. Sendo assim, a revolução de 1930 foi o ponto de chegada, o resultado das pressões desencadeadas pelos grupos urbanos. “A efervescência daqueles movimentos foi gradativamente substituída por cenas de multidões passivas, cuja atuação se restringia a aplausos e manifestações de apoio. As idéias e adeptos socialistas como que desapareceram por completo” (GARCIA, 1999, p.14).

Getúlio Dornelles Vargas durante quinze anos ininterruptos conseguiu manter-se no poder, apesar de ter enfrentado muita oposição, pois era sábio nas táticas de defesa. A *Era Vargas* teve três fases: Governo Provisório, Governo Constitucional e Estado Novo.

A princípio, fase conhecida como Governo Provisório, o governo Vargas deveria ter caráter temporário para reestruturar a política brasileira, uma vez que a mesma estava em crise, pois ele não chegou ao poder através das regras previstas na Constituição de 1891, que estabeleceu no Brasil os princípios do regime republicano e o sistema de governo presidencialista através do voto aberto. Vargas desejou ficar no domínio do país por um maior período de tempo. Então, estrategicamente determinou a anulação desta Constituição de 1891 e ficou de 1930 a 1934 governando através de decretos (PEREIRA, 2015, p.172).

O Estado sob o poder de Vargas agiu neutralizando os conflitos entre burguesia e proletariado, o que permitiu estabelecer as condições necessárias à expansão e

diversificação das forças produtivas industriais. Todavia, esta “revolução” permitiu estabelecer apenas um relativo equilíbrio na sociedade, pois os conflitos voltaram a emergir em 1932 (GARCIA, 1999, p.36). Fazendeiros paulistas que estavam aborrecidos por terem perdido poder e influência após a Revolução de 1930, uma vez que os militares passaram a ocupar cargos governamentais, organizaram-se em oposição a Vargas, movimento este que foi chamado de Revolução Constitucionalista por reivindicar eleição para Presidente da República e a promulgação de uma nova Constituição ao ponto de enfrentarem o exército brasileiro, mas não tiveram êxito.

Os inimigos de Vargas não conseguiram derrubá-lo com a Revolução Constitucionalista de 1932, mas o obrigou, para conter as insatisfações e controlar o povo, a convocar uma Assembleia Nacional Constituinte com o objetivo de discutir e promulgar uma nova Constituição em 1934. Visto que a maioria dos membros da Assembleia Constituinte era composta por apoiadores de Vargas, ele conseguiu através dos mesmos ser eleito como Presidente da República e garantiu também que a eleição presidencial com votação direta só ocorreria após o fim do seu mandato. Então, em 16 de julho de 1934, com a segunda Constituição brasileira, teve início a segunda fase da Era Vargas - Governo Constitucionalista. Notamos que nesse período direitos sociais e democráticos se tornaram realidades e ganharam destaque: Implantação do ensino primário (fundamental) obrigatório; leis trabalhistas (CLT - Consolidação das Leis do Trabalho), que passaram a conceder férias remuneradas, salário mínimo e indenizações; direito ao voto secreto a todos os cidadãos maiores de 21 anos e também o voto feminino.

Com a aproximação do fim do seu mandato em 1937, uma vez que ele não poderia mais se reeleger, conforme a Constituição que estava em vigor, Vargas e seus aliados mais uma vez agiram para se manter no poder. Com a intenção de cancelar a eleição presidencial que deveria ser realizada em setembro de 1937, Vargas e demais autoridades políticas e militares presumiram e denunciaram publicamente o “Plano Cohen”, o plano que, segundo eles, havia sido preparado pelos comunistas para tomar o poder causando um caos no país por incitar trabalhadores a realizar uma greve geral e também por incitar a população a destruir prédios públicos e matar autoridades políticas e militares. Em resultado disso, Vargas obteve o apoio do Congresso Nacional e por isso foi decretado Estado de Guerra, foi suspensa a Constituição de 1934 e também foi suspensa a eleição de 1938. Além disso, ele conseguiu se livrar de muitos de seus adversários políticos por meio da prisão. Assim, na terceira fase da Era Vargas, em 10 de novembro de 1937 foi introduzido no Brasil um novo regime governamental – o Estado Novo, anunciado em cadeia de rádio. Nesse período Getúlio Vargas passou a ter poder absoluto no país (PEREIRA, 2015, p.183, 184).

O Estado Novo foi marcado por uma política autoritária que ficou conhecida como Ditadura Vargas. Diante desse contexto novas autoridades, sob a liderança de Vargas, aperfeiçoaram mecanismos de controle sobre o movimento operário. Nessa

tarefa, Vargas e sua equipe desencadearam duas frentes de combate ao comunismo¹ usando a repressão policial e as concessões econômicas (GARCIA, 1999, p.14), porque o Comunismo era favorável ao fortalecimento da classe operária, lutava contra as desigualdades sociais, contra o direito de propriedade privada e contra a liberdade religiosa.

Durante esse período o governo desenvolve uma política estrategista de dominação, que incluía, entre outras coisas, a propaganda. Ao pensar na importância da propaganda como instrumento de dominação política, é relevante citar Garcia (1999, p. 10, 11), ao lembrar que o papel da propaganda no processo social fez com que ela fosse considerada um poderoso instrumento de manipulação suscetível de, por si só, produzir as mais diversas consequências. Dessa forma, tanto interesses mesquinhos ou os mais nobres teriam à disposição uma arma eficiente, capaz de conduzir à sua realização efetiva.

3 | DEPARTAMENTO DE IMPRENSA E PROPAGANDA – DIP

Em 1939 Getúlio Vargas, influenciado pelas técnicas de propagandas nazifascistas, criou o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), órgão subordinado diretamente ao presidente da República, sensor e legitimador do Estado, que se incumbirá da rigorosa censura à imprensa do período.

O DIP produzia textos, programas de rádio, documentários cinematográficos e cartazes para tornar o governo Vargas positivo, agradável e adorável aos olhos do povo. Além disso, o DIP controlava e censurava os jornais, as revistas, o teatro, o cinema, a literatura, o rádio e as demais manifestações culturais e também doutrinava como a sociedade brasileira deveria se comportar política, cultural e socialmente. Segundo Nahes (2007, p. 34), nesse sentido esse órgão teve uma grande importância para Getúlio na execução de seu projeto político de um país totalmente homogêneo. O autor ainda destaca que, neste período instituiu-se um estado de emergência que permite ao presidente suspender imunidades parlamentares, encarcerar, exilar, invadir lares, instaurar a pena de morte no país e legalizar a censura para os meios de comunicação – jornais, rádio, cinema (NAHES, 2007, p. 53). E isso foi possível através do Departamento de imprensa e propaganda, (DIP) que tinha como principal função manter o controle de todas as criações e produções fonográficas e cinematográficas.

¹ Naquele período o comunismo estava ganhando força entre os brasileiros, de modo que o partido comunista ganhava a cada ano mais admiradores, pois tinha ideologias contrárias ao Estado, o que o levou a ser uma ameaça para o governo Vargas, de modo que se tornou alvo de combate do regime Getulista. Propagar a ideologia do anticomunismo foi fundamental para seu estabelecimento no poder. De acordo com Dulce Pandolfi (1999, Pág. 7), “Com a implantação do Estado Novo, Vargas cercou-se de poderes excepcionais. As liberdades civis foram suspensas, o Parlamento dissolvido, os partidos políticos extintos. O comunismo transformou-se no inimigo público número um do regime, e a repressão policial instalou-se por toda parte. Mas, ao lado da violenta repressão, o regime adotou uma série de medidas que iriam provocar modificações substantivas no país”.

4 | A IMPORTÂNCIA DO RÁDIO NA ERA VARGAS

Fica evidente, deste modo, que para enaltecer os feitos do governo de Getúlio e do Estado Novo, houve uma ampla utilização de meios de comunicação como cinema, teatro, jornal e rádio. O que foi uma novidade no período e também proporcionou uma inovação tecnológica significativa.

Diante deste contexto, percebe-se uma mudança espetacular na indústria fonográfica brasileira que proporcionaram significativa melhoria na qualidade das gravações, bem como nas características das músicas lançadas naquele período. No entanto, nada se comparou as transmissões radiofônicas, que com o tempo se tornaram populares. Embora a primeira emissora de Rádio do Brasil, a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, tenha sido fundada em 1922, somente após a criação da Rádio Nacional em 1936 por Getúlio Vargas e com o surgimento de pequenas emissoras, em outras cidades e estados brasileiros, o Brasil entrou na chamada “era do rádio”. Antes disso, prevalecia às rádios-sociedade, que funcionavam como clubes, dependendo, para sua manutenção, das mensalidades pagas pelos associados, à elite. O “povão” era excluído, pois não tinha condições de ser parte do seu público (MARTINS, 2007).

O rádio passou a ser uma “febre”, aparelhos de recepção passaram a ser comuns em quase todas as casas brasileiras. Então o rádio passou a ser usado como instrumento de comunicação e de influência política, de modo que as emissoras radiofônicas tornaram-se empresas rentáveis – em alguns casos, altamente lucrativas e, por isso mesmo, capazes de contratar cantores, compositores, orquestras, humoristas, atores e artistas (GONZAGA, 2015, p. 1).

Além disso, segundo Nahes (2007, p. 64):

“[...] o rádio, maior instrumento de comunicação de massa da época, foi utilizado, obstinadamente, na propaganda e difusão de ideias do regime, sobretudo, após a encampação da Rádio Nacional pelo governo. A partir desse momento, ela também passava a ser um aparelho de difusão ideológica, trabalhando em defesa da ‘integração nacional’”.

O forte espírito nacionalista, característica de compositores e intérpretes que iniciaram suas carreiras na Era Vargas, levou ao surgimento de composições diversas relacionadas à política daquele período – hinos, marchas de carnaval, modas de viola e sambas. Deste modo, podemos perceber que a Revolução de 1930 foi um acontecimento que inspirou muitos compositores.

Por entendermos o quão imperativa é a veracidade das fontes em trabalhos científicos, julgamos necessário, ainda, utilizar um trecho de um discurso de Lourival Fontes que, pensamos elucidar nossa afirmação: “Não podemos desestimar a obra da propaganda e de cultura realizada pelo rádio e, principalmente, a sua ação extraescolar; basta dizer que o rádio chega até onde não chegam a escola e a imprensa” (BAUM, 2004, p.152).

Podemos citar como exemplo Lamartine Babo, que em 1930 compôs a música

Seu Getúlio ou Gê-Gê, que foi cantada em ritmo de marcha, enquanto a letra evocava claramente o artifício de memorização do “Bê-á-bá” para firmar na cabeça do povo o nome do novo líder, Getúlio Vargas. A letra apresenta uma clara conotação da propaganda política, com exaltação da nova ordem para a população e defende a mudança a qualquer custo, uma vez que a própria Revolução de 1930 só havia logrado sucesso pela força das armas, com a tomada de poder pelos militares e fazendeiros, tendo por liderança o gaúcho getulista (GONZAGA, 2015, p. 13).

Destacaram-se inicialmente, entre as duplas pioneiras nas gravações em disco de vinil, Zico Dias e Ferrinho, por cantar principalmente as chamadas modas de viola, de temática principalmente ligada à realidade cotidiana. Segundo o Dicionário Cravo Albin da Música Brasileira (2015), a dupla Zico Dias e Ferrinho eram “caipiras autênticos”, pois eram especializados em gêneros tipicamente rurais. Eles fizeram muito sucesso na década de trinta quando a música caipira deu seus primeiros passos e encontrou um público novo que se concentrava nos centros urbanos em busca de oportunidades que surgiam com a industrialização do país. Então, em 1930 lançaram as primeiras composições de autoria da dupla - “Revolução de Getúlio Vargas” e “A morte de João Pessoa”. Através dessas modas de viola realizavam verdadeiras crônicas de seu tempo, fazendo referência a chamada Revolução de 1930.

Naquela época, algumas composições também refletiam o medo de muitos em se posicionar politicamente e se comprometerem, de modo que procuravam “ficar em cima do muro” para não se envolver em confusão, como por exemplo, a marchinha “Eu sou é Úlio” lançada em 1930, em que astutamente o compositor fica com o que os dois, Júlio e Getúlio, têm em comum: o final do primeiro nome (Úlio) (MARTINS, F., 2007).

Cabe observar que a vadiagem era vista como vida errante, venturosa, ociosa, sem teto e sem recursos. Podemos encontrar, ao longo da história, uma recorrente preocupação dos governantes e da sociedade em controlar os comportamentos dos chamados vadios, vagabundos, errantes (MARTINS, 1997, p.3). Sem dúvida, não seria diferente na administração pública de Getúlio Vargas, de modo que a Era Vargas combateu a vadiagem e enalteceu o trabalho como instrumento para transformar o país em uma nação industrial e economicamente desenvolvida, independente do mercado exterior. Diante deste posicionamento músicas que satirizavam o governo eram censuradas. Como por exemplo, o samba O Bonde de São Januário, de autoria de Wilson Batista, que fazia uma sátira contra as ações do governo em enaltecimento ao trabalho. Como naquele período o trabalho representava a lei suprema da sociedade e estava ligado ao desenvolvimento dos atributos sociais e morais, a música o Bonde São Januário enfrentou a censura do Estado Novo, uma vez que o governou Getúlio Vargas monitorava e controlava toda produção e manifestação artística e cultural, de modo que tentava banir tudo que fosse contra sua administração². Resultado desta

2 Inversamente, a vadiagem está associada à imoralidade e à perversão, assim, a inserção no mundo do trabalho garantia o próprio reconhecimento do indivíduo, ou seja, a sua cidadania.

censura foi a mudança, exigida pelo governo, do sentido da música.

5 | ANÁLISE DOCUMENTAL

Para compreender o contexto histórico, político e social daquele momento, a partir de agora passaremos analisar algumas letras de músicas que marcaram a Era Vargas antes e durante o Estado Novo (1937-1945).

Começaremos com a música supracitada, A morte de João Pessoa, de autoria de Zico Dias e Ferrinho em 1930.

“João Pessoa morreu
Mas deixou recordação
Porque dentro dos olhos
No ódio do batidão
Mas o povo revoltado,
Mas fizeram revolução
Ai, minha, ai aaai”
Disponível em: http://www.franklinmartins.com.br/som_na_caixa_gravacao.php?titulo=a-morte-de-joao-pessoa. Acesso em 08 mar. 2016.

Como podemos observar no trecho dessa música, a morte do então governador paraibano João Pessoa teve grande importância nos rumos do movimento revolucionário liderado entre outros, por Getúlio Vargas! A música caipira, de forma jornalística, registrava a História com seus ricos detalhes!

De acordo com Oliveira, Veloso e Gomes (1982, P. 167), o trabalhador nacional era o grande herói da democracia social que se construía no Brasil. Sua vida era ilustrada pelo ideal de ascensão social pelo trabalho que dignifica o homem e possibilita um melhor padrão de vida. Por isso, ele deveria conseguir, ao longo de sua vida e por seu esforço próprio, uma situação mais confortável para si e/ou para seus descendentes.

Por ser considerado um homem do povo, Vargas conseguiu relacionar sua imagem ao lema do trabalho como sendo o caminho para alcançar prosperidade material, dignidade, satisfação na vida e transformar a sociedade brasileira num povo melhor. Desse modo é possível compreender porque as músicas que possuíam letras que menosprezavam o trabalho não eram aceitas em seu governo. Visto isto, doravante apresentaremos algumas das letras de músicas que marcaram aquele período político, histórico e social.

A canção “Revolução de Getúlio Vargas”, uma moda de viola de autoria de Zico Dias e Ferrinho, fez muito sucesso ao exaltar a ascensão de Vargas em 1930.

“Todo o povo do Brasil deve agora estar contente
O doutor Getulio Vargas é o nosso presidente
Tudo isso foi muito triste, deu vontade de chorar
Mas logo eu vi anunciado nas coluna do jorná

Que o senhor vinha no Rio, ai, pro Brasil embelezar
Aiê, ele cumpriu seu destino e (.....) pro hospitá

O doutor Getulio Vargas é um homem de perfeição
Pois ele ganhou no voto, mas ficou na escuridão
Para ter o prometido, foi preciso a Revolução
Aiê, ele cumpriu o seu dever, ai com armas lá na mão”

Disponível em: <http://www.dicionariompb.com.br/zico-dias-e-ferrinho/dados-artisticos>). Acesso em 08 mar. 2016.

Podemos perceber na letra desta canção a importância política e social que Getúlio Vargas teve para muitos brasileiros, visto que as condições sociais e econômicas eram bastante difíceis para muitos cidadãos desassistidos pelo Estado naquele período, como retrata a letra desta música. É possível notar que as pessoas antes de Getúlio sentiam-se bastante judiadas.

Ainda de acordo com a composição de Zico Dias e Ferrinho a revolução é algo justificável, porque para a dupla Vargas era um homem honesto que estava preocupado com o sofrimento do povo e seu bem-estar social. Portanto, só fez a revolução armada porque se sentiu injustiçado com as eleições ocorridas em 1930.

A próxima canção, uma marchinha composta por Lamartine Babo em 1931, ressaltou o apoio que Vargas recebeu da maioria dos brasileiros:

“Só mesmo com revolução
Graças ao rádio e ao parabélum,
Nós vamos ter transformação
Neste Brasil verde-amarelo
Ge-e-Gê-/t-u-tu/i-o-lio/ Getúlio”

Disponível em: http://www.franklinmartins.com.br/som_na_caixa_gravacao.php?titulo=seu-getulio-ou-ge-ge# Acesso em 08 mar. 2016.

Diante do exposto nesses versos podemos perceber a instabilidade política que o Brasil estava naquele período. Pode-se notar aqui que o meio de se resolver as questões políticas e sociais era através das armas. Getúlio Vargas, além de fazer uso das armas, utilizou também o rádio e a música nesse processo.

O samba de Wilson Batista, Lenço no Pescoço, em 1933 incentivou a vadiagem, ao invés do trabalho:

“Meu chapéu do lado
Tamanco arrastando
Lenço no pescoço
Navalha no bolso
Eu passo gingando
Provoco e desafio
Eu tenho orgulho
Em ser tão vadio”

Nessa letra que exalta a vadiagem pode-se notar um claro desprezo ao trabalho, à família e isso com certeza ia de encontro à doutrina da ideologia varguista. Pois de acordo com Ferreira (2006 P. 55-56), a música estava presente em todos os espaços, como nos filmes, nos clubes carnavalescos e tinha o poder de influenciar a cultura e os costumes da população. Portanto, havia uma necessidade enorme do governo em controlar tudo que estava sendo veiculado.

Por outro lado, o samba de Noel Rosa de 1933, Rapaz Folgado, fez uma crítica condenando relacionar o sambista com o malandro:

“Malandro é palavra derrotista
Que só serve pra tirar
Todo o valor do sambista
Proponho ao povo civilizado
Não te chamar de malandro
E sim de rapaz folgado”

Disponível em: <http://letras.mus.br/noel-rosa-musicas /397357/>. Acesso em: 08 mar. 2016.

Ao contrário da letra anterior composta por Wilson Batista, nesta letra Noel Rosa aconselha o rapaz a deixar a malandragem e assumir outro comportamento social, algo que sem dúvida agradava bastante a Getúlio Vargas.

A próxima canção, Caixa Econômica, composição de Nassara e Orestes Barbosa e interpretada por João Petra de Barros e Luiz Barbosa em 1933, criticava o padrão de família tradicional em que o homem tinha que trabalhar para sustentá-la, como se isso fosse um fardo que causava desassossego.

“Você quer comprar o meu sossego
Me vendo morrer num emprego...
... Esta vida é muito cômica
Eu não sou Caixa Econômica
... Por isso eu nasci cansado”

Disponível em: <http://www.brasileirinho.mus.br/artigos/trabalhompb.html>. Acesso em: 08 mar. 2016.

Associar o trabalho a falta de sossego era tudo que o governo Vargas não desejava, pois para Oliveira, Veloso e Gomes (1982, P. 167) o trabalho na Era Vargas estava inteiramente ligado ao heroísmo, à dignidade, à ascensão social e à honestidade. Por isso, o trabalhador brasileiro era visto como um homem bom, pois através do trabalho provia o sustento da família.

Algumas composições enalteciam Vargas como sendo o grande herói brasileiro! Podemos notar um exemplo disso na marcha Salvador da Pátria, de autoria de Zé

Pretinho e Antônio dos Santos, interpretada por Nano Roland em 1936:

“Esses atos de patriotismo.
Hoje tens nome na história
Na emergência de teu negro abismo.
Porque existia em seu seio,
Entre os valores verdadeiros,
Getúlio Vargas, que veio
Mostrar ser o Brasil dos brasileiros”
Disponível em: http://www.franklinmartins.com.br/som_na_caixa_gravacao.php?titulo=glorias em: -dobrasil. Acesso em: 08 mar. 2016.

Sem dúvida, a música foi controlada por Getúlio Vargas em seu governo para promover sua imagem e também para propagar seus objetivos em tornar o Brasil uma grande nação, visto que a música estava em todos os lugares e tinha o poder naquele momento de inserir os ideais getulistas na sociedade.

Outra música cuja letra foi favorável ao domínio de Vargas foi o samba carnavalesco Aquarela do Brasil de Ary Barroso em 1939.

“Brasil! Meu Brasil brasileiro
...Vou cantar-te nos meus versos
O Brasil, samba que dá
...O Brasil, do meu amor
Terra de Nosso Senhor
Brasil! Pra mim! Pra mim, pra mim
...Terra boa e gostosa”
Disponível em: <http://letras.mus.br/gal-costa/46099/>. Acesso em: 08 mar. 2016.

Percebemos que “A propaganda foi um dos pilares do domínio do “novo regime” sobre a população” (Rocha, 2008 P. 41). E é exatamente isso que Ary Barroso faz no momento em que o Estado Novo estava em pleno funcionamento, com o objetivo de atender o chefe da nação, divulgou o Brasil de Vargas como sendo um país maravilhoso!

Algumas músicas foram censuradas, duramente reprovadas pelo governo. Um exemplo bem conhecido é o samba Bonde de São Januário, composição de Wilson Batista e Ataufo Alves, interpretado em 1940 por Ciro Monteiro

“Eu digo e não tenho medo
O Bonde São Januário
...Leva mais um sócio otário
Sou eu que não vou trabalhar...”

É possível notar nessa composição desprezo ao trabalho, e isso incomodava bastante ao Governo Vargas. Segundo Rocha (2008 P. 45), por isso ele precisava acabar com as idéias indesejadas e criar um novo cidadão e uma nova nação de

felicidade que, segundo o discurso repressor, estava por vir. Então, Por determinação do DIP a letra foi modificada. Os compositores alteraram “sócio otário” por “operário” e o samba ficou assim:

“Quem trabalha é que tem razão

O Bonde São Januário

...Leva mais um operário

Antigamente eu não tinha juízo...

... A boemia não dá camisa a ninguém”

Disponível em: <http://educador.brasilecola.uol.com.br/estrategias-ensino/musica-censura-na-era-vargas.htm>. Acesso em: 08 mar. 2016

A letra modificada fez claramente exaltação ao trabalho e repúdio a malandragem, pois fala do malandro que muda de estilo de vida e se transforma em trabalhador!

Outra composição que também destacou o trabalho como lema principal do Estado Novo, foi a música de Ary Kerner, Canção do Trabalhador, interpretada por Carlos Galhardo em 1940:

“Somos a voz do progresso

E do Brasil a esperança

... Trabalhador

...Exalta o Brasil

...Expressão verdadeira

Do lema altivo da nossa bandeira”

Disponível em: <http://www.brasileirinho.mus.br/artigos/trabalhompb.html>. Acesso em: 08 mar. 2016.

O Estado Novo era sinônimo de progresso e esperança para a nação. Aqui podemos perceber o quanto a música estava aliada à política nacionalista de Getúlio Vargas com seu projeto de crescimento econômico e social.

O samba-exaltação composto por Assis Valente 1940, Brasil Pandeiro, se tornou um dos clássicos da história da música popular brasileira, pois exalta o povo e a diversidade cultural do país, bem como apresenta o Brasil como sendo uma nação em condições de fazer um intercâmbio cultural com outras nações como os Estados Unidos da América:

“Chegou a hora dessa gente bronzada mostrar seu valor

... O Tio Sam está querendo conhecer a nossa batucada

Brasil, esquentai vossos pandeiros

Iluminai os terreiros que nós queremos sambar”

Disponível em: <http://letras.mus.br/os-novos-baianos/122199/>. Acesso em: 08 mar. 2016.

O Brasil, inegavelmente era naquela época um país culturalmente rico.

“A

característica híbrida da cultura do país tem sido assinalada há bem pouco tempo pela historiografia.” (Ferreira, 2006 P. 55-56) Vale ressaltar que uma das coisas que Getúlio Vargas fez foi dar apoio a cultura negra e popular, desde que esta não propagasse mensagem negativa ao seu governo.

Podemos ainda considerar uma música de 1941, autoria de Ataulfo Alves e Felisberto Martins, *É negócio casar*, que faz referência ao salário –família instituído no governo Vargas para auxiliar o trabalhador a sustentar seus filhos.

Veja só,
“A minha como vida está mudada.
Não sou mais aquele
Que estava em casa alta madrugada.
Faça o que eu fiz,
Porque a vida é do trabalhador.
Tenho um doce lar
E sou feliz com meu amor.
O Estado Novo
Veio para nos orientar.
No Brasil não falta nada,
Mas precisa trabalhar
Tem café, petróleo e ouro.
Ninguém pode duvidar.
E quem for pai de quatro filhos
O presidente manda premiar.
É negócio casar”

Disponível em: <http://letras.mus.br/ataulfo-alves/1251895/>. Acesso em: 08 mar. 2016.

Como podemos notar nessa letra o compositor faz uma apologia explícita ao Estado Novo. Em seus versos é possível perceber o quanto ele valoriza o trabalho e a família. Nesse sentido, podemos constatar o quanto os objetivos de Vargas foram alcançados ao usar a música em sua propaganda nacionalista (Rocha, 2008 P. 41).

Portanto, podemos concluir que Getúlio Vargas percebe bem a importância que a música e o Rádio tinham para o seu projeto de governo. Por isso foi bastante ágil em censurar de forma enérgica tudo àquilo que pudesse criticar ou atrapalhar seus interesses políticos e patrocinou a cultura popular brasileira que se harmonizava com seus interesses ditatoriais.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo buscamos analisar e compreender alguns aspectos culturais, políticos e sociais que ocorreram durante a Era Vargas, bem como entender o contexto histórico da música e seus efeitos causados nos valores da sociedade daquele período. Além disso, buscamos apresentar o importante papel que o rádio teve

no período do governo de Getúlio Vargas e os impactos desse meio de comunicação na política do Estado Novo.

Desse modo, podemos afirmar que o Brasil antes da Era Vargas era um país ainda não desenvolvido, com características coloniais e de predominância agrária, mas a ascensão Varguista significou a construção de um Estado moderno, que passou a investir mais na indústria e para garantir uma mão de obra qualificada investiu em Educação. Ademais, investiu também em tecnologia radiofônica, de modo que contribuiu no decorrer dos anos seguintes para a modernização e o progresso do país.

Durante a Era Vargas foi colocado em prática o projeto de governo autoritário com um povo unificado e um estado nacionalista. Para atingir tal objetivo Vargas e seus aliados não mediram esforços! Então, o Rádio e a música foram amplamente usados como canal de educação política e também para promover a imagem de Vargas como herói nacional. A criação da Rádio Nacional, bancada pelo próprio governo, teve naqueles dias um papel semelhante ao que a televisão teve a partir da década de 1970 como instrumento de unificação nacional e de estabelecimento de novos padrões de cultura e de costumes (MARTINS, F., 2007). O impacto dessas transformações na música popular foi surpreendente, visto que aquele momento era de extremo autoritarismo, em que os meios de produção e difusão de idéias se encontravam sob o mais absoluto controle do Estado (GARCIA, 1999, p. 12-13). O DIP, Departamento de Imprensa e Propaganda, teve um papel fundamental para o governo Vargas, uma vez que por meio desse departamento ele monitorava.

Sendo assim, a música como livre expressão do pensamento e sentimento do povo brasileiro foi, para não atrapalhar os ideais do Estado Novo, reprimida, perseguida, mas sobreviveu e superou o controle do governo. Com isso, conclui-se que o rádio foi, sem dúvida, o meio de comunicação mais usado e mais fiscalizado, pois atingia as mais diversas classes sociais (AGUIAR, 2015).

Portanto, através da música que conta a história do nosso país é possível perceber as raízes da sociedade atual e o legado da Era Vargas.

FONTES

Aquarela do Brasil. Disponível em: <<http://letras.mus.br/gal-costa/46099/>>. Acesso em 8 mar. 2016.

Bonde São Januário (Letra Censurada). Disponível em: <<http://www.drzem.com.br/2009/12/o-bonde-sao-januario-o-bonde-que-leva.html>>. Acesso em 8 mar. 2016.

Bonde São Januário. Disponível em: <<http://letras.terra.com.br/wilson-batista/259906/>>. Acesso em 8 mar. 2016.

Brasil Pandeiro. Disponível em: <<http://letras.mus.br/os-novos-baianos/122199/>>. Acesso em 8 mar. 2016.

Caixa Econômica. Disponível em: <<http://www.brasileirinho.mus.br/artigos/trabalhompb.html>>. Acesso em 8 mar. 2016.

É negócio é casar. Disponível em: <<http://letras.mus.br/ataulfo-alves/1251895/>>. Acesso em 8 mar. 2016.

Lenço no Pescoço. Disponível em: <http://letras.mus.br/wilson-batista/386925/>>. Acesso em 8 mar. 2016.

Rapaz Folgado. Disponível em: <http://letras.mus.br/noel-rosa-musicas/397357/>>. Acesso em 8 mar. 2016.

Revolução de Getúlio Vargas. Disponível em: <http://www.dicionariompb.com.br/zico-dias-e-ferrinho/dados-artisticos>). Acesso em 08 mar. 2016.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, LILIAN. **Música e censura na Era Vargas.** 2015. Disponível em <http://educador.brasilecola.com/estrategias-ensino/musica-censura-na-era-vargas.htm>. Acesso em 01/05/2015.

BAUM, ANA. **Vargas, agosto de 54 – A História contada pelas ondas do rádio.** Rio de Janeiro: Ed. GARAMOND, 2004.

BORIS, Fausto. **A Era Vargas - História do Brasil. TV Escola 2002.** Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Msx-Fjb8RNw>. Acesso em: 01/05/2015.

Dicionário Cravo Albin da Música Brasileira, 2015. Disponível em: <http://www.dicionariompb.com.br/zico-dias-e-ferrinho/dados-artisticos>. Acesso em: 01/05/2015.

FERREIRA, Suzana Cristina de Souza. **Adhemar Gonzaga e a Cinédia – Imagens de um País que Dança:** Tese (Doutorado em História). Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Federal de Minas Gerais. 2006.

GARCIA, Néelson Jahr. Estado novo, Ideologia e Propaganda Política. Rio de Janeiro: 1ª edição em eBook – Rocket Edition – eBooksBrasil – 1999. Disponível em <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/estadonovo.pdf>. Acesso em: 01/05/2015.

GONZAGA, Fabio Vinícius. **Música na Revolução Constitucionalista.** 2015. Acesso em 01/05/2015 Disponível em: <http://musicanoensinodehistoria.pbworks.com/w/page/53278373/FrontPage015>.

GONZAGA, Fabio Vinícius. **Música na Revolução de 1930.** 2015. Disponível em <http://musicanoensinodehistoria.pbworks.com/w/page/53278373/FrontPage>, Acesso em 01/05/2015.

MARTINS, Franklin. **Música na Revolução de 1930.** 2007. Disponível em http://www.franklinmartins.com.br/som_na_caixa_gravacao.php?titulo=musica-na-revolucao-de-1930introducao. Acesso em 01/05/2015.

MARTINS, Franklin. **Música na Revolução Constitucionalista e Estado Novo/Introdução.** 2007. Disponível em: http://www.franklinmartins.com.br/som_na_caixa_gravacao.php?titulo=musica-na-revolucao-constitucionalista-e-estado-novointroducao. Acesso em 01/05/2015.

MARTINS, Franklin. **Seu Getúlio ou Gê-Gê.** 2007. Disponível em: http://www.franklinmartins.com.br/som_na_caixa_gravacao.php?titulo=seu-getulio-ou-ge-ge. Acesso em: 01/05/2015.

MARTINS, Franklin. **Revolução de Getúlio.** 2007. Disponível em: http://www.franklinmartins.com.br/som_na_caixa_gravacao.php?titulo=revolucao-de-getulio-vargas. Acesso em: 01/05/2015.

MARTINS, Sílvia Helena Zanirato. **Artífices do Ócio: Mendigos e Vadios.** Editora UEL, 1997.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi; VELLOSO, Mônica Pimenta; GOMES, Ângela Maria de Castro. Estado Novo: ideologia poder. Rio Janeiro: Zahar Ed., 1982. 166 p. (Política e Sociedade). Disponibilizado em: <http://www.cpdoc.fgv.br>.

PANDOLFI, Dulce. **Repensando o Estado Novo**. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getulio Vargas, 1999.

PEREIRA, Luciene Maria Pires. **História do Brasil: Império e República**. Maringá - PR, 2015, p.293.

SEMÍRAMIS, Nahes. **A imagem da mulher no Estado Novo (1937-1945)**. 2007.

TRONCA, Ítalo. **Revolução de 1930: a dominação oculta**. 4 ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

ROCHA, Rafael Pires. **Propaganda política e censura no Estado Novo em Pernambuco (1937-45)**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba. História, 2008.

RESGATE DO PROCESSO HISTÓRICO E CULTURAL DOS MUNICÍPIOS PARAIBANOS: A HISTÓRIA LOCAL NO MUNICÍPIO DE SERRA BRANCA/PB

Vilma de Lurdes Barbosa

Universidade Federal da Paraíba – Centro de Educação. João Pessoa/Paraíba

Jéssica Hellen dos Santos Araújo

Universidade Federal da Paraíba – Centro de Ciências Humanas Letras e Artes. João Pessoa/Paraíba

Severino Bezerra da Silva

Universidade Federal da Paraíba – Centro de Educação. João Pessoa/Paraíba

Suelídia Maria Calaça

Universidade Federal da Paraíba – Centro de Educação. João Pessoa/Paraíba

Márcia Albuquerque Alves

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado da Paraíba (IPHAEP)

RESUMO: Apresentamos resultados da execução do projeto permanente de pesquisa desenvolvido na Universidade Federal da Paraíba desde o final da década de 1980, no qual uma equipe composta por professores e estudantes, através de pesquisa acadêmica sobre a história local dos municípios paraibanos, organiza um banco de dados para consulta pública e elabora um livro sobre a história do município em interface com outros espaços no âmbito estadual, nacional e mundial. Realizamos duas frentes de pesquisa, a primeira bibliográfica e documental em acervos

físicos na capital do estado da Paraíba e nos municípios pesquisados e, através de consultas *on line* a repositórios disponíveis em acervos públicos e privados; a segunda se dá através da produção de fontes orais na coleta de depoimentos e entrevistas no próprio município. A fundamentação teórica tem suporte na Nova História Francesa, Micro-história Italiana e na História Social Inglesa, apoiando os estudos na perspectiva do “jogo de escalas” e na “história vista de baixo”. O projeto já foi implementado e concluído em seis municípios paraibanos com a produção de livros para uso em escolas e demais espaços municipais – “Uma História do Ingá”, “Uma História de Pedras de Fogo”, “Uma História de Cabedelo”, “Uma História do Conde”, “Uma História de Areia”, neste capítulo apresentamos o trabalho realizado no município de Serra Branca/PB nos dois últimos anos (2017-2018).

PALAVRAS-CHAVE: História; História Local; Ensino de História; Serra Branca.

RESCUE OF THE HISTORICAL AND CULTURAL PROCESS OF THE MUNICIPALITIES PARAIBANOS: THE LOCAL HISTORY IN THE MUNICIPALITY OF SERRA BRANCA/PB

ABSTRACT: We present results of the execution of the permanent research project developed at the Federal University of Paraíba since the end

of the 1980s, in which a team composed of professors and students, through academic research on the local history of the municipalities of Paraíba, organizes a data base for public consultation and elaborates a book on the history of the municipality in interface with other spaces in the state, national and world scope. We conducted two research fronts, the first bibliographical and documentary in physical collections in the state capital of Paraíba and in the cities surveyed, and through online consultations to available repositories in public and private collections; the second occurs through the production of oral sources in the collection of testimonies and interviews in the municipality itself. Theoretical basis is supported by New French History, Italian Micro-history and English Social History, supporting studies in the perspective of “game of scales” and “history seen from below”. The project has already been implemented and completed in six municipalities in Paraíba with the production of books for use in schools and other municipal spaces - “Uma História de Ingá”, “Uma História de Pedras de Fogo”, “Uma História de Cabedelo”, “Uma História do Conde”, “Uma História de Areia”. In this chapter we present the work carried out in the municipality of Serra Branca/PB in the last two years (2017-2018).

KEYWORDS: History; Local History; History teaching; Serra Branca.

INTRODUÇÃO

Pretendemos refletir sobre História Local a partir da apresentação de atividades de pesquisa no âmbito de um projeto de história com significativa produção do conhecimento, desenvolvido na Universidade Federal da Paraíba há quase três décadas. Trata-se do “Projeto de Resgate do Processo Histórico e Cultural dos Municípios Paraibanos”, nele uma equipe permanente de professores pesquisadores da instituição e alunos bolsistas e/ou voluntários que se renova a cada ano, através de pesquisa bibliográfica e de campo produziram seis livros de história de municípios paraibanos – Uma História do Ingá (1993); Uma História de Pedras de Fogo (1993); Uma História de Cabedelo (1996); Uma História do Conde (1996); Uma História de Areia (1998); Uma História de Serra Branca (2018 – no prelo), organizaram um Banco de Dados com variados documentos coletados em diversos acervos físicos e/ou virtuais, bem como os produzidos através da história oral. Os livros destinam-se a professores, alunos e comunidade do município e o Banco de Dados é disponibilizado para pesquisadores em geral.

Nesse projeto da UFPB consideramos a efetiva necessidade dos municípios paraibanos disporem de registros sistematizados do seu processo histórico de formação, estabelecimento e consolidação enquanto unidade geo-administrativa que compõe o estado, no qual se retrate o cotidiano político, econômico, social e cultural. Avaliamos a contribuição que a Universidade pode e deve dar no sentido dessa construção, mediante o desenvolvimento de pesquisas, da produção de conhecimento e da sua disponibilidade e divulgação, tanto no meio acadêmico, quanto nos outros níveis e modalidades de ensino e da população em geral. Na área específica de

história, observamos, por vezes, o absoluto despreparo dos municípios enquanto ente público, da população de uma maneira geral e dos seus respectivos docentes para enfrentarem a questão do conhecimento histórico, em especial no que se refere à história local e o seu ensino destinado a Educação Básica em todos os seus níveis e modalidades.

A preocupação com a história local e com políticas de incentivo à cultura popular e de preservação do patrimônio histórico e artístico comunitário sempre esteve presente em grande número dos municípios, principalmente através da ação de órgãos e instituições estaduais e nacionais. No entanto, raras vezes se teve à oportunidade de observar um engajamento efetivo da comunidade e mesmo dos governos municipais neste processo. Comumente estes se fizeram representar por alguns indivíduos que assumiram e passaram a exercer a função de “historiadores” ou “intelectuais oficiais” dos municípios.

Não é por outro motivo que uma visão personalista, tradicional, acadêmica e livresca proliferou no tratamento desta questão. É certo, no entanto, que o trabalho destes indivíduos tem sido de fundamental importância para a historiografia uma vez que preserva a visão de um dos campos sociais, seja ele qual for, envolvido na construção da história municipal. Por outro lado, ao “povo”, quase sempre iletrado, foi reservado o papel de observador na seleção daqueles fatos e grandes personagens que deveriam ou não ser homenageados pela historiografia. Tal situação, como não poderia deixar de ser, é constantemente reproduzida na sala de aula.

Para a maior parte dos estudantes brasileiros, o estudo da história não tem o menor sentido ou utilidade. Já para os professores, o que se apresenta é a dificuldade de estabelecer abordagens significativas, fato muitas vezes proveniente da ausência de livros que tratem da história de forma a contemplar em seus conteúdos as realidades locais. A visão recorrente é a de que se trata de uma matéria decorativa, que só exige a memorização de nomes, datas e fatos do passado (SEFFNER & BALDISSERA: 2009). Não é de se estranhar que assim seja, porque há um enorme fosso entre a realidade vivenciada pela comunidade e o resgate que é feito da sua memória histórica.

Assim, desenvolvemos um projeto de pesquisa contemplando o processo histórico dos municípios paraibanos, visando à construção de conhecimentos necessários à apreensão desses espaços de modo a possibilitar as comunidades locais um melhor conhecimento de sua própria realidade (BIERSACK: 2011).

Procuramos aqui, apresentar pressupostos teóricos e metodológicos para o desenvolvimento de uma pesquisa de História Local, desta feita, sobre o processo histórico e cultural do município de Serra Branca, no estado da Paraíba, que resultou na organização de um Banco de Dados e na elaboração de um livro – no formato *e-book*, que contempla este processo e está a disposição para usos variados pelos educadores municipais, pela comunidade em geral e, por docentes e discentes no âmbito da academia.

O referido município está situado na região geográfica denominada de “Cariris da

Paraíba” especificamente na Micro-região Cariris Velhos. Está localizado, a partir da sua zona urbana, a 220km de João Pessoa capital do Estado da Paraíba. É uma área de clima semiárido quente, com temperaturas que variam entre 18° e 35°. O inverno é irregular, concentrando os melhores índices pluviométricos em pequeno espaço de tempo e apresentando período de grande estiagem.

Entre os grandes problemas educacionais enfrentados por professores e alunos nesse município, como de resto em todo o país, observamos, com frequência, à escassez de material educativo com que podem contar em sala de aula e, principalmente, a falta de qualidade e/ou adequação do já disponível (DIEHL:2003). A pesquisa aqui apresentada justifica-se pela constatação dessa deficiência para o ensino de História Local e, busca contribuir para amenizar este problema através da construção de um conhecimento científico que dê validade à sua produção.

Ao se analisar o caso específico do material didático referente a História, não é possível deixar de considerar a situação do sistema educacional brasileiro como um todo. Professores e alunos, na maior parte dos casos, se veem obrigados a desenvolver suas atividades com a utilização restrita do livro didático. Porém a própria formulação desses, e em especial os destinados ao estudo da História, é permeada por uma visão fragmentaria, tradicional e localista, não respeitando, de uma parte, as reais especificidades de cada município e, de outra, a inserção da localidade em um processo mais geral – regional, nacional e até mesmo internacional.

Os indivíduos da comunidade, deste modo, ignoram a sua realidade imediata, próxima e, muito mais, as relações do seu espaço de vivência com outros espaços. Com base nessa concepção veiculada pelos livros didáticos de história, salvo honrosas exceções, fica claro que esse material não corresponde às expectativas da população que, em nenhum momento, se vê ali presente enquanto agente da história. E, por não ter acesso a outros tipos de recursos que oportunizem o conhecimento do processo histórico, alunos, professores e a população municipal, padecem em uma situação de desconhecimento da sua própria história no que diz respeito ao local de pertencimento e sua relação com outros espaços e temporalidades diversas.

Partindo dessa análise, verificamos a necessidade de produzir um material que priorize a difusão de uma concepção de História que aborde o processo histórico a um só tempo em sua singularidade e de forma articulada e totalizante (BITTENCOURT: 2001; 2011), que siga o que prescrevem os Referenciais Curriculares Estaduais para o Ensino Fundamental (BARBOSA e FERNANDES: 2010) e Ensino Médio (CALISSI e SILVEIRA: 2007) e, que permita o efetivo engajamento da comunidade enquanto produtora e destinatária deste novo conhecimento.

Temos como objetivo geral resgatar o processo histórico do município de Serra Branca, conjuntamente com a comunidade, através de atividades práticas e concretas, o que permite que a mesma exerça a sua cidadania de forma integral, percebendo a importância da preservação do patrimônio histórico, bem como, apreendendo o valor do papel histórico a nível estadual e nacional e, produzir um livro de história em

uma perspectiva multidisciplinar que possa ser utilizado não só pelos professores do referido município na formação de seus alunos, mas também pelos munícipes de uma maneira geral.

Os fundamentos teóricos e metodológicos

A historiografia dos municípios brasileiros, de um modo geral, é bastante restrita. Mesmo sendo difícil avaliar o seu montante, sabe-se que a maioria das localidades pouco dispõe de memória escrita. Segundo BARBOSA (2006; 2015), quando isso acontece, e pensando-se a luz da concepção da História e das metodologias mais atualizadas, as obras sequer poderiam ser classificadas como científicas, pois se trata de meros relatos cronológicos dos fatos, sem articulações entre eles. Circunscreve-se acanhadamente no plano político e concebem o município como um território enquadrado apenas em limites geo-administrativos.

Esse quadro desolador decorre de uma concepção da história estreita e ultrapassada, que pode sintetizar-se nas seguintes características: factualismo, linearidade temporal, oficialismo (História = história dos governantes – sequer dos dominantes); concepção aquela aliada à sua congênere positivista na Geografia, responsável por uma compreensão apenas física do espaço. De modo que o resultado mais comum tem sido uma historiografia localista (BOURDIN: 2001), que repassa uma visão fragmentadora da realidade do município.

A pesquisa que desenvolvemos teve como proposta dotar os municípios de outros conceitos, aliás, não tão novos, mas ainda novidades na historiografia local, capazes de gerar uma visão de mundo articulada, integradora dos múltiplos aspectos do real, pois a cidadania, assim o entendemos, só se construirá mediante essa percepção totalizante.

Nesse sentido, através da renovação no campo da História e das novas tendências historiográficas – Nova História Francesa, História Social Inglesa, Micro-história Italiana, presentes em obras como por exemplo: Barbosa (2006; 2015); Bourdin (2001); Ferreira (2006); Le Goff (1994); Leite (2009; 2012); Levi (1992; 2009); Revel (1998); Silva (1990); Thompson (1987); Verena (2004), buscamos recuperar a história por meio das experiências e da memória de diversos sujeitos que se encontram silenciados pela historiográfica tradicional, para situar a história local como uma ferramenta teórico-metodológica com a finalidade de compreender o lugar, situado como um espaço de atuação dos sujeitos históricos e, consecutivamente, possibilitar a conscientização da identidade social por meio do conhecimento teórico e prático

A História Local pode ser apresentada em duas dimensões, sendo ela um conhecimento histórico concebido como **objeto de estudo** – no qual se analisa os fenômenos, as eventuais transformações políticas, sociais e econômicas daquela localidade com o objetivo de produzir um conhecimento significativo utilizado tanto na própria esfera local, quanto em outros espaços sociais e intelectuais – ou, como uma

referência ao próprio conhecimento, a percepção e a construção de identidades e personalidades históricas, que estejam associadas à dimensão real de suas vidas no campo individual ou global. Isso resulta de forma significativa na produção de um conhecimento específico para a ação, que extrapola as barreiras do campo das reflexões teóricas.

Algumas outras referências também foram analisadas e serviram de modo significativo na produção do projeto e de trabalhos sobre a temática. Entre eles, podemos destacar História e Memória de Jacques Le Goff; História, Metodologia, Memória de Antônio Torres Montenegro; História e Memória: Algumas Observações de Raimundo Nonato Pereira Moreira e, Pessoas que lembram: lazeres nas memórias e histórias de moradores de Serra Branca – PB (1940-1970) de Fabíolla Stella Maris de Lemos Furtado Leite, entre outros.

O aporte teórico adotado pelo projeto buscou ainda seguir uma abordagem da história oral, a esse respeito três obras trouxeram uma significativa contribuição para a construção da história local de Serra Branca, Ouvir contar: textos em história oral de Verena Alberti; Usos & abusos da história oral, organizado por Marieta de Moraes Ferreira e Janaína Amado e, Augusto e Lea: um caso de (des)amor em tempos modernos de José Carlos Sebe B. Meihy.

Os conhecimentos advindos dessa fundamentação teórica e metodológica oportunizou o trabalho com a história e a memória produzidos a partir de alguns parâmetros básicos das Ciências Sociais: o entendimento de que o conhecimento e a memória são sempre seletivos e devemos ter em conta, como vetores dessa construção, fatos e elementos que nos subsidiem para responder os problemas presentes da comunidade em estudo; o ser humano não apenas vislumbrado com um animal político, mas um agente social, econômico, cultural etc., estas várias facetas compondo a sua essência; a estrutura social encarada como o conjunto de agentes humanos e não apenas uma parcela destes – diferenciados pela forma de inserção social e, a partir disso, com interesses e visões também diferenciadas; a organização social e seu suporte espacial, percebidos em seu movimento constante, de que os limites geo-políticos são formas cristalizadoras de processos anteriores, mas que de acordo com MIGNOLO (2003), se redimensionam continuamente a partir de novos processos sociais.

Sendo a questão espacial bastante relevante para as histórias locais, a contribuição da chamada Geografia Crítica é indispensável na construção de seu novo conceito. Assim, utilizando seus pressupostos no processo histórico, evitaremos que nossa análise recaia no oficialismo, pois que este implicaria em entender a história de uma municipalidade a partir de sua criação legal, ignorando a ocupação e a organização do seu território, que explica sua posterior configuração geo-política.

Trata-se, pois, de inverter a ótica: não partir do município com um dado territorialmente pronto (a não ser como estratégia operacional de pesquisa), mas enfocá-lo como uma construção que trataremos de remontar (SANTOS: 2012). Esta

abordagem permitirá, ainda, que a visão localista da história local seja rompida pela percepção das articulações do território local com outras unidades geo-políticas (municípios – estado – estado nacional – mundo), e outros espaços e territórios não formais (ex: a identidade dos municípios de uma cidade de área similar potiguar. Ou, as articulações entre cidadãos do município de Patos, no sertão paraibano, com cidadãos nordestinos-patoenses morando em São Paulo). Em outras palavras: a história do município não está apenas no município (SILVA: 1990).

Essa abrangência conceitual é que permite, de fato, construir uma história que instrumentalize uma cidadania efetiva. Se o local é base fundamental para a cidadania, porque realidade vivida, permanecer no localismo seria meia-cidadania, superá-lo nos moldes propostos nos parece ser o caminho para uma cidadania integradora consciente do indivíduo à sociedade. A partir da construção deste conhecimento, esperamos que a população local reconheça que o município não é uma entidade abstrata que se coloca acima dos indivíduos, mas uma construção histórico-social, uma conquista de todos aqueles que nele vivem.

Para a comunidade, tal compreensão é passo fundamental na busca da melhoria da sua qualidade de vida e para o entendimento e a preservação daquilo que é a coisa pública, o que, em outras palavras, significa exercer plenamente a cidadania. E isto só é possível a partir da compreensão da realidade vivida, ou seja, a partir da socialização do conhecimento.

A pesquisa

Este projeto ao revisitar a memória histórica municipal, com vistas à produção de um livro sobre a história de Serra Branca/PB, suscitou o incentivo a ações de preservação do patrimônio histórico material e imaterial e às atividades culturais do município. A seleção do município foi feita de acordo com os seguintes critérios: a) importância econômica com base na rede de serviços de que este dispõe; b) a existência de patrimônio e documentos históricos que estão em estado de deterioração; c) por sua importância histórica na ocupação do espaço regional e, d) pela perspectiva de prover o município do registro de uma história local com base científica da pesquisa histórica.

A pesquisa é planejada e executada a partir de dois enfoques, que não se excluem, mas que se complementam e que são absolutamente imprescindíveis para que os objetivos sejam concretizados: um enfoque vertical, para sistematizar a formação histórica do município a partir da sua inserção no processo histórico nas esferas regional e nacional e outro enfoque horizontal para registrar a atualidade de cada município. Tendo em vista esta dupla abordagem, que só adquire consistência se compreendida enquanto uma totalidade, utilizamos as seguintes técnicas de pesquisa:

a) Técnicas usuais de levantamento e sistematização de documentos:

Antevemos a localização e prospecção de fontes documentais nos municípios e em

outras instituições que possuam acervos significativos, tais como: Fundação Casa de José Américo (FCJA), Cúria Metropolitana, Arquivo Histórico do Estado, Instituto Histórico e Geográfico Paraibano (IHGP), Tribunal Regional Eleitoral (TRE), Empresa de Assistência e Extensão Rural (EMATER), Instituto de Desenvolvimento Estadual e Municipal (IDEME), Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado da Paraíba (IPHAEP) e outros, todos localizados na capital do Estado, João Pessoa. Os tipos de documentos a serem utilizados são os encontrados nos arquivos e o bibliográfico, a saber: obras gerais sobre a história da Paraíba; obras e/ou documentos sobre a história do município; documentação manuscrita e impressa a ser levantada nos arquivos do município; teses e monografias. Outra fonte de pesquisa bibliográfica e documental é a virtual, feita em repositórios disponíveis na internet.

Entre os arquivos analisados e registrados na pesquisa destacamos as atas da Câmara Municipal entre as décadas de 1960-1990; os documentos referentes a São João do Cariri (município do qual Serra Branca foi emancipado) entre os séculos XIX e XX coletados no Arquivo Histórico do Estado da Paraíba – FUNESC; documentos do Arquivo da Paróquia Nossa Senhora da Conceição, além de diversos outros materiais que foram encontrados no Centro de Cultura Padre João Marques Pereira, os dois últimos no município de Serra Branca.

No que se refere a impressos e as pesquisas realizadas no Instituto Histórico e Geográfico da Paraíba (IHGP) foram consultados três jornais de circulação no estado, entre eles o jornal oficial do Estado “*A União*” nos anos de 1940 á 1980. Os outros jornais foram “*Correio da Paraíba*” e “*O Norte*”, sendo estes últimos consultados apenas quando o acervo do primeiro foi considerado insuficiente. Além dos acervos e instituições supracitadas, o projeto também recorreu a materiais disponíveis na localidade por meio da metodologia da História Oral, que realizou cerca de 30 entrevistas com alguns moradores do município, e do informativo mensal da Associação Universitária de Serra Branca – ASUSB, *Jornal Te Toca!*, que pôde ser analisado na integra.

b) Trabalho de campo: Desenvolvemos um trabalho de campo, com base na aplicação de estratégias variadas: divulgação do projeto no município, insere-se na necessidade de se levar ao conhecimento da comunidade esta proposta de trabalho e obter desta o seu apoio e participação. Nesta etapa de divulgação contamos com o apoio das entidades locais, desde a prefeitura, sindicatos, escolas, igrejas até meios de comunicação que, além de fornecerem importantes dados acerca da História Local, possibilitam um contato mais amplo com a população.

Como medida concreta para o engajamento da comunidade, desenvolvemos uma série de atividades, como: palestras, concursos de redações, fotografias, murais na perspectiva de obter informações e mesmo objetos que auxiliassem no resgate do processo histórico do município. Para essas atividades, contamos com a participação dos professores locais que passam a desempenhar um importante papel em toda a nossa proposta de trabalho, especialmente na aplicação de formulários, com o objetivo de identificar os acervos existentes no município e alcançar vários segmentos

da sociedade municipal.

A aplicação de formulários e entrevistas seguem duas preocupações fundamentais: 1) a de resgatar como a população em geral compreende a história contemporânea, aquela por ela vivenciada hoje, e, 2) a de resgatar o testemunho das populações que não possuem memória escrita, mas que, certamente, tem condições de contribuir com dados significativos para a pesquisa.

Como resultado desta proposta, além da elaboração do livro sobre a história do município, que venha a fornecer subsídios à população para a compreensão do processo histórico do mesmo, espera-se também alertar a comunidade para a importância da preservação do patrimônio histórico e, através desse alerta, fomentar a necessidade de sua atuação em projetos como a organização ou recuperação de arquivos, bibliotecas e museus.

c) Coleta e sistematização dos dados: A partir dos contatos e das atividades desenvolvidas analisamos os dados recolhidos ou disponíveis, no sentido da seleção deles, visando o embasamento na elaboração dos trabalhos a serem empregados na produção textual e em publicações com o objetivo de resgatar o processo histórico e as manifestações culturais do município. A sistematização documental se dá segundo o tipo de material recolhido e a natureza das fontes e ainda de acordo com o período histórico a que se reporta. Através da pesquisa bibliográfica e de fontes secundárias que marcou o início do trabalho, temos contato direto com o que foi escrito e produzido a respeito do município. O trabalho desenvolvido nesta área foi o de identificação, localização, compilação e fichamento das obras.

Em seguida trabalhamos as fontes primárias, ou seja, a pesquisa documental propriamente dita, na qual procedemos a identificação e análise dos documentos oficiais e particulares, como: atas, leis, relatórios, ofícios, correspondências, inventários, testemunhos, registros, memórias, ensaios etc. Os documentos oriundos de fontes estatísticas dos órgãos oficiais também fizeram parte da gama de documentação primária que utilizamos, a exemplo: IBGE, Departamentos Estaduais e Municipais de Estatística etc. Outro elemento de fundamental importância documental e que são depositários de conhecimentos são as fontes não escritas: fotografias, gravações, imprensa falada, desenhos, pinturas, canções, objetos de arte, folclore e outros.

Como resultado da sistematização documental do material pesquisado, podemos observar no quadro a seguir a variedade e quantidade de documentos estudados e produzidos para a escrita do livro sobre a História do município de Serra Branca.

Formato documental	Quantidade	Nº de páginas impressas e digitalizadas	Total de documentos
Apontamentos da historiografia clássica paraibana	13 itens	Em elaboração	2.131
Fichas de jornais de circulação estadual	222 fichas 125 – A União 56 – O Correio da Paraíba 41 – O Norte	351	
Jornal de circulação local – Te Toca!	31 edições (1980 – 22 edições; 1990 – 9 edições)	370	
Fichas cadastrais com questionários aplicados com vários segmentos sociais do município	54 itens – magistério 4 itens – sindicatos e associações 7 itens – entidades e acervos de documentos	209	
Entrevistas e depoimentos	62 itens (50 – entrevistas 12 – Depoimentos)	594	
Projetos pedagógicos realizados nas escolas no município	2 projetos didáticos	457	
Variados documentos oficiais do legislativo serrabranquense	58 itens (Código de Postura e livro da legislatura)	150	

Tabela 1 – Relação dos documentos encontrados e produzidos para a história de Serra Branca.

Esta sistematização dos documentos foi objeto de debate, análise e interpretação em grupo, respaldada pela participação da equipe de pesquisa que compõe o projeto. Durante esse processo procedemos a elaboração de um livro com ilustrações, mapas e demonstrativos econômicos e sociais. No caso do município de Serra Branca/PB o produto final do projeto foi um livro, em formato *e-book*, para a utilização da população em geral e compor o acervo de bibliotecas e outros órgãos públicos, como também, diretamente em sala de aula, pelos estudantes e educadores do município em todos os níveis e modalidades de ensino.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Ouvir contar**: textos em história oral. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

BARBOSA, Vilma de Lurdes. Ensino de História local: redescobrimos sentidos. In. Saeculum. **Revista de História**, ano 12, n. 15. João Pessoa: Programa de Pós-Graduação em História, jul./dez. 2006, p. 57-85.

BARBOSA, Vilma de Lurdes. **História Local**: contribuições para pensar, fazer e ensinar. 1. ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015. v. 1. 254p

- BARBOSA, Vilma de Lurdes e FERNANDES, Irene Rodrigues S. História. In. **Referenciais Curriculares para o Ensino Fundamental: Ciências Humanas, Ensino Religioso e Diversidade Sociocultural**. Paraíba. Secretaria da Educação e Cultura. Gerencia Executiva da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Vol. 3. João Pessoa: SEC/Grafset, 2010. p. 41-156.
- BIERSACK, Aletta. Saber local, história local: Geertz e além. In. HUNT, Lynn (Org.). **A nova história cultural**. São Paulo: Martins Fontes, 2011. p. 97-130.
- BITTENCOURT, Circe M. F. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2011.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **O saber histórico em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2001.
- BOURDIN, Alain. **A questão local**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- CAVALCANTI, Maria Helena Pereira (et al). **Uma História de Pedras de Fogo**. João Pessoa: Editora Universitária – UFPB, 1993.
- CAVALCANTI, Maria Helena Pereira (et al). Et al. **Uma História do Ingá**. João Pessoa: Editora Universitária – UFPB, 1993.
- CAVALCANTI, Maria Helena Pereira (et al). **Uma História de Cabedelo**. João Pessoa: Editora Universitária – UFPB, 1996.
- CAVALCANTI, Maria Helena Pereira (et al). **Uma História do Conde**. João Pessoa: Editora Universitária – UFPB, 1996.
- FIUZA, Alexandre Felipe. (et al). **Uma História de Areia**. João Pessoa: Editora Universitária – UFPB, 1998.
- CALISSI, Luciana e SILVEIRA, Rosa M. Godoy. Ciências Humanas e suas tecnologias: conhecimentos de história. In. **Referenciais Curriculares para o Ensino Médio na Paraíba**. Paraíba. Secretaria da Educação e Cultura. Coordenadoria de Ensino Médio. João Pessoa: A União, 2007. p. 84-89 e 92-98.
- FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Orgs.). **Usos & abusos da história oral**. 8 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.
- LE GOFF, Jacques. “Memória”. In: **História e Memória**. Campinas: Ed. UNICAMP, 1994, p. 423-483.
- LEITE, Fabíolla Stella Maris de Lemos Furtado. **Pessoas que lembram: lazeres nas memórias e histórias de moradores de Serra Branca – PB (1940-1970)**. 2012, 202f. Dissertação (Mestrado em História). Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.
- LEITE, Fabíolla Stella Maris de Lemos Furtado. **Em defesa da História Local: Guia de fontes para a História de Serra Branca**. 2009, 48f. Trabalho de Conclusão de Curso (História). Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.
- LEVI, Giovanni. Sobre a micro-história. In. BURKE, Peter. (Org.) **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: EDUNESP, 1992. p. 133-161.
- LEVI, Giovanni. Economia camponesa e mercado de terra no Piemonte do Antigo Regime. In. **Exercícios de micro história**. OLIVEIRA, Mônica Ribeiro e ALMEIDA, Carla M. Carvalho. Rio de Janeiro: FGV, 2009. p 87-109.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Augusto & Lea**: um caso de (des)amor em tempos modernos. São Paulo: Contexto, 2006.

MIGNOLO, Walter D. **Histórias locais/Projetos globais**: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

MONTENEGRO, Antônio Torres. **História, metodologia, memória**. São Paulo; Contexto, 2010.

MOREIRA, Raimundo Nonato Pereira. **História e Memória**: Algumas Observações. Acesso em: maio de 2017. Disponível em <http://pablo.deassis.net.br/wp-content/uploads/Hist%C3%B3ria-e-Mem%C3%B3ria.pdf>.

REVEL, Jacques. **Jogos de escalas**: a experiência da microanálise. Rio de Janeiro: FVG, 1998.

ROUSSO, Henry. "A memória não é mais o que era". In: AMADO, Janaína & FERREIRA, Marieta. (Coords.). **Usos e abusos de história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 2006, p. 93-101.

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia nova**: da crítica da Geografia a uma Geografia crítica. São Paulo: USP, 2002.

SEFFNER, Fernando & BALDISSERA, José Alberto (Orgs.) **Qual história? Qual ensino? Qual cidadania?** Porto Alegre: ANPUH, Ed. Unisinos, 2009.

SILVA, Marcos (Coord.). **República em Migalhas**: História Regional e Local. São Paulo: ANPUH, Marco Zero. 1990.

THOMPSON, Edward P. **A formação da classe operária inglesa**. Tradução: Renato Bussato Neto, Claudia Rocha de Almeida – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

A INSERÇÃO SOCIAL DE UMA PESSOA COM DEFICIÊNCIA FÍSICA: UM ESTUDO DE CASO

Angela Maria de Camargo dos Santos

Rede Municipal de Balneário Camboriú - SC

Idorlene da Silva Hoepers

Instituto Federal Catarinense - Campus Camboriú
- SC

RESUMO: A inserção social da pessoa com deficiência vem sendo discutida ao longo do tempo nas mais variadas áreas do conhecimento e entre elas, especificamente na educação como lugar de problematização e reflexão. Neste contexto, este trabalho tem como objetivo investigar/compreender como ocorre a inserção social de uma pessoa com deficiência física, residente na cidade de Balneário Camboriú (SC). Trata-se de estudo de caso etnográfico, com coleta de dados por meio de roteiro de entrevista semiestruturado formado por perguntas abertas, baseadas na história de vida e registradas em áudio. Após a coleta de dados ocorreu a transcrição seguida de categorização. As análises foram orientadas pela análise de conteúdo (FRANCO, 2008). Do processo de análise emergiram as seguintes categorias: família, escola, trabalho e a percepção de si. Os resultados indicaram que no processo de inclusão a figura da Mãe / família foi essencial para o desenvolvimento da autoimagem positiva. Quanto à inserção na escola e no trabalho, as dificuldades relatadas

pelo entrevistado mostram que o processo de inclusão foi difícil e que foi necessária sua adaptação vencendo os desafios para conquistar seu lugar na sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão. Família. Escola.

THE SOCIAL INCLUSION OF A PERSON WITH PHYSICAL DISABILITY: A CASE STUDY

ABSTRACT: The social inclusion of people with disabilities has been discussed over time by and among the most qualified in different knowledgeable areas, specifically in education as a ground for problematization and consideration. In this context, this study aims to investigate/understand how the social inclusion of a person with physical disability who lives in the city of Balneário Camboriú (SC) occurs. This ethnographic case study will conduct a data collection through a semi-structured interview script formed by open questions, based on life background stories and recorded in audio. After data collection, the content/analysis was transcribed and categorized. The analysis was one of content (FRANCO, 2008). From the process of analysis, the following categories emerged: family, school, work and the perception of self. The outcomes indicated that in the process of inclusion, the mother/family figure was essential for the development of positive

self image. As for the inclusion at both school and work, the difficulties reported by the interviewee show that the inclusion process was difficult and it was necessary to adapt so as to overcome the challenges of finding a place in society.

KEYWORDS: Inclusion. Family. School.

1 | INTRODUÇÃO

A inserção social da pessoa com deficiência vem sendo discutida ao longo do tempo nas mais variadas áreas do conhecimento e entre elas, especificamente na educação como lugar de problematização e reflexão. Ao revisitar os períodos históricos que nos antecederam, importante se faz destacar que ao longo da história da humanidade o culto ao corpo perfeito vinculado aos padrões considerados normais foi continuamente exaltado, fato que deixava os deficientes à margem da sociedade.

Esse modo de olhar para a deficiência trazia implícito um pensamento destacado por Foucault (2013) quanto à utilidade do cidadão para a sociedade, independente de ser olhado pelo viés da guerra, da arte ou do esporte. Percebido desta forma, o corpo passa a ser impossibilitado de mostrar suas variações (SERRES, 2004) como se tivéssemos que seguir um único padrão, neste caso especificamente, o físico que nos iguala desconsiderando outras formas de ser e estar no mundo.

O objetivo que norteou o desenvolvimento desta pesquisa foi investigar/compreender como ocorre a inserção social de um deficiente, residente em Balneário Camboriú (SC), pois na perspectiva da abordagem qualitativa busca-se compreensão sobre os processos e significados construídos pelas pessoas sobre determinadas situações reais. (LÜDKE; ANDRÉ, 2013). Os procedimentos metodológicos que orientaram o desenvolvimento desta pesquisa foram o estudo de caso etnográfico que conforme André (2005) se caracteriza pela atenção a um fenômeno, complexo e singular.

Para a coleta de dados foi selecionada a entrevista organizada com roteiro semiestruturado formado por oito questões abertas baseadas na história de vida com a análise pautada na análise de conteúdo que tem como objetivo “[...] a busca de sentido ou sentidos de um texto.” (FRANCO, 2008, p. 53). No movimento de análise, após sucessivas leituras foram definidas as seguintes categorias: família, escola, trabalho e a percepção de si que serão discutidas e analisadas no decorrer deste texto.

Na sequência, apresentamos a caracterização do sujeito entrevistado e em diálogo com os autores será problematizada/discutida a deficiência por meio das categorias seguida pelas considerações finais.

2 | CARACTERIZANDO O SUJEITO ENTREVISTADO

A pessoa entrevistada nasceu em 1963, na cidade de Rio do Sul onde permaneceu até os 5 anos de idade. É o 4º filho entre os seis irmãos, sendo dois

homens e quatro mulheres. Nasceu com má formação física e teve suas pernas fraturadas durante o parto por erro médico. Contou ele que, na hora do nascimento, suas pernas estavam entrelaçadas e que ao tentar desentrelaçá-las, a enfermeira provocou múltiplas fraturas nas pernas direita e esquerda. Diante da situação, os médicos sugeriram a eutanásia justificando que seria o melhor. A mãe, mesmo sem tê-lo visto, recusou, pois queria seu filho independente da condição física.

Relatou ainda que as crianças nascidas com deficiência, na época, muitas das vezes já ficavam no hospital. Aos 6 anos, com a família, passou a residir em Balneário Camboriú (SC), onde atualmente vive. Sua família escolheu morar em Balneário Camboriú, por ser uma cidade plana, condição que para um cadeirante, facilitaria sua locomoção.

Ao fazer referência ao ato de brincar na sua infância, o entrevistado mencionou que quando sua mãe o colocava para brincar no chão com seus irmãos, durante as brincadeiras, tiravam seus brinquedos, para vê-lo chorar. Percebendo a situação, sua mãe enfatizava que era necessário ter atitude, não ficar intimidado, ou seja, que tomasse iniciativa em resolver seus problemas para conquistar e construir seu espaço de relacionamento social.

Enquanto usuário de cadeira de rodas se movimenta de forma limitada, pois apresenta membros superiores e inferiores com atrofia. É uma deficiência congênita, no entanto, apesar de todas as dificuldades de locomoção, na época, a mãe fez várias tentativas em anos consecutivos para matriculá-lo na escola, período em que teve a oportunidade de estudar até o Ensino Médio nesta mesma Escola Estadual.

No decorrer de seus percursos, constituiu família, cursou Licenciatura em Pedagogia e Mestrado em Educação. Ainda na década de 1990 escreveu seu primeiro livro datilografado e foi aprovado em concurso público no Município de Balneário Camboriú na área de formação. No período da produção de dados estava concluindo especialização em Inclusão e ministrava palestras motivacionais direcionadas a empresas e escolas.

Revelou, ainda, que sua inserção no mercado de trabalho passou por situações desfavoráveis quanto às adaptações nos espaços e entornos. O descrédito na sua capacidade e competência, em função da deficiência, eram constantes e demonstrados nas mais diversas situações. Atribui seu sucesso profissional ao fato de ter construído vínculos afetivos que lhe deram segurança para superar e redefinir sua vida.

3 | DESAFIOS DA INCLUSÃO: RELATOS DE UMA PESSOA DEFICIENTE

A deficiência não se restringe apenas a lesão que a pessoa traz em seu corpo, mas também evidencia a falta de políticas básicas e estrutura na vida social. A pessoa com deficiência está situada em uma realidade social e a sociedade é responsável por diminuir essas limitações. Deste modo, deficiente, é qualquer coisa ou local que apresente barreiras de acessibilidade. (DINIZ, 2007).

Considerando que o entrevistado nasceu no início da década de 1960, o seu nascimento, na condição de deficiente, foi inesperado, pois na época não existia tecnologia para saber o sexo da criança, nem se a criança nasceria com alguma deficiência. A notícia de uma criança com deficiência altera o equilíbrio da família, pois estamos vinculados a um paradigma de normalidade que nos acompanha no decorrer da vida. A sociedade na qual estamos inseridos, ainda traz consigo marcos históricos do sujeito perfeito. (BIANCHETTI; BERMAN, 2012). Exemplos destes marcos históricos podem ser citados quanto aos aspectos físicos, que continuam provocando discriminações e apesar da à garantia dos direitos sociais e educacionais, mas a família, conforme Sá e Rabinovich (2006) continua tendo papel fundamental na inserção social da pessoa deficiente conforme relatos apresentados a seguir.

A família: As coisas que lembro da infância é que minha Mãe nunca me tratou diferente...

A família é a base fundamental para que a pessoa com deficiência alcance a inclusão social. Neste sentido, o entrevistado salientou a importância da família, especialmente a figura materna em seu desenvolvimento e educação. Revelou que a família o fez, a base do que é hoje. *“Como costume dizer, tive a felicidade de ter tido uma grande Mãe, ela me aceitou sem ter me visto.”* Esta afirmação nos leva a considerar que a Mãe tinha consciência que deveria fazê-lo acreditar, que seria capaz de fazer muitas coisas. Sobre a importância da figura materna Moura e Valério (2003) nos auxiliam na compreensão ao afirmar que “[...] a mãe tem sido, historicamente, considerada a figura central da família; ela é considerada o foco dos mais significativos alinhamentos familiares. Quando a criança age a mãe reage e, por sua vez, a criança reage à mãe, de um modo circular.” (MOURA; VALÉRIO, 2003, p. 47).

Como figura central a Mãe foi cuidando dos vínculos afetivos e laços familiares que determinaram suas primeiras experiências de socialização e acolhimento, pois em cada família há valores transmitidos que, nas várias gerações envolvem afeto e identidade. A esse respeito, consideramos relevante trazer as contribuições de Sá e Rabinovich “[...]. A família é o principal agente da socialização primária e onde se produzem relações de cuidado entre os seus membros através da proteção, do acolhimento, respeito à individualidade e potencialização do outro.” (SÁ; RABINOVICH, 2006, p. 70).

Tais vínculos afetivos determinaram seu desenvolvimento e no seio familiar, seus irmãos desempenharam importante papel em sua vida desafiando-o constantemente. Com o propósito de incentivar o potencial de seu filho, a Mãe, incansável, utilizava estratégias para que ele percebesse a importância de se defender ao invés de ficar inerte. A socialização com seus irmãos foi fundamental, pois a intenção era provocá-lo para que ele desse seu jeito de resolver sozinho os problemas, tornando-se, aos poucos, independente.

Segundo o entrevistado a mãe o incentivava a vencer constantemente as barreiras que, naquela etapa da vida, possibilitavam que ele se familiarizasse com os desafios a serem enfrentados para além do contexto familiar, com o propósito de prepará-lo para superar dificuldades. Conforme Vygotsky (1984), quanto mais cedo a criança for estimulada, menos evidentes serão suas deficiências. O autor ainda enfatiza

Um defeito ou problema físico, qualquer que seja sua natureza, desafia o organismo. Assim o resultado de um defeito é invariavelmente duplo e contraditório. Por um lado, ele enfraquece o organismo, mina suas atividades e age como uma força negativa. Por outro lado, precisamente porque torna a atividade do organismo difícil, o defeito age como um incentivo para aumentar o desenvolvimento de outras funções no organismo; ele ativa, desperta o organismo para redobrar atividade, que compensará o defeito e superará a dificuldade. (VYGOTSKY, 1984, p. 233).

Mesmo que de modo inconsciente, a figura materna oferecia incentivos que insistentemente o levavam a superar seus limites por meio da oportunidade de reagir e descobrir a si mesmo. Sobre as oportunidades de inclusão que vivenciou no contexto familiar que lhe proporcionaram competências sociais, emocionais e cognitivas afirmou que sempre se sentiu incluído.

O importante papel que a família desempenhou e continua desempenhando em sua vida permitiu estabelecer certezas afetivas, potencializando sua autoconfiança, para adquirir a independência. Na família existia a palavra e o ato da inclusão, e esse modo peculiar de aceitá-lo se estendeu aos seus amigos que o levavam para todo lugar possibilitando experiências variadas, que provavelmente, de modo inconsciente o incluíam na sociedade.

As atitudes relatadas revelam que o preconceito e a falta de esclarecimentos, por parte das pessoas, sempre esteve presente e que, dependendo do modo como são recebidas ou tratadas podem despertar sentimento de rejeição, opressão e isolamento; atingindo não somente o deficiente, mas também, aqueles que com ele convivem. Sobre o preconceito Aquino nos apresenta importante contribuição: “[...] como a própria construção da palavra indica, é um conceito que formamos aprioristicamente, anterior, portanto à nossa experiência.” (AQUINO, 1998, p. 17).

A sociedade expõe e faz juízo de valores de forma preconceituosa. Muitos ainda defendem que a primeira impressão é a que fica, ou seja, sem ter conhecimento real das potencialidades da pessoa, utilizam inconscientemente os padrões de normalidade assimilados durante a sua vida. De acordo com Santos “o preconceito está geralmente relacionado com a ignorância, aqui vista como a ausência de conhecimento acerca de determinado assunto.” (SANTOS, 2013, p. 10).

Diante do exposto, acrescenta-se que atitudes preconceituosas podem ser minimizadas por aquelas pessoas que tiveram experiências afetuosas em família. Neste caso, a família contribuiu para que ele aprendesse com os desafios desde cedo, pois o modo como iria conduzir sua vida e como iriam recebê-lo, dependeria somente dele.

A escola: A escola foi um processo um pouco complicado...

A Escola é vista como espaço de construção e socialização do saber historicamente produzido pela humanidade e como ferramenta de transformação social. Porém, a realidade apresentada ao entrevistado na década de 1970 quando a Mãe insistia em matriculá-lo na escola não era condizente com a inclusão e as pessoas com deficiência não eram aceitas nas escolas, ainda que a garantia do direito a todos esteja presente desde 1948. (ONU, 1948).

Foram muitas as vezes que a Mãe insistiu em diferentes escolas sobre a necessidade de matricular seu filho para que ele tivesse oportunidade de aprender. Diante das negativas, a Mãe, preocupada com a situação, resolveu tentar alfabetizá-lo em casa: *“[...] A escola, foi um processo um pouco complicado, [...], minha Mãe, tentou me matricular [...] onde já estudavam minhas irmãs, a escola era estadual. E eu, não fui aceito na escola, aqui em Balneário Camboriú, [...] por ser pessoa com deficiência, na época era aleijado, [...]. E a Mãe não sabia que a escola naquele tempo, não aceitava pessoas com deficiência [...]. Ela pensava que as pessoas não acreditavam na minha capacidade.”*

O envolvimento familiar no processo de alfabetização da criança propicia percurso favorável, influenciando em seu aprendizado. Neste sentido, Santos (2013) destaca a importância da participação da família no processo educacional dos filhos fazendo referência à necessidade de a mesma assumir sua parcela de responsabilidade quanto ao aprimoramento da educação dos filhos.

Concordando com a autora sobre os questionamentos e valores que acompanhavam sua Mãe declara o entrevistado: *“[...] ela teve a capacidade de tomar uma iniciativa muito grande [...] referente à minha vida [...]. Percebeu alguns movimentos que eu fazia como, rolar para pegar alguns brinquedos com a boca. Então me ensinou a escrever com a boca, depois, contou para Balneário todinho, que eu sabia ler e escrever em seis meses.”* A força de vontade e insistência da Mãe o contagiava, pois, todas as atividades que ela propunha, ele se esforçava para ter êxito.

Como boa observadora que era, não tardou para que a Mãe percebesse que os repetidos movimentos que fazia com a boca para prender o lápis logo afetariam sua dentição. A nova estratégia foi tentar fazê-lo escrever com o pé, ou com uma das mãos, além de brincar constantemente com seus irmãos com o jogo de varetas, que por conta de sua reduzida mobilidade foi adaptado com novas regras. A força de vontade e o estímulo eram de todos.

Na época, a Mãe não podia mais esperar para matriculá-lo na escola. *“[...] mãe volta e dessa vez, para matricular o irmão mais novo, pede, para a escola fazer um teste drive comigo.”* Pelo relato percebe-se a insistência da Mãe que já havia recebido várias negativas por parte da Escola, pois considerava que o lugar do seu filho era na escola (SANTOS, 2013).

As famílias conhecem e sabem a capacidade que têm seus filhos. Estar presente e mantê-los motivados na vida escolar faz toda a diferença. É fundamental que a escola adote a postura da parceria com a família. Buscando essa parceria, o argumento utilizado para que a escola o aceitasse foi o de que já estava lendo e escrevendo, fato que não diminuiu a resistência da escola. Como iria sentar na cadeira “[...] *se eu tinha que sentar sobre o caderno?*”

O que estava em pauta era o fato de a Escola necessitar lidar com uma criança que, por condições físicas, estava impedida de sentar em uma carteira. A indiferença se fazia presente na negação de um direito. Sobre este aspecto Bianchetti e Correia destacam que há “[...] uma atitude de profunda indiferença em relação à desigualdade social, que se exprime no campo educativo por uma insensibilidade aos dispositivos de discriminação escolares.” (BIANCHETTI; CORREIA, 2011, p. 172).

Esses preceitos promovidos por estereótipos geradores de indiferenças, insensíveis, inflexíveis no campo educativo levam ao desestímulo e retiram a responsabilidade da Escola, tanto da aprendizagem quanto da inclusão. Relatou o entrevistado que a Escola o matriculou, mas esclareceu que ele não teria direito a adequações e apesar dos avanços no campo teórico sobre a inclusão de pessoas com deficiência, nas escolas, as resistências, a falta de conhecimento e Políticas Públicas mais uma vez se fizeram presentes.

No campo prático, a Escola e seus professores não estavam preparados para receber uma criança que visivelmente desafiava os padrões de normalidade. Considerando que os fatos ocorreram no início da década de 1970, Fabris; Kein (2013, p. 51) destacam “[...] Nas décadas de 1970 e 1980, as práticas de distribuição dos corpos ficam mais evidentes nos enunciados especialmente com a multiplicação dos espaços chamados “classes especiais” e “escolas especiais” para os alunos narrados pelos discursos da Educação Especial. [...]”

Ou seja, evidenciam aqueles corpos que necessitam serem regularizados, dando-lhes encaminhamentos especiais e negando a inserção social. Nesta linha de pensamento, as estratégias de inserção eram pensadas pela Mãe, que providenciou um tapete para que ele ficasse “[...] *sentado no chão na frente dos meus colegas, ali eu estudei as três primeiras séries.*” Quando teve a oportunidade de sair do tapete na série seguinte, o fez por meio de um presente, uma carteira maior, que recebeu de um amigo da família.

Embora estivesse frequentando a escola, evidenciou-se a falta de adaptações nos espaços escolares. É nesse sentido que ressalta: “[...] *a escola, nunca se adaptou [...]. Lembro como se fosse hoje. [...] até para entrar na escola, sempre teve um degrau, uma barreira. Inclusive [...] o banheiro da escola, eu nunca usei, porque não era adaptado.*” A esse respeito, Sá e Rabinovich (2006, p. 69) advertem que a falta de “[...] acessibilidade à escolarização e ao lazer, tornam frequentemente sua incapacidade mais acentuada, limitando sua independência nas atividades da vida diária e sua autonomia, comprometendo assim sua integração e socialização [...]”

O trabalho: *No trabalho, foi a coisa mais complicada da minha vida...*

A expressão deficiência não está mais centrada na pessoa, mas sim, na sociedade, que tem a dificuldade de superar as diferenças existentes, com qualquer pessoa que não esteja de acordo com padrões em vigor (ARAÚJO; FERRAZ, 2010). Os modelos de padrões aceitáveis pela sociedade a tornam deficiente, ou seja, as deficiências não estão enquadradas nas pessoas que não fazem parte desse círculo, e sim, na sociedade que não possui estruturas e políticas sociais adequadas.

Ao adentrar no universo do mercado de trabalho, a pessoa com deficiência é julgada pela sociedade como incapaz de realizar suas tarefas. Na condição de cadeirante o entrevistado mais uma vez insistiu afirmando que “[...] *o trabalho, foi a coisa mais complicada da minha vida, foi muito difícil arrumar emprego na área e fora dela.*” Sobre esse desafio Glat *et al* afirmam que

O ingresso no mercado de trabalho, sob diferentes condições, é uma etapa determinante no processo de amadurecimento de qualquer jovem. [...], vem apontando os sentimentos de angústia, dúvida e indecisão compartilhados por jovens, independente da classe social, em relação à transição para vida adulta, sobretudo, no que tange à sua inserção no mercado de trabalho. (GLAT, *et al*, 2011, p. 24).

Se em condições ditas “normais” a inserção do jovem no mercado de trabalho gera expectativas, na condição do entrevistado havia outros fatores, a exemplo do fato de ser cadeirante que contribuíam para o alargamento dos desafios. Prestou concurso público e comentou o entrevistado que “[...] *me inscrevi, aceitaram minha inscrição, paguei a inscrição, fiz as provas e passei. [...] quando me apresentei fui desclassificado por ser pessoa com deficiência. [...] Foi uma das coisas que eu mais senti.*”

Quando em vagas formais a inserção era difícil, “[...] *trabalhava como autônomo, vendia loteria federal, fazia algumas coisinhas para fora, assim fui me virando.*” Sem carteira assinada, foi agarrando as oportunidades que surgiam buscando provar sua capacidade: “[...] *trabalhei em uma contabilidade no departamento financeiro, fazendo cálculos, por uns dois anos*”, local onde conseguiu pôr em prática o aprendizado utilizando a prancheta portátil (tecnígrafo) que havia ganho de seu professor.

Após essa experiência foi contratado por uma empresa terceirizada para prestar serviços na gestão municipal. No entanto “[...] *fui contratado como uma forma de fazerem um favor porque eu ficava sem fazer nada, o dia inteiro.*” A esse respeito Assis e Freitas (2014) problematizam a inclusão:

Contudo, realizar de fato a inclusão das pessoas com deficiência no complexo processo produtivo ainda é um desafio, uma vez que existem preconceitos em relação à sua capacidade contributiva e participativa num contexto competitivo que retrata o atual perfil de grande parte das empresas. (ASSIS; FREITAS, 2014, p. 5)

Segundo o entrevistado, foram inúmeras as vezes que solicitou por maiores oportunidades no ambiente de trabalho: “[...] me deixem pegar a prancheta, que eu dou conta de fazer.” Com muita insistência, conseguiu ser reconhecido: “[...] fui desenhando, desenhando, quando o cara viu eu estava organizando o trabalho deles, quase 15 dias de atraso, em uma semana. [...] tive que provar por a mais b. Não me conformava de ficar parado. ”

Conforme o tempo foi passando foi conquistando sua inserção e mostrando sua capacidade, progredindo profissionalmente, mas destacou que, quando assumiu suas funções, recebeu sua ferramenta de trabalho: “[...] eles deram uma máquina de escrever normal.” Sobre esses desafios declarou: “[...] nunca foi nada adaptável. E se eu quisesse fazer alguma coisa a mais, do que eu fazia, tinha que levar a minha carteira. ”

Os aspectos citados pelo entrevistado são problematizados por Santos (2013) ao considerar que houve avanços, quando, com a reformulação das políticas, o foco sai da provisão de serviços a determinados grupos, para disponibilizá-los a cada cidadão que necessitar de serviços ajustáveis. Podemos afirmar que atualmente a reformulação de políticas educacionais, na perspectiva da inclusão, disponibiliza serviços com suportes à população que necessita de adaptações em seus ambientes de trabalho. O entrevistado é um desses exemplos, que usufrui do avanço da tecnologia assistiva desenvolvendo suas atividades na cadeira de rodas e com um notebook, além de utilizar outras técnicas, outros programas para digitar, como, por exemplo, o software que capta a voz e digita em tela, os quais se adaptam à sua atual condição: “referente ao meu trabalho, eu fui evoluindo, nunca fiquei parado [...]. Acho que o trabalho além de trazer o sustento da pessoa, traz uma dignidade, uma ocupação.” É assim que gosta de ser, ativo, ocupado, procurando sempre se aperfeiçoar e confiante em si mesmo.

A percepção de si: depende do olhar da sociedade, [...] minha Mãe me ensinou algo fantástico, me ensinou a caminhar sem pôr os pés no chão

Outra categoria marcante nas análises foi a percepção de si, pois atribui todas as suas conquistas às influências originadas na família e no círculo de amigos. Somente se percebe deficiente fisicamente. Na sociedade se vê como qualquer outro cidadão e não se importa sobre como é visto pela sociedade. A esse respeito. Santos (2013, p.10) afirma “[...] E o “novo” se impõe a cada instante, incomoda a quem não está suficientemente preparado para recebê-lo. Destroem aqueles que o rejeitam. [...]” Apesar de sua autoimagem positiva, tem consciência de que, uma parte da sociedade o vê como deficiente, e outra como modelo de superação. Acredita que a sociedade o observa, pelos dois ângulos: de um lado, um profissional que contribui e não se sente um “**estorvo**” para a sociedade, tem audácia e luta pelos ideais. Considera-se um

sujeito comum que não anda. Por outro lado, há pessoas que lhe vêm como deficiente “[...] que deveria estar no meu lugar, em uma esquina pedindo esmola. [...] depende do olhar da sociedade. ”

O que o torna diferente é a capacidade de transformar-se constantemente em um outro, em um movimento que, para Serres (2004, p. 47) indica que “[...] se ele sabe construir esse novo estado fora do antigo equilíbrio pode-se pensar que a própria vida se estabelece desde sempre. [...]” Esse equilíbrio, segundo o entrevistado, tem origem nas ações de sua Mãe, que foi peça fundamental em sua vida, pois desde pequeno ela o fez “[...] enxergar como eu era”, de modo que tanto a deficiência quanto os desafios e superação fossem encarados de modo natural: “Ela me pegava no colo, só de cueca, me botava sentado num banquinho de frente para o espelho. Apontava para aquele espelho e dizia, por isso que as pessoas querem te dar esmolas, por isso que as pessoas não querem chegar perto de ti.”

Esse contínuo exercício de olhar para si provocou a audácia: “[...] fui criando essa audácia dentro de mim, eu não via meu estado físico [...] eu via um jovem que andava de cadeira de rodas, eu via um galã, um gatão, mexia com as meninas [...] minha Mãe me ensinou algo fantástico, me ensinou a caminhar sem pôr os pés no chão.” Esse sentimento de diferença, de “caminhar sem por os pés no chão” vai ao encontro das afirmações de Carvalho (2016, p. 13) quando afirma que “Somos diferentes. Essa é a nossa condição humana. Pensamos de jeitos diferentes, agimos de formas diferentes, sentimos com intensidades diferentes.” Essas são possibilidades de múltiplas aprendizagens, que permitem viver e conviver com o diferente ressignificando continuamente a compreensão de nos colocarmos no lugar do outro considerando suas/nossas potencialidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como podemos observar na análise dos relatos do entrevistado, foram evidenciadas as categorias família, escola, trabalho e a percepção de si. A figura materna, o acolhimento da família e amigos foram a base de tudo, essenciais para a compreensão de sua condição física, autoconfiança, equilíbrio e perseverança. A Mãe, em particular, sempre o incentivou e o impulsionou para a conquista do seu espaço na sociedade.

O ingresso na escola também somente se efetivou por conta da insistência da Mãe, que entendia a escola como a instituição formal para o acesso ao conhecimento historicamente acumulado. Por outro lado, a necessidade da insistência da Mãe caracteriza a resistência da escola para acolher uma criança com diversas limitações físicas e que não se encaixava nos padrões de normalidade com os quais a escola estava acostumada a lidar. Tal resistência pode ser percebida nos questionamentos realizados por parte da escola como, por exemplo, sobre a limitação física que o impedia de sentar-se como seus colegas, o que evidencia que o lugar do aluno era e

continua sendo sentado em uma carteira.

A inserção no mercado de trabalho, também seguiu os moldes iniciais de “rejeição” pelas condições “desfavoráveis” e desafiadoras para um cadeirante que necessitava “provar” sua capacidade para o exercício do trabalho. Era ele, o deficiente, que necessitava se adequar às condições dos vários ambientes para conquistar o direito de trabalhar.

Sobre a percepção de si, o entrevistado acredita que a sociedade lhe vê, sob dois ângulos: de um lado, um profissional que contribui para a sociedade, tem audácia e luta pelos seus ideais. Por outro, há pessoas que lhe vêem unicamente como deficiente sem lugar no paradigma de normalidade instituído na sociedade. No entanto, ele se vê como pessoa comum, “normal”, pois para se movimentar utiliza de um dispositivo – a cadeira de rodas, fato que, para Santos (2013, p. 10) “[...] incomoda a quem não está suficientemente preparado para recebê-lo.”

Considerando as discussões e problematizações levantadas neste estudo de caso, foi possível perceber os desafios e superações vividas por uma pessoa com deficiência física. No entanto, apesar dos avanços históricos que temos tido no âmbito da inclusão, ainda há um longo caminho a ser percorrido no que se refere à inclusão social, para quem sabe, um dia, se tornar realidade para todos, no sentido mais completo da palavra.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP). Brasília, DF: Liber Livro, 2005.

AQUINO, J. G. **Diferenças e preconceitos na escola: Alternativas Teóricas e Práticas**. Dados Internacionais de Catalogação (CIP). São Paulo: ed. Summus, 1998.

ARAUJO, E. A. B. S. de; FERRAZ, F. B. O conceito de pessoa com deficiência e seu impacto nas ações afirmativas brasileiras no mercado de trabalho. In: **Anais do XIX Encontro Nacional do CONPED**. Fortaleza, CE: 2010. Disponível em: <<http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/fortaleza/3348.pdf>. > Acesso em: 15 jun. 2018.

ASSIS, A. M; FREITAS, M. N. C. Estudo de caso sobre a inserção de pessoas com deficiência numa organização de grande porte. 78. ed. Porto Alegre, RS: In: **Rev. Eletrônica de Administração**. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/read/v20n2/1413-2311-read-20-02-0496.pdf> > Acesso em: 8 ago. 2017.

BIANCHETTI, L; BERMAN, M. **Aspectos históricos da apreensão e da educação dos considerados deficientes**. 12. ed. Campinas, SP: 2012.

BIANCHETTI, L; CORREIA, J. A. **In/exclusão no trabalho e na educação: aspectos mitológicos, históricos e conceituais**. Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP). Campinas, SP: Papyrus Editora, 2011.

CARVALHO, R. E. **Educação Inclusiva: os pingos nos “Is”**. Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP). Porto Alegre, RS: ed. Mediação. 2016.

DÍNIZ, D. **O que é Deficiência**. Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP). Câmara

Brasileira do Livro. São Paulo: Brasiliense, 2007.

FABRIS, E. T. H; KEIN, R. R. **Inclusão e Biopolítica**. Coleção Estudos Foucaultianos. Belo Horizonte: ed. Autêntica. 2013.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. Rio de Janeiro: Vozes. Petrópolis, 2013.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília, DF: Líber Livro, 2008.

GLAT, R. et al. **Inclusão e pessoas com deficiência e outras necessidades Especiais na escola e no trabalho**. 2011. Disponível em: <http://www.sjp.pr.gov.br/wp-content/uploads/2013/04/CIEE_texto_GLAT_et_all_versao_final_agosto_2011.pdf> Acesso em: 06 de ago. 2018.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2013. 112 p.

MOURA, L; VALÉRIO, N. A Família da criança deficiente. Mackenzie. In: **Cad. Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**. São Paulo: vol. 3, 2003. Disponível em: <<http://editorarevistas.mackenzie.br/>>. Acesso em: 30 jul. 2018.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e Proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (*resolução 217 A III*) em 10 de dezembro 1948. Disponível em:<https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm> Acesso em: 5 ago.2018.

SÁ, S. M. P; RABINOVICH, E. P. Compreendendo a família da criança com deficiência física. In: **Revista Brasileira de Crescimento Desenvolvimento Humano**, São Paulo: vol. 16, n.1, abr. 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822006000100008>. Acesso em: 30 jul. 2018.

SANTOS, M. P. dos. **Dialogando sobre inclusão em educação: contando casos (e descasos)**. Curitiba, PR: CRV, 2013. 88 p.

SERRES, M. **Variações sobre o corpo**. Tradução de Edgard de Assis Carvalho, Marisa Perassi Bosco. Rio de Janeiro: Bertrand, Brasil, 2004. 144 p.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ASCENSÃO SOCIAL POR MEIO DOS ESTUDOS DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA: DA EDUCAÇÃO BÁSICA ATÉ A UNIVERSIDADE

Camila Morais da Rocha

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte,
Graduada em Serviço Social, mestranda em
Educação, Faculdade de Educação FE
Mossoró – Rio Grande do Norte

Ana Lúcia Oliveira Aguiar

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte,
PhD em Educação, Faculdade de Educação FE
Mossoró – Rio Grande do Norte

João Dehon da Rocha Junior

Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do Ceará, Departamento de
Engenharia Mecânica
Jaguaribe – Ceará

José Evangelista de Lima

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte,
Mestre, Departamento de Educação – FE
Mossoró – Rio Grande do Norte

Stenio de Brito Fernandes /

Secretaria da Educação e da Cultura do Estado
do Rio Grande do Norte, Mestre em Educação
Porto do Mangue – Rio Grande do Norte

Geraldo Mendes Florio

Universidade Potiguar, Advogado Especialista em
Engenharia de Petróleo e Gás
Mossoró – Rio Grande do Norte

Eliane Cota Florio

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte,
Mestre em Educação, Faculdade de Educação –
FE
Mossoró – Rio Grande do Norte

Risalva Ferreira Nunes de Medeiros

Secretaria Municipal de Educação, Professora
Especialista, Mestranda
Mossoró – Rio Grande do Norte

Débora Tereza dos Santos Meneses

Universidade Potiguar, Turismóloga
Natal – Rio Grande do Norte

Francinilda Honorato dos Santos

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte,
Teóloga, Mestre em Educação, Faculdade de
Educação FE
Mossoró – Rio Grande do Norte

RESUMO: Este presente artigo se originou a partir do Relatório Parcial de um Projeto de Pesquisa, financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq e da Diretoria de Pesquisa e Iniciação Científica da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN com o título “Ascensão social por meio dos estudos de estudantes com deficiência: da Educação Básica até a Universidade”. Tivemos como objetivo geral a compreensão dos mecanismos de ascensão de estudantes com deficiência, por meio dos estudos, do Ensino Básico ao Ensino Superior, em que usamos para obtermos as coleta de dados rodas de conversa, entrevistas, em que durante as narrativas dos discentes, identificamos os aspectos e estratégias as quais

esses discentes utilizaram e utilizam para a sua ascensão social, através dos estudos. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006, e da qual o Brasil é signatário, em seu Preâmbulo, reconhece que as Nações Unidas, na Declaração Universal dos Direitos Humanos e nos Pactos Internacionais sobre Direitos Humanos, proclamam e concordam que toda pessoa faz jus a todos os direitos e liberdades, ali estabelecidas, sem distinção de qualquer espécie.

PALAVRAS – CHAVE: Ascensão Social. Pessoa com Deficiência. Ensino Superior.

ABSTRACT: This article originated from the partial report of a research project, funded by the National Council for Scientific and Technological development – CNPq and the Directorate of Research and Scientific initiation of the State University of Rio Grande Of the north – UERN with the title “Social Ascension through the studies of students with disabilities: from basic education to the university”. We had as general objective the understanding of the mechanisms of ascension of students with disabilities, through the studies, of basic education to higher education, in which we use to obtain the data collection conversation wheels, in which during the narratives Of the students, we identicate the aspects and strategies that these students used and use for their social ascension through the studies. The Convention on the Rights of Persons with disabilities, approved by the UN in 2006, and of which Brazil is a signatory, in its preamble, recognizes that the United Nations, the Universal Declaration of Human Rights and the international pacts on human Rights, Proclaim and agree that every person is entitled to all rights and freedoms, established therein, without distinction of any kind.

KEYWORDS: Social ascension. Disabled person. Higher education.

INTRODUÇÃO

Nos Marcos Político Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, orientados pela mesma Convenção, e em seus Marcos Normativos, estabelece que os Estados Partes devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino e em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta da plena participação e inclusão e que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob a alegação da deficiência.

Na Educação Superior, a Educação Especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Essas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão.

Diz o Plano Nacional de Educação para a próxima década (2104-2024), em sua

apresentação, que “Elaborar um plano de educação no Brasil, hoje, implica assumir compromissos com o esforço contínuo de eliminação de desigualdades que são históricas no País. Portanto, as metas são orientadas para enfrentar as barreiras para o acesso e a permanência; as desigualdades educacionais em cada território com foco nas especificidades de sua população; a formação para o trabalho, identificando as potencialidades das dinâmicas locais; e o exercício da cidadania”.

Por sua vez a Meta 12 sinaliza para a elevação da taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público. Soma-se a supracitada meta que a democratização do acesso à educação superior, com inclusão e qualidade, é um dos compromissos do Estado brasileiro, expresso nessa meta do PNE. Inclusão e qualidade implicam, por seu turno, o acesso de todos e de todas, sem discriminação e eliminação pela condição de diferenças.

Sendo essas orientações dos dispositivos legais, como um estudante com deficiência pode ascender através da escolaridade básica ao ensino superior? Qual o significado da escolaridade com a presença de discentes com deficiência na sala de aula regular no Ensino Superior? Com a mesma pertinência a presença de discentes com deficiência nas salas regulares de ensino em todos os níveis exige uma reflexão da formação docente considerando a atualização histórica dos sistemas de ensino. A Meta 12, do Plano Nacional de Educação para a década 2014-2024 afirma que a elaboração de um plano de educação não pode prescindir de incorporar os princípios do respeito aos direitos humanos, à sustentabilidade socioambiental, à valorização da diversidade e da inclusão e à valorização dos profissionais que atuam na educação de milhares de pessoas todos os dias.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Fato é que presenciamos em muitos encontros locais, regionais, nacionais questões relativas as aprendizagens quando, nos debates propostos, grupos de trabalho, mesas, minicursos e conferências apontam as tensões para a prática de uma educação inclusiva voltada para os estudantes com deficiências, quanto ao cumprimento das adaptações exigidas pelos dispositivos legais. Os limites e impossibilidades são colocados pelos profissionais da educação, de forma mais presente, que “nos não fomos formados para ensinar na presença de alunos com deficiências. Não temos preparo, prática, estudo e condição emocional para atender a essa demanda”. “Nem sabemos como chegar perto de um discente com deficiência intelectual, por exemplo,”. É cotidiano o sentimento de aflições, de inquietações dos professores. Presenciamos rejeições ao outro, costas viradas, e exclusões, principalmente atitudinais em relação aos discentes com deficiência e resistências emblemáticas tais como aquelas que

duvidam da possibilidade da pessoa com deficiência poder conviver com os demais em sala de aula. Tais assertivas estão presentes, no cotidiano da academia e outras relativas aos seus desdobramentos, tais como, as dificuldades de adequação metodológicas, as leituras, as aproximações. A realidade da Escola Básica não é diferente. Sabemos das plurais dificuldades enfrentadas pelos professores e alunos. Como estudantes com deficiências lograram êxitos nos estudos, ascensão nos estudos, a despeito das barreiras vivenciadas?

Sendo esse um dos desafios centrais em todos os sistemas de ensino, na contemporaneidade, pertinente, sobretudo, o é, a urgente aproximação da comunidade acadêmica à dimensão da prática da docência diante da presença de alunos com deficiências em sala de aula. É uma questão que provoca a formação humana para o desenvolvimento profissional docente, sua formação e importa trazer à discussão a necessidade de levar a efeito o presente estudo sobre Ascensão social por meio dos estudos de estudantes com deficiências: da Educação Básica até a Universidade.

Miranda (2007) corrobora, com nossa preocupação, em seu trabalho sobre a inclusão de pessoas com deficiência na universidade, aludindo ao que objetiva os dispositivos legais, deixando claras as recomendações da lei sobre as condições que devem existir nas universidades no sentido da superação de barreiras arquitetônicas e curriculares. Destaca, a autora, três aspectos que devem ser assegurados para que ocorra não só o acesso, mas a permanência com sucesso. São eles: Condições arquitetônicas, adaptações curriculares e profissionais preparados. Profissionais preparados, do ponto de vista central, grifo nosso, em preparação contínua de uma prática para a humanização nos bancos escolares e acadêmicos.

Mosquera (1990) *apud* Volpi (1996) situa que é imprescindível que a universidade não se descuide da formação integral dos acadêmicos e que essa formação vá mais além da competência técnica, mas sim que resgate o compromisso com o humano. Acreditamos ser a estrada da síntese do profissional com o ser humano residente nele, para um destino: a prática dos valores inerentes ao ser humano e na direção de uma educação de valores, capaz de erguer-lhes uma postura e posições éticas para assumir seu papel numa sociedade em constantes modificações, inclusiva e com respeito ao princípio das diferenças.

Este estudo será erguido pelas orientações prescritas pela Constituição Federal do Brasil de 1988, quando afirma, em seus fundamentos, dentre outros, a dignidade da pessoa humana, com as disposições da Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência, e seu Protocolo Facultativo, aprovado em 2006 do qual o Brasil é Estado Parte signatário, ao sinalizar para os direitos de acessibilidade e pelo exercício do direito sem discriminação sob alegação da deficiência. Citamos, ainda, o que rege as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Direitos Humanos – Parecer CNE/Conselho Pleno-CP nº 8/2012 que, sobre a Educação em Direitos Humanos nas IES, evidencia a responsabilidade dessas instituições com a formação de cidadãos éticos, comprometidos com a construção da paz, da defesa dos

direitos humanos e dos valores da democracia, além da responsabilidade de gerar conhecimento mundial buscando atender aos atuais desafios dos direitos humanos, como a erradicação da pobreza, do preconceito e da discriminação (BRASIL, 2012). Somamos o inteiro no Plano Nacional de Educação para a década 2014-2024, o tratar da democratização do acesso à educação superior, com inclusão e qualidade, como um dos compromissos do Estado brasileiro, expresso nessa meta do PNE. Pelos Marcos Político Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva Brasil (2008) ao pontuar sobre a educação inclusiva constituída sob o paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção de exclusão dentro e fora da escola. Acrescentamos um dos pilares da educação para o Século XIX, o Aprender a Conviver, a Aprendizagem de Convivência Pacífica, um dos pilares o Relatório da Comissão Internacional para a UNESCO (DELORS, 1998). É um dos pilares importantes, como aponta o aprendizado fundamental na valorização do aprender a viver, a viver com os outros, a compreendê-los, a desenvolver a percepção de interdependência, a administrar conflitos, a participar de projetos comuns, a ter prazer no esforço comum.

Paulo Freire (1992), em suas *Primeiras Palavras* nos ensina que uma das tarefas do educador, educadora, progressista, através da análise política e concreta é desvelar as possibilidades não importam os obstáculos, para a esperança, sem a qual pouco podemos fazer porque dificilmente lutamos e quando lutamos enquanto desesperançosos ou desesperados a nossa é uma luta suicida, é um corpo a corpo puramente vingativo. A Pedagogia da Esperança de Paulo Freire será central nessa experiência, pois nos ensina que a esperança está nas ruas, está no corpo de cada um e em cada um de nós e que uma Pedagogia da Esperança enquanto necessidade ontológica ancora-se prática. Ensinar exige risco, diz o educador Paulo Freire. Risco de se jogar para o outro e não ter medo de se ver no outro. Risco de nos depararmos com nossos limites, nossos preconceitos, nossas impossibilidades, nosso não-fazer, nosso não-querer fazer, dizemos nós. Educação exige aceitação do novo.

Assim colocado pelos dispositivos trazidos neste projeto, pretende-se à discussão sobre quais os mecanismos de ascensão de estudantes com deficiência por meio dos estudos. É de responsabilidade educacional e social acompanhar e estimular as demandas internas, formar pessoal qualificado para o exercício de atividades, sobretudo, que se encontrem compatíveis às novas exigências sociais e educacionais que se espera de um profissional da educação no âmbito da Educação Especial. Diante desta relevância, espera contribuir para a construção e consolidação da cidadania rumo à continuidade do êxito para o mercado de trabalho.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de um estudo descritivo com abordagem qualitativa, exploratória e descrita com procedimentos em pesquisa de campo no espaço da academia.

Como procedimento investigativo sinaliza duas etapas. Na primeira, propõe-se um mapeamento bibliográfico sobre formação docente no Brasil, um percurso diante das bases da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em particular no Ensino Superior, no âmbito da Legislação brasileira e da literatura, para refletir as representações de professores da educação superior, na cidade de Mossoró. Pretende-se uma revisão dos Marcos Político Legais na Perspectiva da Inclusão no âmbito da história da formação docente diante do que orienta os dispositivos legais, com o objetivo de trazer o caminho e as orientações da referida Política de Inclusão e como o professor da educação superior tem enfrentado, na prática, os desafios impostos por uma formação.

Para a pesquisa documental, da legislação, buscou-se no site do MEC (www.mec.gov.br), documentos relacionados à legislação brasileira e a política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva no ensino superior.

De tal forma que o estudo ora proposto terá como foco a relação na zona de fronteira entre os seguintes marcos legais: Constituição Federal Brasileira de 1988, Convenção sobre os Direitos da Pessoas com Deficiência, aprovado pela ONU em 2006 do qual o Brasil é Estado Parte signatário, o Plano Nacional da Educação (PNE) para a década de 2014-2024, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), de 2015 e o Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Para a pesquisa documental, da legislação, buscou-se no site do MEC (www.mec.gov.br), documentos relacionados à legislação brasileira e a política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva no ensino superior.

Em sua segunda fase, rodas de conversa onde serão construídas as narrativas (Auto) Biográficas pelos estudantes com deficiências da UERN/Mossoró. No campo de formação docente a pesquisa (auto) biográfica é compreendida como uma metodologia que explora a subjetividade e a memória como elementos constitutivos para o (re) conhecimento da realidade das práticas pedagógicas, escolares e principalmente do sujeito professor. A revisitação de memórias centradas no processo de aprendizagem ao longo da vida e a tomada de consciência do que foi formador são recursos oferecidos ao professor para compreender sua trajetória de construção identitária e suas ações profissionais, possibilitando modificá-las (JOSSO, 2010).

É com esta compreensão que acessaremos as reflexões acerca de trajetória dos estudantes sujeitos a pesquisa. A presença do percurso (auto) biográfico como estudantes com deficiências expressará uma ruptura consciente com paradigmas internalizados por vivências e leituras que privilegiavam a fragmentação, as generalizações e as leis universalizantes que anulam, em seus pressupostos, o ser humano regente da investigação científica. O ato de (auto) narrar-se ou escrever

acerca de si mesmo é uma experiência formadora que contribuiu significativamente para a nossa consistência e domínio da aplicação das entrevistas em profundidade junto aos professores. Tem-se dessa forma a constituição de rodas de conversa. Tomamos como campo de investigação uma instituição pública de ensino superior da cidade de Mossoró, a UERN. Entrevistaremos seis estudantes que narrarão a partir da constituição de seis rodas de conversa dos cursos de: Administração, Medicina, Pedagogia, Educação Física, Serviço Social, Direito, selecionados dentre os estudantes advindos de maior dificuldade econômica e social. Para cada roda de conversa teremos o espaço da academia, em específico no espaço do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Memória, (Auto) Biografia e Inclusão (GEPemABI) onde os estudantes narrarão de si. As narrativas (auto) Biográficas serão gravadas, com a concordância dos sujeitos da pesquisa, transcritas e arquivadas, com um código nominal fictício, em computador do GEPemABI, específico para a preservação das identidades dos sujeitos da pesquisa, guardadas, com zelo, as informações construídas. Os sujeitos da pesquisa são seis estudantes escolhidos dentre aqueles que estão envolvidos diretamente com o acompanhamento na DAIN e vai considerar como esses estudantes tem (re) significado sua prática diante dos mecanismos de ascensão aos estudos.

A UERN é uma universidade do centro urbano da cidade de Mossoró que atende como única Instituição de Ensino Superior do Estado a quase totalidade das cidades Potiguares, com o *Campus* Central, localizado em Mossoró, e de *Campi* e Núcleos Avançados, situados nos municípios de Assu, Pau dos Ferros, Patu, Natal, Caicó, Alexandria, Apodi, Areia Branca, Caraúbas, João Câmara, Macau, Nova Cruz, Santa Cruz, São Miguel, Touros e Umarizal.

Atualmente, a UERN possui quatorze cursos de Licenciatura (50% do total de cursos) nas áreas de Ciências Sociais, Filosofia, Geografia, História, Ciências Biológicas, Física, Matemática, Química, Pedagogia, Educação Física, Letras (língua portuguesa), Letras (língua inglesa), Letras (língua espanhola), Música e Ciência da Religião, além de um curso de Licenciatura em Enfermagem. Estes cursos estão presentes nos diversos *campi* e núcleos da Universidade.

Soma-se que o agendamento de seis sessões com o grupo de estudo composto pelos estudantes selecionados para a pesquisa será combinado dentro da possibilidade de cada um deles. Os estudantes serão estimulados a falar, de palavras geradoras como os conceitos de: família, Inclusão, deficiência, aprendizagem, subjetividades, e como tem sido sua (re) significação frente aos desafios da sala de aula regular. Ao término das sessões inicia-se o momento da elaboração de um quadro, que servirá para análise. Esse quadro permitirá o destaque das representações dos mecanismos que os estudantes fazem da (re) significação da sua formação.

Por fim, com o material e sua análise será elaborado um relatório final onde seja possível identificar e refletir sobre os mecanismos de ascensão de estudantes com deficiências do Ensino Básico ao Ensino Superior.

RESULTADO E DISCUSSÃO

Diante feita as leituras das obras que ao longo desse projeto iremos utilizar, vemos a importância que estes discentes com deficiência utilizam os estudos para sua ascensão social, sabendo que em nossa sociedade, uma formação educacional e profissional são objetivo de grande parte da sociedade, visando que só atrás deste meio, consegue-se “ser alguém na vida”, tem uma vida bem sucedida e plena.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Até esse momento podemos concluir que tanto bibliograficamente, quanto na vida cotidiana, os estudos são meios para uma ascensão social, sendo ela, um caminho que muitos utilizam para terem uma vida bem sucedida e plena.

Sabemos que vivemos em uma sociedade que até hoje discrimina e se tem preconceitos com pessoas com deficiência, porém, muitos de ‘nos’ utilizamos os estudos para que sejamos inclusos socialmente, fazendo a vida escolar/acadêmica uma grande companheira, um método que melhor expressa nossa capacidade de potencialidade como qualquer outra pessoa, com ou sem algum tipo de deficiência.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Resolução nº 02 de 24 de Fevereiro de 1981. Autoriza a concessão de dilatação de prazo de conclusão do curso de graduação aos alunos portadores de deficiência física, afecções congênitas ou adquiridas. **Diário Oficial da União**. Brasília, 1981. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2_81.pdf>. Acesso em: 06 jan.2014.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 2, 11 set. 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 set. 2001a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 07 maio 2014.

BRASIL. **Constituição 1988**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional para a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Decreto legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2008b. Disponível em: <http://pfdc.pgr.mpf.gov.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/pessoa-deficiencia/Decreto_legislativo_186_2008>. Acesso em: 10 fev. 2014.

BRASIL. Decreto nº 3.296 de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1999b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec3298.pdf>> Acesso em: 04 jan. 2014.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2014 Disponível em: <<http://www.planalto.gov>>.

br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 12 nov. 2014.

BRASIL, Decreto nº 10.146, de 06 de julho de 2015. Presidência da república. **Legislação Brasileira de Inclusão**.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** / Secretaria de Educação Especial. -Brasília : Secretaria de Educação Especial, - 2010.

GOFFMAN Erving. (1975). **A representação do eu na vida cotidiana**; tradução de Maria Célia Santos Raposo. Petrópolis:Vozes.

_____(1988). **Estigma**. Rio de Janeiro: Guanabara.

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em escola reflexiva**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória**: Ensaio de Psicologia Social. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1998.

DOMINICÉ, Pierre. **O processo de formação e alguns de seus componentes relacionais**. In: Nóvoa,

Antônio; Finger Mathias. O método (auto) biográfico e a formação. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.).

O método (auto)biográfico e a formação. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010.

FINGER, Mathias. **As implicações sócio-epistemológicas do método biográfico**. In: NÓVOA, Antônio & FINGER, Matthias. O método (auto)biográfico e a formação. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 13ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HALBWACHS, Maurice. (1990). **A memória coletiva**. Presses Universitaires de France JOSSO, Marie-Christine. **Da formação do sujeito... ao sujeito da formação**. In: FINGER, Mathias;

NÓVOA, Antônio. In: NÓVOA, A.; FINGER, Matthias (org.) O método (auto) biográfico e a formação. Lisboa: Ministério da Saúde, Departamento de Recursos Humanos da Saúde, 2010. P. 37-50.

_____. **Experiências de vida e formação**. 2ª ed. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010b.

_____. **As histórias de vida como territórios simbólicos...** In: PASSEGI, M.C. (org.). Tendências da Pesquisa (auto) biográfica. Natal: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2008.

_____. **Memória e formação de professores**: interfaces com as novas tecnologias. In: CATANI, Denice Bárbara et al. Docência, memória e gênero. São Paulo: Escrituras Editora, 1997.

MARTINS, José de Souza. **A sociabilidade do homem simples**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2010. MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais. Investigações em psicologia social**. 7ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

NÓVOA, Antonio. (Org.). **Os professores e as histórias da sua vida**. In: NÓVOA, Antonio. Vidas de professores. 2ª ed. Porto: Porto Editora, 2007.

_____. **A formação tem que passar por aqui**: as histórias de vida no projeto prosalus. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). O método (auto) biográfico e a formação. Lisboa: Ministério da Saúde, 2010.

_____. **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2007.

_____. **Os professores e a sua formação**. 2ª ed. Lisboa: D. Quixote, 1992.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

ECONOMIA SOLIDÁRIA: OS QUE PRODUZEM E AS QUE REPRODUZEM

Maria Izabel Machado

Professora Doutora Universidade Federal de Goiás – UFG, mariaizabelmachado@ufg.br

Marlene Tamanini

Professora Doutora Universidade Federal do Paraná – UFPR, coordenadora do Núcleo de Estudos de Gênero UFPR, tamaniniufpr@gmail.com

RESUMO: O presente artigo objetiva analisar aspectos do processo de hierarquização e de gendrificação das relações e do acesso aos bens na Economia Solidária. Ainda que os Empreendimentos Econômicos Solidários, como chamados no Brasil, compartilhem de um determinado conjunto de valores e de práticas propostas como democráticas, é possível perceber a estruturação de hierarquizações quanto aos valores e à relevância dos empreendimentos. Os maiores movimentam maior volume de capital, impactando diretamente a renda familiar. Além disso, os grupos de maior porte acionam redes que podem ser convertidas em benefícios de diversas ordens; os menores, em geral informais, acumulam desvantagens acentuadas pelos processos de invisibilização do trabalho e da existência mesma desses grupos. O volume de produção nos grandes empreendimentos com consequente ganho de capital e de posição de poder como recurso

valorizado e gerador de reconhecimentos nas relações internas à economia não estão acessíveis às mulheres. As hierarquizações das atividades e o quadro de valores estabelecido sobre elas expõem os limites no interior das relações e práticas da Economia Solidária. Estes aspectos levantam as incongruências no tocante à manutenção das assimetrias de gênero e nos leva a perguntar se o lugar ocupado pelos Clubes de Troca, formados majoritariamente por mulheres, estaria informado pelo olhar gendricado que invisibiliza e desqualifica o trabalho feminino. Tal análise se processa a partir de nossa convivência com grupos de troca e de referências analíticas advindas do campo das teorias feministas e de gênero, bem como a partir das reflexões teóricas desenvolvidas dentro dos próprios escritos a respeito da Economia Solidária.

PALAVRAS-CHAVE: Economia Solidária, Clube de Trocas, gendrificação, desigualdades.

ABSTRACT: This paper aims to analyze the aspects of hierarchy and relationships gender process and access to means, the Exchange Clubs. Although enterprises linked to the Solidarity Economy share a certain set of values and practices proposed as democratic, it is possible to perceive the structure of hierarchies as to the values and importance of undertakings. The biggest move more capital,

directly impacting the family income. In addition, groups of larger networks trigger which can be converted into benefits of various orders; smaller, generally informal, pronounced disadvantages accumulate the invisibility of the work processes and the existence of these same groups. The volume of production in large enterprises with consequent capital gain position and power as a valued resource and recognition in the domestic economy generating relations are not accessible to women. The hierarchies of activities and the box set of values they expose the limits within relationships and practices of Solidarity Economy. These aspects raise the inconsistencies regarding the maintenance of gender differences and makes us wonder if the place occupied by the Exchange Clubs, formed mostly by women, would be informed by gendricado look invisibiliza and disqualifies women's work. This analysis proceeds from our coexistence with exchange groups and analytical references coming from the field of feminist theory and gender, as well as from theoretical considerations developed in the writings about the Solidarity Economy own.

KEYWORDS: Solidarity Economy, Exchange Club, gendricação, inequalities.

1 | INTRODUÇÃO

A economia solidária, como uma construção e como institucionalização de conceitos e de práticas pensadas nas últimas décadas, produziu-se dentro do contexto das discussões e das experiências compatíveis com iniciativas de geração de renda e de promoção da cidadania. Essas experiências se inserem no campo das práticas que se pretendem possibilitadoras de novas formas de igualdade. Para tal, são produzidas estratégias e enunciados sobre ações que visibilizem e viabilizem novas construções em questões econômicas. No entanto, mesmo que estas relações com as práticas em economia solidária pretendam ser compatíveis com processos de emancipação da pobreza e que estejam inseridas na crítica à economia de mercado e ao modo de produção capitalista com sua subsequente dominação, elas guardam no seu interior uma profunda naturalização da divisão sexual do trabalho e produzem hierarquizações que são geradoras de desigualdades entre homens e mulheres no que se refere aos bens de maior valor na própria organização da economia, ou no que se refere ao valor das atividades desenvolvidas por mulheres, às quais se nega potencial emancipatório.

Estas questões nos colocam no centro de dispositivos que, como tantos outros, giram em torno de poderes e saberes institucionalizados e que se engendram como desigualdade entre os sujeitos homens e mulheres no que tange à velha e ainda presente divisão sexual entre trabalho produtivo e trabalho reprodutivo. As atividades exercidas por mulheres são mantidas nas hierarquizações inferiores e sem acesso aos bens mais valorizados. Estas constatações nos colocam frente ao desafio de mostrar como estes caminhos de desigualdade de gênero estão se produzindo no interior das práticas da economia solidária. Portanto, para fins de explicitação dos objetivos deste texto, o estruturamos considerando os poderes e a organização que

ocorre por dentro das hierarquizações e dos valores produzidos nestas atividades e na sua estruturação, nas quais observamos processos de gendrificação desigual. A hierarquização dos empreendimentos é um dos sintomas da gendrificação desigual, ocorre quanto ao porte dos empreendimentos e a quem eles servem e pode ser constatada nos levantamentos estatísticos realizados a partir de 2005, bem como nas práticas por nós acompanhadas, como os Clubes de Troca e feiras de Economia Solidária.

Estas constatações nos levaram a desafiar o olhar sobre esta experiência e a fazermos perguntas a respeito de como se processam as relações de gênero no interior desta organização e frente ao modo como se organizam estes grupos, como se estruturam suas hierarquizações e seus valores e como se produzem valências desiguais de gênero.

A relevância deste foco se produz na medida em que ele nos remete às concepções a respeito de uma economia que se pretende solidária e emancipatória, mas que segue reproduzindo formas de desigualdade e assimetrias de gênero. Nosso olhar é analítico e partimos metodologicamente de dados estatísticos e da relação com os clubes de troca em seus contextos, bem como de uma perspectiva teórica posicionada como relacional, histórica e contextual, e que considera a experiência na economia solidária dentro da problematização sobre se ela constrói ferramentas e capacidades de agir para além das reuniões, das trocas e das relações de afeto e solidariedade imediatas, o que daria às mulheres melhores condições como sujeitos políticos.

Trata-se de confrontar analiticamente as relações de poder para repensar os esquemas binários de dominação/subordinação, que tendem igualmente a essencializar, homogeneizar e fixar cada um dos termos nas estruturas, sem perceber as complexidades do poder que se reinstituem de maneira desigual e sem considerar a formação de novas divisões sexuais e de gênero que se renaturalizam nestes processos, dificultando a cidadania, porque a ação se produz em quadros de desigualdades tendendo a reproduzir no interior das práticas ditas solidárias assimetrias presentes em outros espaços.

Referimos-nos objetivamente às dinâmicas que produzem os grupos e suas concepções: quem faz o pão e quem vende, no caso das padarias comunitárias, são pessoas diferentes, assim como são diferentes as lideranças que animam os grupos cotidianamente e as que representam esses mesmos grupos em reuniões com outros movimentos sociais, ou mesmo na função de coordenação interna do empreendimento. A distribuição da palavra, quem está habilitado a falar em nome do grupo, por exemplo, expõe parte dos processos de gendrificação que estruturam práticas e concepções desiguais e que refletem, por sua vez, tanto os caminhos classificatórios como as desigualdades.

Observamos como normalmente são atribuídos às mulheres os valores culturais ligados ao afeto e à solidariedade e que eles são vividos positivamente por elas dentro

da economia solidária, o que denota um importante processo de subjetivação útil a esta forma de organização e de engendramento de desigualdades na estrutura. Isto ocorre ao mesmo tempo em que elas não participam positivamente como potencial emancipatório do acesso aos bens, não só no sentido da troca, mas dos valores. Quando se trata dos grandes empreendimentos, elas não ascendem às mesmas condições na produção, na distribuição e no consumo. Igualmente, o que circula nos níveis mais baixos desta hierarquização, como nos clubes de troca, padarias comunitárias e feiras solidárias, onde se encontra maior número de mulheres pobres, é pouco rentável para fins de vida econômica, para as necessidades da família, ou do suprimento do necessário à vida cotidiana.

O valor da gestão, da administração, do controle e dos ganhos no grande empreendimento vem marcado por concepções de poder masculinas. “Competência masculina” e “fragilidade feminina” são noções amplamente utilizadas na gestão de mão-de-obra no mundo industrial, ainda que esta realidade tenda a mudar para muitos contextos. Mas estes aspectos e a possibilidade ou não de hibridizações das representações nos levam a indagar se também nos Empreendimentos Solidários os modelos gendificados estariam estruturando as práticas e suas expressões teóricas e/ou simbólicas de maneira binária e desigual para o conjunto dos processos.

Práticas estruturadas a partir de modelos gendificados estabeleceriam uma polarização ligada a valores de superioridade e inferioridade: altos e baixos escalões, trabalho considerados limpos ou sujos, trabalhos leves ou pesados, trabalho de valor ou de não valor social. Deste modo seriam mantidos referenciais de estrutura fixa, sustentados com valores e posições estereotipadas.

Os processos de feminilização da pobreza ancorados no binário produção/reprodução encontrariam também na Economia Solidária certa ressonância, não obstante estejam a emancipação e o exercício da cidadania entre os objetivos dos empreendimentos. A trajetória mesma de institucionalização desse campo, como apresentada na seção que segue, expõe os limites dessas iniciativas, quando se trata das relações de poder, legitimidade e reconhecimento entre os sexos para decisões, possibilidades de acesso a recursos que, de fato, contem no processo de democratização das relações entre os sexos.

2 | ECONOMIA SOLIDÁRIA EM CONTEXTO

Para compreendermos melhor como se dá o processo de institucionalização da Economia Solidária e de sua gendificação, é preciso refazer parte do caminho, especificamente o que está documentado. É certo que antes da expressão Economia Solidária ser difundida já existiam experiências coletivas de superação da pobreza e geração de renda. Contudo, como narra Eugênia Motta (2010), há um momento na conjuntura brasileira em que a expressão Economia Solidária é utilizada em âmbito nacional e os impactos de sua utilização ressoam na atualidade informando,

por exemplo, que tipos de empreendimentos são suficientemente relevantes para comporem um mapeamento nacional.

Segundo Motta (2010), Paul Singer teria sido o primeiro intelectual de projeção nacional a utilizar a expressão Economia Solidária em um periódico de ampla circulação em 1996¹ Em consonância com a conjuntura do país naquele momento Singer apresenta a Economia Solidária como uma saída possível e viável ao desemprego e às frustradas tentativas de transformar os desempregados em microempreendedores:

Para que a estratégia “microeconômica” de combate ao desemprego tenha êxito é preciso inserir os novos pequenos empresários num setor econômico especialmente projetado para maximizar suas chances de sucesso, o qual terá que se caracterizar pela solidariedade entre os seus integrantes. A primeira manifestação de solidariedade deve ser a preferência dada mutuamente pelos produtos do próprio setor. Cada empresário da economia solidária gastará a receita de suas vendas efetuadas dentro do setor comprando de outras empresas pertencentes ao mesmo. Desse modo, os novos pequenos empresários contarão com um mercado protegido, formado por eles próprios, que lhes possibilitará ganhar a eficiência e a credibilidade de que necessitam. [...] A economia solidária poderá de fato viabilizar uma segunda acumulação de capital, que reintegre a massa de desempregados à vida econômica, desde que ela seja criada e desenvolvida pelo poder público, com apoio dos setores organizados vitalmente interessados no combate ao desemprego. (SINGER, 1996).

Com orientações protecionistas e forte apelo ao papel do Estado, Singer ao mesmo tempo em que apresenta o que seria essa micro economia também discorre sobre algumas balizas: mercado protegido de concorrências externas e desiguais, utilização de moeda própria e mesmo competição entre as empresas, afim de estimular maior qualidade e diversidade nos produtos e serviços oferecidos. É claro que todos estes princípios não estavam considerando a importante divisão sexual do trabalho, já questionada para vários espaços da economia e da casa, por diferentes teóricas feministas. Estas teorias seguiram sendo pensados como contornos gerais e a partir de sujeitos universais. Seus principais pontos visavam: 1) a superação da crise e do desemprego via soluções macro econômicas que estariam impossibilitadas pela conjuntura global (balança comercial desfavorável; os países precisariam exportar mais que importar, porém o controle da inflação se dava naquele momento mediante importações em grande escala); 2) As saídas para o desemprego via empreendedorismo individual mostraram-se desastrosas; 3) O Estado teria papel central na criação e desenvolvimento dessa nova economia. O que viabilizaria essa nova estratégia seria o apelo à solidariedade, que para Singer estaria mais próxima a concepções socialistas do que religiosas:

A solidariedade na economia só pode se realizar se ela for organizada igualitariamente pelos que se associam para produzir, comerciar, consumir ou poupar. A chave dessa proposta é a associação entre iguais em vez do contrato entre desiguais. Na cooperativa de produção, protótipo da empresa solidária, todos

¹ Jornal Folha de São Paulo, 11 de julho de 1996. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1996/7/11/opiniaio/9.html>>. Acesso em: 05 jun 2015

os sócios têm a mesma parcela do capital e, por decorrência o mesmo direito de voto em todas as decisões. Esse é o princípio básico. (SINGER, 2002, p. 9)

O capitalismo é um modo de produção cujos princípios são o direito de propriedade individual, aplicado ao capital e o direito à liberdade individual [...] a economia solidária é outro modo de produção cujos princípios básicos são a propriedade coletiva ou associada do capital e o direito à liberdade individual. A aplicação desses princípios une todos os que produzem numa única classe de trabalhadores que são possuidores do capital por igual em cada cooperativa ou sociedade econômica. O resultado natural é a solidariedade e a igualdade, cuja reprodução, no entanto, exige mecanismos estatais de redistribuição solidária da renda. Em outras palavras, mesmo que toda atividade econômica fosse organizada em empreendimentos solidários, sempre haveria a necessidade de um poder público com a missão de captar parte dos ganhos acima do considerado socialmente necessário para redistribuir essa receita entre os que ganham abaixo do mínimo considerado indispensável. (SINGER, 2002, p. 10)

Ainda que Paul Singer aproxime essa nova economia das experiências de cooperativismo do período pós-revolucionário inglês, o que se depreende do artigo de 1996 que apresenta a Economia Solidária ao grande público é que se tratava naquele contexto de criar um setor econômico “especialmente projetado”, novo, construído pelo poder público e apoiado por setores interessados no combate ao desemprego. Esta reflexão, contudo, faz-se sem alguma consideração pelas teorias que já haviam problematizado a noção de classe sem sexo e a divisão sexual do trabalho, que era ignorada nas clássicas teorias a respeito das classes sociais. A solidariedade e a igualdade não foram pensadas a partir do que significava ser homem e ser mulher no contexto do trabalho produtivo e reprodutivo, tampouco se levou em conta que quem de fato precisava distribuir a renda por meio da comida e suprir o cotidiano eram as mulheres. A cidadania e a democratização na relação de produção e reprodução não estava sendo pensada.

As concepções de Paul Singer rapidamente ganharam notoriedade, adesões e conseqüentemente legitimidade. Em 2001 durante a realização do primeiro Fórum Social Mundial (FSM) criou-se o Grupo de Trabalho Brasileiro de Economia Solidária, que agregava 12 organizações de atuação nacional, que passaram a se reunir entre as edições seguintes do FSM. A partir do Grupo de Trabalho houve pressão política junto ao governo Lula (eleito pela primeira vez em 2002), para a criação da Secretaria Nacional de Economia Solidária (SENAES), o que ocorreu em 2003, subordinada ao Ministério do Trabalho e Emprego.

Nome consensual entre as organizações que compunham o Grupo de Trabalho, Paul Singer foi indicado para assumir a pasta, sendo empossado em junho de 2003. Uma das primeiras medidas à frente da SENAES foi a criação do Fórum Brasileiro de Economia Solidária (FBES), que ganhou status de expressão máxima do movimento Economia Solidária e atuava como interlocutor junto ao governo.

Uma das demandas para a formulação de estratégias de ação para a Economia Solidária era conhecê-la em suas múltiplas expressões no cenário nacional. A partir

de 2003, portanto, um mapeamento dos empreendimentos solidários começa a ser delineado. No ano de 2005, partindo de um primeiro levantamento dos empreendimentos em todo país, foi criado o SIES (Sistema de Informações em Economia Solidária), um banco de dados que concentra as informações estatísticas dos mapeamentos já realizados.

De acordo com a SENAES foram realizados duas grandes coletadas de dados: a primeira entre 2005 e 2007, mapeando 21.859 empreendimentos e a segunda entre 2009 e 2013, que entre a retirada de empreendimentos que não mais existiam desde a primeira coleta e acréscimo de novos gerou uma base de dados com 19.708 empreendimentos .

Entre as publicações dos resultados dos mapeamentos está o Atlas da Economia Solidária no Brasil (2005-2007) que, além de dados estatísticos, apresenta algumas definições do que pode ser considerado em Empreendimento Econômico Solidário (EES):

No âmbito do SIES, são caracterizadas como Empreendimentos Econômicos Solidários aquelas organizações:

a) coletivas - serão consideradas as organizações suprafamiliares, singulares e complexas, tais como: associações, cooperativas, empresas autogestionárias, grupos de produção, clubes de trocas, redes e centrais etc.; b) cujos participantes ou sócios(as) são trabalhadores(as) dos meios urbano e rural que exercem coletivamente a gestão das atividades, assim como a alocação dos resultados; c) permanentes, incluindo os empreendimentos que estão em funcionamento e aqueles que estão em processo de implantação, com o grupo de participantes constituído e as atividades econômicas definidas; d) que disponham ou não de registro legal, prevalecendo a existência real; e e) que realizam atividades econômicas de produção de bens, de prestação de serviços, de fundos de crédito (cooperativas de crédito e os fundos rotativos populares), de comercialização (compra, venda e troca de insumos, produtos e serviços) e de consumo solidário. (ANTEAG, 2009, p. 18)

De acordo com o Atlas a Economia Solidária compreende um conjunto de atividades econômicas organizadas e executadas por trabalhadores e trabalhadoras de forma solidária e autogestionada. As ações são variadas e vão desde grupos informais, como Associações de Mães e Clubes de Troca, a grupos formalizados, como Cooperativas de Produção ou Crédito. Entre os critérios para que o empreendimento seja considerado solidário está a organização coletiva supra-familiar com gestão coletiva de suas atividades e distribuição equitativa dos resultados.

A partir da segunda edição do mapeamento entre 2009 e 2013 foram apresentados outros dados em parte compilados na obra *A economia solidária no Brasil*, por Luiz Inácio Gaiger em 2014. Os dados apresentados a partir da segunda edição aprofundaram e detalharam informações importantes sobretudo no tocante a composição dos empreendimentos, os contextos de emergência e as motivações para a manutenção dos mesmos.

Desde o primeiro mapeamento divulgado pela SENAES² (Secretaria Nacional de Economia Solidária,) e mais recentemente com a publicação dos dados da segunda edição, uma das informações que produziu maior desconforto se refere à participação masculina nos empreendimentos:

Tipo de empreendimento	Média nacional de participantes	Média de homens	Média de mulheres
Grupos informais	19 sócias/os	7	12,5
Associações	73 sócias/os	39	34
Cooperativas	249 sócias/os	169	80
Empresas mercantis	145 sócias/os	82	63

Fonte: GAIGER, 2014

Os homens comporiam majoritariamente os empreendimentos solidários conforme os dados acima. Essa informação tem produzido certo desconforto em função de um descompasso entre a percepção dos agentes e animadores presentes nos empreendimentos e o que os números apontam. Como indica Eugênia Motta (2010), e ainda de acordo com a percepção de participantes dos grupos que pesquisamos, a participação masculina no cotidiano dos grupos é residual, os homens seriam exceção.

Há uma ponderação no primeiro mapeamento quanto ao porte dos empreendimentos (a participação feminina seria majoritária nos grupos informais e com até 10 sócios)³, porém a metodologia de coleta e sistematização dos dados revela o caráter estrutural dessa hierarquização. Ainda que de forma não consciente ou deliberada os processos de institucionalização da Economia Solidária têm reproduzido assimetrias de gênero, ancoradas e naturalizadas através da forma como se organizam valores e poderes com valência diferencial e desigual para as mulheres.

Após o segundo mapeamento essa tendência se mantém, no sul do país, por exemplo, a média de homens participantes é de 77 para 40 de mulheres. Estes aspectos se tornam ainda mais visíveis quando se observa a hierarquização entre os grupos percebida a partir do último mapeamento⁴ publicado em 2014. Embora a economia solidária se oriente por princípios de autogestão, produção cooperativa e divisão equitativa de recursos e resultados, o que de fato configura-se é que na dianteira estão os empreendimentos que mobilizam maior número de participantes homens e, conseqüentemente movimentam maior volume de capital, na outra ponta estão os Clubes de Troca e as Cooperativas de Catadores de Materiais Recicláveis que mobilizariam mais mulheres. Apenas no último mapeamento os EES cuja principal atividade econômica é a troca e bens ou serviços são visibilizados de forma mais

2 Boletim informativo da Senaes divulgando nova base de dados 2013. Disponível em: < <http://portal.mte.gov.br/data/files/8A7C816A416FABB6014173C4E66C7839/Acontece%20SENAES%202013%20-%20n34%20ed%20especial.pdf>>. Acesso em: 29 set. 2014.

3 Atlas da Economia Solidária no Brasil 2005-2007. Org. Associação Nacional dos Trabalhadores e Empresas de Autogestão e Participação Acionária - ANTEAG. São Paulo: Todos os Bichos, 2009. p. 39.

4 GAIGER, Luiz Inácio. A Economia solidária no Brasil: uma análise de dados nacionais. São Leopoldo: Oikos, 2014

específica correspondendo a 2,2% do total de empreendimentos⁵. Esta hierarquização estrutural também revela importante gendrificação em termos de divisão sexual do trabalho no que tange à autogestão e à divisão equitativa de recursos com participação desigual para homens e para mulheres.

Os resultados do segundo mapeamento associados a pesquisas de caráter qualitativo permitem observar o que denominamos de feminilização do cuidado. A partir das novas coletas de dados realizadas entre 2009 e 2013 a participação de mulheres e homens nos empreendimentos pôde ser detalhada: “a presença de EES de grande porte na região sul, aliada a padrões culturais que mantém os homens como representantes das famílias associadas aos EES, explicaria a disparidade entre médias de homens e mulheres, respectivamente 77 e 40.” (GAIGER, 2014, p. 49). Os dados estatísticos reafirmam o que pesquisas qualitativas já apontavam, as mulheres são presença predominante nos grupos urbanos e informais em todas as regiões do país. Além de inseridas em grupos economicamente frágeis a insuficiência de aparatos públicos para a socialização do cuidado reforça a necessidade das mulheres buscarem arranjos através de redes de apoio uma vez que em apenas em 7% dos casos os companheiros das participantes dos EES se encarregam da atenção aos filhos ou outros familiares (GAIGER, 2014, p. 73).

Os grupos informais nos quais sobressai a participação feminina são também os de maior precariedade econômica e sua emergência está ligada ao contexto econômico Latino Americano em especial na década de 90. Destacam-se entre eles os chamados Clubes de Troca. A partir de 1990, na Argentina, e do ano 2000 no Brasil, em resposta à recessão econômica e com a baixa circulação de moeda, alguns grupos organizaram-se para trocar produtos e serviços, utilizando troca direta (produto por produto) e moeda social (moeda utilizada para intermediar as trocas em substituição ao dinheiro).

Iniciados em Curitiba, a partir de 2001, os primeiros Clubes reuniram mulheres que faziam parte principalmente das listas de assistência social de algumas paróquias da cidade. Alguns párocos e assistentes sociais ligadas à Igreja Católica incomodados com a prática meramente assistencialista da doação de cestas básicas procuraram o CEFURIA (Centro de Formação Urbano Rural Irmã Araujo), organização não governamental que atuava na criação e animação de grupos de Economia Solidária (Clubes de Troca e Padarias Comunitárias) a fim de buscarem assessoria quanto as alternativas possíveis.

A ideia inicial era que a distribuição de cestas básicas, absolutamente necessária, estivesse vinculada à participação no Clube de Trocas. Em princípio, os participantes trocariam objetos que não interessassem mais, porém gradativamente eram motivados a levar algo de produção própria: artesanato, pães, bolos, produtos da horta.

Com variações no número de participantes e mesmo na quantidade de grupos, há alguns elementos recorrentes: o perfil das participantes é de mulheres acima de

5 Id., 2014, p. 33

35 anos, com pouca ou nenhuma escolaridade, sem colocação no mercado formal de trabalho. Elas contribuem para a composição da renda familiar ocupando-se em trabalhos esporádicos como diaristas, cuidadoras de idosos e/ou crianças, ou ainda com panfletagens, ocupação sazonal desenvolvida especialmente em períodos eleitorais.

Entre os grupos em funcionamento está o “Nova Semente”, localizado na região metropolitana de Curitiba, no município de Almirante Tamandaré. Criado em 2007 e, assim como outros grupos, passou por momentos de esvaziamento e interrupção das atividades, mas manteve-se com um núcleo constante de aproximadamente seis participantes, chegando a 25 membros, com a participação flutuante.

Mesmo nos períodos de maior adesão ao grupo a participação masculina foi residual, apenas dois homens. Entre as mulheres a faixa etária concentrou-se em torno dos 40 anos, a maioria delas sem ocupação no mercado formal de trabalho. Durante o período mais intenso de observação, apenas uma das participantes estava empregada formalmente. Uma estava aposentada por problemas de saúde e as demais se ocupavam dos cuidados domésticos, tomando conta de netos sem vagas em creches ou ainda trabalhando como empregadas domésticas diaristas.

Do ponto de vista do funcionamento, o grupo segue uma espécie de base comum a todos os grupos: os encontros são periódicos, nesse caso quinzenais. Há um estatuto estabelecendo regras internas e uma coordenação rotativa. De tempos em tempos um grupo de quatro pessoas é escolhido entre os participantes para animar os trabalhos e representar o grupo em atividades externas.

A dinâmica de realização dos encontros também segue uma espécie de roteiro. Na chegada todas apresentam a um membro do grupo os objetos trazidos para a troca, recebem certa quantidade de moeda referente ao que trouxeram e sentam-se em círculo para o início das atividades. O encontro é aberto com um momento de mística, no qual é proposta alguma reflexão em torno de temas como desigualdade, partilha e solidariedade. Os participantes novos, em geral mulheres, são apresentados, há encaminhamentos práticos quanto às atividades do grupo, que são: produção de artesanato, comercialização dos produtos. Durante os encontros realizam-se as trocas dos produtos por moeda social, há um intervalo para o lanche coletivo e o encerramento, no qual sempre acontece uma avaliação do encontro.

Ainda que seja recorrente entre os relatos o reconhecimento do grupo como um importante espaço de convivência e sociabilidade, o momento das trocas é certamente o mais aguardado. Há um trabalho intenso no sentido de motivar as participantes a trazerem para as trocas itens produzidos por elas, desde itens de artesanato até bolos e afins, que possam ser consumidos durante o encontro. No entanto, os itens alimentícios são de maneira geral os mais cobiçados durante as trocas, sendo os primeiros a serem esgotados. São trazidas hortaliças, temperos, algumas vezes frutas cultivadas no quintal e itens da cesta básica que porventura não tenham sido consumidos em casa. O segundo item a se esgotar depois dos alimentos são as roupas

e os calçados usados, seguidos por utensílios de uso doméstico e pessoal.

Como é possível perceber, os objetos de troca e a hierarquia das trocas são informadas diretamente por uma noção de cuidado com os filhos, com a casa, com a reprodução cotidiana da vida. Impossibilitadas de acessar o mercado formal de trabalho, em função da pouca escolarização e/ou qualificação, e sujeitas à instabilidade do trabalho como diaristas, por exemplo, as mulheres acabam se utilizando do grupo e das trocas como meio para suprir necessidades básicas emergenciais. Em um dos grupos, quando instigadas a refletir sobre a importância e relevância dos Clubes de Troca, uma das participantes afirmou: “eles fala que é insignificante, mas eles não sabe o que é uma mãe que não tem o que colocar direito na panela e chega do grupo pode dar um doce pro filho, tem uma verdura pra janta.” (Andreia, Clube de Trocas São Tiago). A percepção da estruturação gendrificada na constituição da economia solidária como um todo, se evidencia aqui nos processos de feminilização da pobreza nos Clubes de Troca.

Embora não sejam abundantes os registros disponíveis a respeito da origem dos Clubes em Curitiba e região deixam entrever que os grupos não surgiram espontaneamente, mas foram motivados especialmente por animadores, homens e mulheres, vinculados ao Cefuria e a pastorais sociais da Igreja Católica. Essa origem poderia explicar em parte a grande oscilação dos grupos em funcionamento atualmente. Já foram 47 e hoje restam 8 grupos atuantes. Desde o ano 2000, a escassez de recursos materiais restringiu as atividades do Cefuria que não dispunha mais de animadores que pudessem estar presentes em todos os grupos ou de recursos para subsidiar, por exemplo, o deslocamento de participantes às reuniões de animação ou outros eventos. Além disso, muitas doações que eram encaminhadas aos Clubes, como as cestas básicas, também foram interrompidas, assim como foram retirados apoios dados por paróquias que emprestavam salas para os encontros. Diante desse cenário poucos grupos conseguiram se manter em funcionamento.

Essas reflexões vão ao encontro de algumas inquietações acerca do objeto deste artigo, a saber, o modo como a estruturação da Economia Solidária reproduziu e tem reproduzido assimetrias, em especial de gênero. Quando, nas primeiras formulações publicadas por Singer que, conseqüentemente, informaram as estratégias de ações da SENAES, se delineia com clareza a orientação pelo consumo (produção e circulação de bens) como centro dessa nova economia, é possível entrever como o processo de institucionalização da Economia Solidária negligenciou experiências orientadas por outras lógicas, que deixaram de receber, não apenas atenção, mas principalmente recursos.

Os Clubes de Troca são apenas mencionados no Atlas nacional sem qualquer informação mais detalhada sobre sua atuação e qual relação eles desempenham junto a seus participantes e as comunidades onde estão inseridos. Como já relatado, recebem maior destaque os empreendimentos formais de maior porte e com maior movimentação financeira, revelando o que está apenas tacitamente estabelecido

entre os movimentos sociais e empreendimentos solidários: a relevância econômica informa o lugar e o status do grupo e esconde a gendrificação desigual para homens e mulheres.

Entre as explicações para o quase desaparecimento desses grupos das informações estatísticas está o processo de construção dos mapeamentos de empreendimentos solidários. Os registros disponíveis que poderiam contribuir para a compreensão do caminho de institucionalização da Economia Solidária não nos permitem delinear com clareza as razões pelas quais os pequenos grupos foram sendo invisibilizados. No entanto, questiona-se até que ponto, as abordagens macro como pressupostos das pesquisas de mapeamento contribuíram para uma dupla invisibilização: estes grupos não aparecem porque são pequenos e porque seriam grupos de mulheres.

As tensões se deram antes mesmo da primeira ida a campo para aplicação dos questionários em 2005, quando membros do Fórum Brasileiro de Economia Solidária (FBES) apontaram para as limitações da definição de EES. Segundo os críticos dessa definição, os critérios de viabilidade e sustentabilidade econômica trazidos ao centro deixariam a solidariedade em segundo plano, deixando de fora, por sua vez, grupos que não têm na movimentação de capital sua centralidade, em especial Clubes de Troca.

O papel desempenhado pelos Clubes de Troca ultrapassa e transcende à troca de produtos frente à precariedade monetária, como já apontam outros estudos (MACHADO, 2012). Sua atuação no restabelecimento de sociabilidades primárias tem como resultado não apenas a mitigação da miséria absoluta, mas o estabelecimento de redes de proteção que incluem o combate à fome, mas compreendem também o combate à violência contra a mulher, a proteção da velhice e da infância e um espaço de reconhecimentos mútuos.

Neste ponto se encontra um dos limites da Economia Solidária. Defendida como uma estratégia para vencer o desemprego, ela atua pouco e de forma incipiente na qualificação de seus membros. Os instrumentos de capacitação produzidos a partir dos Empreendimentos e das Redes são insuficientes para desconstruir uma das máximas do capitalismo neoliberal, segundo a qual cada um deve ser o empreendedor de si mesmo, qualquer sucesso ou fracasso é creditado unicamente ao (de) mérito de cada um. Nos Clubes de Trocas, por exemplo, a maioria das participantes são mulheres que não conseguem colocação no mercado formal de trabalho por um acúmulo de fatores: pouca escolaridade, ausência de qualificação profissional, idade considerada avançada para o mercado, etc. O estabelecimento da viabilidade econômica como critério central para a filiação à Economia Solidária pareceu-nos reproduzir o *modus operandi* do mercado em suas expressões mais atuais e também mais perversas. Os resultados de produção e faturamento definem quais são as experiências consideradas empreendimentos de fato, conferindo-lhes legitimidade, reconhecimento e o acesso a recursos diversos para sua manutenção.

Segundo essa perspectiva, quando se trata da participação das mulheres nos Clubes de Troca pouco importa se o que se troca é o mínimo necessário à mitigação da pobreza extrema. A produção de bens subordina a reprodução da vida. Relegar essas práticas à irrelevância e conseqüentemente à invisibilidade não as promove em termos profissionais e sociais, tampouco propicia condições para emancipações; ainda que atuem como suporte moral e afetivo, os grupos não conseguem produzir mudanças efetivas nas condições de pobreza. O binarismo público/privado classificando trabalhos relevantes e irrelevantes ancora-se, como demonstraremos a seguir, na noção de produção e reprodução, que se impõe não apenas como um limitador teórico, mas, sobretudo das práticas engendradas no interior dos empreendimentos, promovendo, quando muito apenas emancipações parciais ou o exercício de uma cidadania regulada, mediada por interlocutores tidos como mais capazes, portanto mais legítimos.

3 | PRODUÇÃO E REPRODUÇÃO

O processo de institucionalização da Economia Solidária como demonstrado acima desembocou no que consideramos um processo de invisibilização do trabalho de determinados setores, em especial os Clubes de Troca, não apenas em função do escasso impacto econômico das trocas, mas, sobretudo, por se tratar de um trabalho desempenhado majoritariamente por mulheres. Como já referimos, a Economia Solidária tem certamente se erigido em uma importante alternativa à pobreza, mas tem se prestado também a reproduzir assimetrias de gênero.

As formulações teóricas que ora são informadas pela prática, ora a informam, acionam noções binárias como produtivo/improdutivo, público/privado, relevante/irrelevante, que em nada contribuem para o tensionamento das fronteiras do antagonismo que consideramos estrutural e estruturante dessa lógica, o binário produção e reprodução. A divisão sexual do trabalho presente também nos empreendimentos solidários não apenas remonta como reforça a clássica divisão do trabalho entre quem produz bens, riqueza, etc., e os que estariam apenas destinados à reprodução da vida. Acionar a ideia de complementariedade das funções e papéis sociais, além de simplista, reafirma o histórico processo de invisibilização e desqualificação do trabalho feminino.

A ausência de narrativas sobre mulheres e de mulheres é um exemplo desse processo de invisibilização que assistimos se repetir no contexto da Economia Solidária. Há poucos registros sistematizados das experiências dos Clubes de Troca, experiências de mulheres, nada analisando o lugar que estes clubes ocupam na Economia Solidária e de como neles se reproduzem noções de trabalho reprodutivo e doméstico, de pouco valor social e menos ainda valor econômico, se contraposto à clássica divisão conceitual e prática em termos de estruturação do trabalho produtivo e reprodutivo. Embora se avolume o acervo a respeito de empreendimentos solidários, o foco nesses casos recai sobre o econômico, raramente sobre o “solidário”, em

geral associado ao caritativo, paliativo, feminino. As tentativas de outras abordagens se colocam, procurando tomar a perspectiva dos sujeitos envolvidos, os critérios modernos de cientificidade alocam esses estudos no campo do peculiar, do micro sociológico que significa o mesmo que irrelevante segundo a perspectiva dos macro discursos universalizantes.

Na economia política, por exemplo, a construção do conceito de trabalho atuou fortemente na invisibilização do trabalho feminino, ao considerar socialmente útil, porque produtor de mais valia, apenas o trabalho na esfera pública (ADELMAN, 2004, p. 98). Segundo nossa hipótese, esse limite teórico-epistemológico estaria na base da invisibilização e da subalternização dos Clubes de Troca na atualidade. Ao não centrarem sua atuação na produção de bens e circulação de capital, somado e agravado pelo fato de serem feitos por e para mulheres, acionariam formas de trabalho invalidadas tanto pelas lógicas mercantis quanto para as leituras macro sociológicas.

Desta forma, algumas teóricas como Karen Sacks se desafiaram a revisitar obras clássicas, no intuito de buscar outros caminhos explicativos que dessem maior fôlego ao repertório teórico clássico. No entanto, o esforço empreendido revelou de forma clara os limites de leituras que ignoravam o caráter *sui generis* das relações entre homens e mulheres, reinserindo-as reiteradamente no contexto dos meios de produção.

Sacks (1979) reúne pontos chave trabalhados por Engels, em especial na obra *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*, sobre a igualdade sexual das sociedades pré-classes e sobre como a igualdade teria sido minada pelas mudanças do trabalho feminino e pelo crescimento das famílias como unidades econômicas. A autora reinterpreta a terminologia de Engels e a emoldura no contexto das sociedades sem classe, apresentando dados etnográficos, como reconstrução histórica, para ilustrar a ênfase dada por Engels à importância do trabalho público para determinar o status social feminino e como a realização destes trabalhos considerados públicos serviram para informar e modificar ideias sobre a mulher como adulto.

A autora sugere ainda que as sociedades de classes usaram a família para circunscrever e subordinar a mulher, mesmo levando em consideração outros elementos, discordando de Engels que coloca na propriedade privada a origem da desigualdade entre os sexos. A autora propõe ampliar o conceito de trabalho social para incluir qualquer trabalho feito – isolado ou como parte de um grupo – para consumo ou apropriação de alguém de outra família. As organizações de trabalho podem envolver participação no grupo de trabalho cooperativo, um trabalho tributário para o chefe, impostos e uma criação coletiva de gado. A produção para troca também se expandem, em todas as sociedades as pessoas se presenteiam e o receptor se encontra na obrigação de retribuir. Se não puder retribuir em bens o fará em trabalho. Ou seja, é mais do que propriedade privada, a divisão sexual do trabalho existe também em sociedades (clônicas, tribais), que não tem a noção de propriedade.

Tributária da sua filiação teórica e revistando a obra de Engels, a autora retoma a divisão do trabalho, a partir das classificações em produtivo e reprodutivo, doméstico e

público, a fim de demonstrar as relações entre a posse de bens com potencial produtivo e o status de maioria social ou tutela, conforme a posse ou não desses bens, antes mesmo da constituição das sociedades capitalistas; além de evidenciar que a retribuição em forma de trabalho dá a uma das partes a possibilidade de subordinar o poder de trabalho dos outros para seus fins.

A divisão sexual do trabalho, portanto, não pode ser pensada apenas pela perspectiva da classe; ela se funda sob a ordem moral, impressa pela cultura, produzindo valor social diferenciado para trabalho feminino e masculino. Além disso, como afirma Elizabeth Lobo (1991, p. 117), a homogeneização da classe é uma abstração, apenas um recurso teórico que não raro se converte em armadilha teórica, se pensarmos, por exemplo, que não se sustenta etnograficamente o argumento de Engels da igualdade entre os sexos em sociedades pré capitalistas.

Não obstante a tradição marxista esteja ancorada na crítica à propriedade privada como origem das desigualdades, Engels afirma em um velho manuscrito inédito (*L'ideologie Allemande*), escrito por Marx em 1846 que a “primeira divisão do trabalho é aquela entre homem e a mulher para a procriação. Poder-se-ia acrescentar: a primeira oposição de classe que se manifesta na história coincide com o desenvolvimento do antagonismo entre homem e mulher no casamento conjugal e a primeira opressão de classe, com a opressão do sexo feminino pelo sexo masculino (ENGELS, 1954, p. 64-65, apud SAFFIOTI, 1997, p. 147).

Engels utiliza o conceito oposição de classe para falar de opressão no casamento conjugal, que ele localiza na relação com a monogamia e com a propriedade privada:

[...] a divisão natural do trabalho na família e na separação da sociedade em diversas famílias opostas umas às outras, dá-se ao mesmo tempo a distribuição e, com efeito, a distribuição desigual, tanto quantitativa como qualitativamente, do trabalho e de seus produtos: ou seja, a propriedade, que já tem seu núcleo, sua primeira forma, na família, onde a mulher e os filhos são escravos do marido. A escravidão na família, embora ainda tosca e latente, é a primeira propriedade. (FERNANDES, 1984, p. 198).

Ao tratar da Grécia antiga, Engels acrescenta:

Num velho manuscrito inédito, redigido em 1846 por Marx e por mim, encontro a seguinte frase: A primeira divisão do trabalho é a que se fez entre o homem e a mulher para procriação dos filhos. Hoje posso acrescentar: o primeiro antagonismo de classes que apareceu na história coincide com o desenvolvimento do antagonismo entre homem e a mulher na monogamia: e a primeira opressão de classes, com a opressão do sexo feminino pelo masculino. A monogamia foi um grande progresso histórico, mas, ao mesmo tempo, iniciou, juntamente com a escravidão e as riquezas privadas, aquele período, que dura até nossos dias, no qual cada progresso é simultaneamente um retrocesso relativo, e o bem-estar e o desenvolvimento de uns se verificam às custas da dor e da repressão de outros. É a forma celular da sociedade civilizada, na qual já podemos estudar a natureza das contradições e dos antagonismos que atingem seu pleno desenvolvimento nessas sociedades. (ENGELS, 1987, p. 70-71).

Para Tabet (2005), é na posse e controle sobre instrumentos de trabalho que se situa o histórico subequipamento feminino que dificultou o trabalho das mulheres, comprometendo o uso do tempo e todas as suas consequências. Ter ferramentas e tecnologias adequadas, segundo a antropóloga Tabet, é uma relação orientada e assimétrica, fundada no domínio de gênero e de classe. Ter menos instrumentos e menos técnica significa maior tempo de trabalho para a realização das tarefas, o que estabelece um menor tempo de lazer ou mesmo de descanso, tempo indispensável para qualquer progresso. Esta expropriação de seu tempo constituiria um aspecto fundamental da exploração das mulheres. Desta forma, Tabet afirma que se faz necessário analisar a divisão sexual do trabalho como uma relação política entre os sexos. Os impactos do subequipamento das mulheres em relação à posse dos instrumentos repercutiram em outras esferas: enquanto a um sexo foi destinado o mundo, o poder sobre as coisas, a outro, às mulheres, coube apenas o parco controle sobre o próprio corpo.

Para Joan Scott (1994), os debates do século XIX apresentaram uma história causal acerca da Revolução Industrial, localizando a fonte do problema na transferência da produção do lar para a fábrica. A representação do artífice especializado como masculino oculta as diferenças entre mulheres e homens. Ocultando-se as diferenças de formação, estabilidade e duração de emprego, ocultam-se os padrões irregulares e as mudanças de emprego entre os trabalhadores do sexo masculino e feminino. Para a autora, o sexo é a única razão para as diferenças entre homens e mulheres. A história da separação entre o lar e o trabalho seleciona e organiza a informação de modo a obter um efeito que sublinha as diferenças biológicas e funcionais entre homens e mulheres. A consequência é que se legitimam e institucionalizam essas diferenças como base para a organização social, alimentando, por sua vez a opinião médica, científica, política.

A identificação do trabalho feminino com certo tipo de emprego e como mão de obra barata foi formalizada e institucionalizada de várias maneiras no século XIX, convertendo-se em senso comum. A legislação assegurava, por exemplo, que as mulheres eram dependentes e que as assalariadas eram um grupo insólito e vulnerável em certos tipos de empregos.

A economia política, por sua vez, preconizou que a noção de salário de um homem tinha que ser suficiente não só para sua própria subsistência, mas também para manter uma família, de outro modo a *raça* dos trabalhadores não podia durar. Pelo contrário, do salário de uma esposa não se esperava mais do que o suficiente para o seu próprio sustento. Esse pressuposto foi alargado para todas as mulheres, mesmo as que não eram casadas. Alguns teóricos diziam que o salário das mulheres deveria se manter baixo porque elas contavam com o apoio familiar; em consequência disso as mulheres solteiras que viviam longe dos seus lares e que não contavam com apoio familiar eram pobres. (SCOTT, 1994, p. 456 - 457)

Estes elementos embora dialoguem diretamente com o par produção/reprodução,

não estão descolados das questões acerca das funções da maternidade e que estão se constituindo a partir desse cenário; somam-se também às discussões sobre as bases da ciência e da sociedade moderna. Nesse contexto, as mulheres que pertenciam às camadas abastadas não só reivindicavam a sua liberdade para o uso da razão, mas também espaço no mundo das reflexões políticas, filosóficas e científicas. Já as mulheres que pertenciam às camadas subalternas usavam como prerrogativa da liberdade de pensamento, na maioria das vezes, a sua inserção na marginalidade, cujas funções sociais eram reservadas às prostitutas, criminosas, feiticeiras e amotinadoras.

O doméstico, para a mulher pobre, transforma-se numa possibilidade de trabalho. Ela não é livre no seu corpo, nem em sua vontade de instruir, nem em seu destino e, a cada novo momento, cruza com um conjunto de regras que se encerram e que se articulam num domínio coletivo, que a circunscreve severamente dentro de um jeito de ser, num papel que lhe é atribuído. Está inscrita no interior de uma hierarquia social, que recorta de forma drástica a sua paisagem com a dupla limitação, a do sexo e a do grupo social de sua origem.

Segundo a perspectiva de Sandra Harding (1993), o marxismo acaba por reproduzir práticas e representações iluministas que negavam explicitamente qualquer traço de racionalidade às mulheres, elas podiam ser objeto da razão, mas nunca seus sujeitos. Ao reformular essa premissa, o movimento feito pelo marxismo é de substituição da burguesia (homens, brancos, heterossexuais) pelo proletariado, classe na qual as mulheres nunca foram vistas como membros de pleno direito; o trabalho da mulher diluía-se na classe tornando-as invisíveis.

Não caberia, portanto, ao capitalismo a invenção da subordinação feminina, mas seria necessário perguntar como este representou um acirramento dessa subordinação, perguntar como dinâmicas específicas acionam elementos estruturais. Para Harding a experiência social dos homens e da burguesia, experiência que por sua vez informa a produção do saber, ocultou a natureza política das relações sociais, vistas como naturais (1993).

Novamente, nos aproximamos das leituras feitas dos empreendimentos solidários que tomam a relevância dos mesmos a partir de seu potencial econômico na geração de renda. Não desprezamos o impacto do empoderamento feminino via acesso à renda, contudo o olhar lançado a esses grupos não pode se ater apenas ao potencial econômico.

Há desigualdades e assimetrias que se sobrepõem, a de renda é uma delas; mas precisamos aprofundar a análise, introduzindo outras imbricações como sexo e raça. Olhar os grupos como são, de fato, em suas especificidades, evitaria que incorrêssemos no risco de desperdiçar uma importante experiência, no sentido do empoderamento feminino via construção, retomada e reconstrução das identidades individuais femininas e do reconhecimento de seu potencial enquanto coletividade.

O que pretendemos demonstrar é que os processos de institucionalização de Economia Solidária têm desde sua origem operado a partir do binário produção/

reprodução. Ao definir o que são empreendimentos solidários, com ênfase na viabilidade econômica, são produzidas hierarquizações que se refletem nas condições que cada empreendimento terá para se manter em atuação. Os empreendimentos considerados produtivos possuem entre outros elementos existência jurídica, são associações formais, com CNPJ; só esta condição já permite que se participe de concorrências, editais, etc. Aos demais cabe a tarefa da reprodução, e como esta seria uma tarefa “natural” não necessita de atenção ou mesmo recursos, a “natureza” seguiria seu curso... .

Como um círculo vicioso, ao definir o que é empreendimento solidário, parte-se de um tipo ideal, aos que mais se aproximem desse modelo são conferidos reconhecimento e recursos. Os que diferem do padrão não recebem recursos materiais e/ou humanos, dificultando por sua vez estratégias de mobilização e manutenção dos grupos.

Cabe aqui retomarmos algumas contribuições de Tabet para elucidar o que chamamos de círculo vicioso. Durante as pesquisas de campo, um fio condutor percorreu os relatos das entrevistadas: “eu não sabia falar, depois que eu entrei no troca eu aprendi”. O reconhecimento da fala como certa ou errada, ou ainda o saber quando e o que falar passavam pelo masculino: o pai, o marido ou mesmo os filhos que estudaram um pouco mais, sendo a legitimidade atribuída pelo outro sempre em uma relação assimétrica.

Em um exemplo citado por Tabet sobre as mulheres dugum dani (2005) a autora lembra como essas mulheres têm seus dedos cortados, impedindo que manejem armas ou instrumentos mais sofisticados. Como um círculo vicioso: cortam-se seus dedos para que não manejem instrumentos e alega-se que não podem manejá-los porque não possuem os dedos necessários para tal. Traçamos este paralelo com a fala e o saber falar nos Clubes de Troca e suas repercussões.

A fala no espaço doméstico considerada fala subalterna, os relatos de interditos impostos pelos maridos, patrões e mesmo filhos permitem entrever os processos segundo os quais essas vozes foram reduzidas a sussurros. Assim como as mulheres dugum dani, que têm seus dedos cortados, as mulheres do Clube de Trocas têm sua fala cerceada, não lhes é reconhecida a legitimidade do falar; portanto, quando remetidas a instâncias de participação cívica é preciso que outros falem por elas, já que “não sabem falar”.

O saber e sua posse obedeceriam à mesma lógica binária que sustenta a divisão sexual do trabalho, justificando-se a partir de elementos retirados da biologia e invocando um suposto ordenamento natural. O par natureza e cultura reforçaria a lógica da complementariedade, concepção esta presente, ainda que de outras formas, nos clássicos da sociologia no século XIX.

As dinâmicas históricas ou socioantropológicas demonstram como a divisão sexual do trabalho estava, de diferentes modos, sempre presente em diferentes sociedades e como foi considerada natural por alguns clássicos como Durkheim, ou o próprio Marx. Os estudos antropológicos demonstram ainda, por meio de etnografias,

como a divisão sexual do trabalho em relação principalmente aos aspectos da fecundação e da reprodução foram os primeiros pilares de dominação constituidores da divisão sexual do trabalho sob padrões de desigualdade.

Segundo Hèrétier, a apropriação e o controle da fecundidade das mulheres, o confinamento das mulheres no papel de amas, facilitado pela dependência alimentar da criança, foram acompanhados pela criação de um saber – fazer técnico especializado – isto é, o uso exclusivo pelo sexo masculino de certas técnicas que necessitam de uma certa aprendizagem real ou falsa, mas que em nada explica que a elas seja negado o acesso.

A ideia de complementaridade que emerge desse modelo de divisão sexual do trabalho reitera o modelo dos papéis sexuais. Nesta complementaridade não está em discussão a vida pública, mas a noção de conciliação, como uma artimanha do privado, para manter o privado como está. Esse mecanismo de conciliação entre vida profissional e vida familiar não acrescenta muito à emancipação das mulheres, pois recai sobre elas esta necessidade de adaptação, resultando na dupla ou tripla jornada. É desta forma que se mantém o modelo tradicional de homem/provedor e mulher/dona de casa em tempo integral. Embora tal conformação tenha sofrido não apenas um declínio, mas também uma modificação, muitas famílias ainda entendem subjetivamente o homem como a pessoa de referência na casa, mesmo quando ele não é o único, o principal, ou nem mesmo um dos provedores.

A partir do desafio de trazer à tona as especificidades do feminino não apenas nas relações de trabalho, na seção que segue trataremos dos processos de invisibilização do feminino, de forma especial as participantes dos Clubes de Trocas, e a importância da retomada da categoria mulher no sentido de estratégia política em um campo de saberes e experiências em disputa.

4 | INVISÍVEIS OU INVISIBILIZADAS?

As lacunas históricas a respeito do papel das mulheres e as abordagens pouco preocupadas com as especificidades das assimetrias de gênero veem-se refletidas na atualidade em produções como o Atlas de Economia Solidária. Ainda que não se apresente de maneira clara e detalhada a metodologia utilizada em sua composição, é possível confrontar e questionar os dados apresentados a partir de outros materiais produzidos sobre os empreendimentos solidários, em especial sobre os Clubes de Troca.

No Paraná e de forma mais específica em Curitiba e região metropolitana, os Clubes estão articulados em forma de rede, Rede Pinhão, que se reúne periodicamente, para animar os grupos, preparar atividades comuns e organizar a participação dos grupos em instâncias estaduais e nacionais. Desde a experiência da Rede Pinhão foram produzidas sistematizações das experiências como a obra já citada, “Clube de Trocas: rompendo o silêncio” (CARNEIRO, 2011).

Além do histórico dos Clubes de Troca na região, são apresentados dados que contestam de forma efusiva a informação do Atlas referente à participação de homens e mulheres. Nos Clubes de Troca, a participação masculina é residual, constatação que se estende a outros empreendimentos da região, como padarias comunitárias presentes em diversos bairros, inclusive na região metropolitana.

Partindo dessas constatações, nos aproximamos de algumas reflexões acerca do lugar das mulheres na Economia Solidária, que em pouco diferem do lugar historicamente atribuído às mulheres, especificamente na modernidade. Rita Felski, por exemplo, em sua obra *The Gender of Modernity* (1995), chama a atenção para a importância simbólica do lugar atribuído às mulheres nas representações literárias sobre o feminino e o masculino.

Ora como catalisadora dos perigos, ora como signo das promessas da modernidade, a mulher foi retratada frequentemente como um “outro” reprimido e não-racional. O sujeito da história é sempre masculino, referencial que informou não apenas a literatura, mas um vasto campo de produção sociológica como a tradição dos estudos marxistas, por exemplo.

Na condição de objeto, à mulher cabe a assistência passiva da história construída pelos homens; ou seja, além de estarem excluídas das instâncias de poder formal ou informal, o lugar ocupado pelas mulheres foi gradativamente invisibilizado.

Na obra *As mulheres ou os silêncios da história*, Michelle Perrot reforça essa constatação, ao retomar historicamente a inviabilização do feminino; os registros, quando os há, partem não de mulheres singulares, mas da mulher como entidade coletiva sobre a qual se conformam as convenções.

Perrot ao tratar, por exemplo, das cartas trocadas entre as filhas de Karl Marx, ao mesmo tempo em que reconhece certa “sorte” em relação a outras mulheres do universo vitoriano, impossibilitadas de serem burguesas, substituíam a leitura de folhetins por escritos de Hegel - destaca que elas nunca alçaram outros papéis que não os de boas esposas e colaboradoras, única promoção consentida por seus esposos de esquerda.

Esse estado de tutela que perpassa a modernidade torna seu enfrentamento mais complexo. Se antes a figura de autoridade tinha um rosto masculino, o rosto de Deus, com o advento do Iluminismo a face da opressão dissimula-se em práticas discursivas que acionam a fraternidade, igualdade e liberdade como princípios, sem contudo efetivar esses princípios. Não se trata do pai controlador, mas de um irmão que, sob o discurso da igualdade, mantém encobertos o desejo e a agência do Outro.

Essa experiência foi fortemente vivenciada no âmbito do Clube de Trocas Nova Semente. Ao longo dos períodos de observações e tomando as entrevistas em seu conjunto, a preocupação com o “saber falar” foi recorrente. Quando perguntadas sobre o que mudou em suas vidas depois da entrada no grupo, a grande maioria de mulheres das mulheres relatou que “aprenderam a falar”. A fala no espaço doméstico nem sequer foi considerada um saber, os relatos de interditos impostos pelos maridos, patrões e

mesmo filhos reduziam essas vozes a sussurros. O grupo, no entanto, constituiu-se como espaço no qual o saber e a experiência vividos poderiam ser traduzidos em fala legítima correspondida com escuta atenta.

Ao problema da subalternização da fala das mulheres, Luis Felipe Miguel aponta os processos de conscientização como passo importante no sentido de tensionar o campo e forçar as redefinições de seus limites.

Adriana Piscitelli oferece contribuições importantes em seu artigo “Re-criando a (categoria) mulher?” (2001). Para a autora, ainda que gênero ofereça um novo olhar sobre a realidade, situando as distinções entre masculino e feminino no cerne das hierarquias, também incorrem no risco de diluir politicamente seus sujeitos, na medida em que perderia de vista imbricações entre classe, etnia, nacionalidade. A busca radical pela desessencialização resultaria na desestabilização da categoria mulher, necessária para teoria e política feministas.

Retomando convergências e divergências nos movimentos teóricos e políticos feministas, Piscitelli reforça que, embora houvesse dissensos, alguns pontos comuns davam consistência ao movimento: a compreensão da subalternização feminina, as origens históricas da desigualdade e a possibilidade de desconstrução desse cenário.

Na tentativa de desconstruir a subalternização feminina, a retomada da categoria mulher remontaria às raízes do movimento feminista radical, contribuindo para diferenciar o feminismo dos movimentos de esquerda que incorriam no equívoco de tomar a produção como força motriz da sociedade e o sexo como contradição secundária.

Além disso, tomar a categoria mulher como coletividade e porta de entrada para compreender a diferenciação sexual, mais que reificar universalizações, ancoraria esforços nas semelhanças e menos nas diferenças entre as mulheres, empenho necessário na disputa de capital econômico, simbólico e político.

Desta forma, segundo Adriana Piscitelli, a retomada da categoria mulher requer atenção à historicidade, exige a aceitação de seus sentidos provisórios, dados através de redes complexas de características não pressupostas, mas descobertas. Do ponto de vista teórico, a retomada da categoria mulher cumpriria uma dupla função: dar sustentação e visibilização às experiências de mulheres, vividas no âmbito da Economia Solidária e sistematizadas academicamente e, politicamente, reforçar a ação dessas mulheres como coletivo, reivindicando sua cidadania política. Para a Economia Solidária, o desafio seria tensionar as fronteiras entre produtivo e improdutivo, de maneira a distribuir com mais equidade, não apenas o olhar, mas também os recursos.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O acúmulo teórico crescente acerca da Economia Solidária, somado ao acompanhamento de alguns empreendimentos de forma mais sistemática e analítica, possibilita entrever potencialidades emancipatórias e de acesso à cidadania construídas

desde a base, a partir dos sujeitos que se convertem gradativamente em agentes. No entanto, qualquer movimento na direção de emancipações possíveis exige que os passos dados sejam informados pelo recorte de gênero. A pobreza e os sofrimentos físicos, psíquicos e emocionais que dela derivam são sentidos de maneira muito diferente por homens e mulheres.

A naturalização dos binários público/privado, produção/reprodução precisa ser desconstruída, sob pena de continuar formando e informando teoria e prática. Os processos que culminaram na definição do que sejam empreendimentos solidários lamentavelmente se valeram de modelos teóricos e epistemológicos que há muito não dão conta da complexidade de arranjos e relações tecidos pelas mulheres e homens participantes da Economia Solidária. Ao se ancorar a validade dos grupos em sua sustentabilidade econômica produziu-se o acirramento das assimetrias convertidas em desigualdades de condições para o acesso a recursos materiais e simbólicos.

A feminilização da pobreza nesse caso passa pela invalidação de determinadas formas de trabalho especificamente as associadas ao cuidado, à reprodução da vida, ao doméstico, à mitigação emergencial da miséria. Como ondas que se irradiam a partir de um centro, a invalidação do trabalho repercute na invalidação da fala, do saber, da existência mesma.

A representação de si como alguém que “não sabe falar”, carregada como um estigma, está sedimentada sobre um longo processo de silenciamento feminino. Tolhidas em sua capacidade de dizer-se, muitas das mulheres participantes da Economia Solidária veem-se frente à necessidade de se ajustarem aos papéis atribuídos, como disse uma delas: “eu não ligo que tenham pena de mim, quanto mais pena as pessoas têm de mim mais eu recebo ajuda”.

A negação no âmbito doméstico da fala, do direito à escolha e mesmo do direito de ir e vir, ainda que seja para trabalhar fora de casa, é uma interface do subequipamento presente em outra escala, no espaço público, comunitário. O fato de os Clubes de Troca não possuírem existência jurídica aliado à não geração de volume produtivo e de renda, culmina na invisibilização desses empreendimentos e em seu consequente isolamento em relação a outros grupos. Sem a profissionalização e qualificação do seu trabalho, sem parceiros apoiadores e sem acesso à educação formal que capacite para a elaboração de projetos para captação de recurso, por exemplo, resta às mulheres participantes dos Clubes inscreverem-se nas listas de assistência social para ganharem verduras hoje, talvez cestas básicas amanhã. Tal parece não produzir desconforto entre gestores e formuladores, tudo está no seu lugar: os homens cuidando dos empreendimentos econômicos e as mulheres, dos solidários!

REFERÊNCIAS

- ADELMAN, Mirian. O gênero na construção da subjetividade: entendendo a “diferença” em tempos pós-modernos... In: ADELMAN, Mirian; SILVESTREIN, Celsi B. *Coletânea Gênero Plural*. Curitiba: Ed. UFPR, p. 49-61, 2002.
- ADELMAN, Mirian. *A voz e a escuta: encontros e desencontros entre a teoria feminista e a sociologia contemporânea*. São Paulo: Blucher Acadêmico, 2009.
- ANTEAG. Atlas da Economia Solidária no Brasil 2005-2007. São Paulo: Todos os Bichos, 2009.
- CARNEIRO, Gisele; BEZ, Antonio. *Clubes de troca: rompendo o silêncio, construindo outra história*. Curitiba: Editora Popular, 2011.
- CLUBE de Trocas. Disponível em: <<http://www.cefuria.org.br/clubes-de-troca/>>. Acesso em: 15 nov 2014.
- COSTA, Cláudia de Lima. O tráfico de gênero. *Cadernos Pagu*, Campinas/São Paulo: Núcleo de Estudos de Gênero/UNICAMP, n. 11, p. 127-140, 1998.
- COSTA Cláudia de Lima. O sujeito no feminismo: revisitando os debates. *Cadernos Pagu*, Campinas/São Paulo: Núcleo de Estudos de Gênero/UNICAMP, v.19, p.59-90, 2002.
- ENGELS, Friedrich. *A origem da família, da propriedade privada e do estado*. São Paulo: Civilização Brasileira, 1987.
- GAIGER, Luiz Inácio. A Economia Solidária no Brasil: uma análise dos dados nacionais. São Leopoldo: Oikos, 2014.
- HITA, Maria Gabriela. Igualdade, identidade e diferença (s): feminismos na reinvenção de sujeitos. In: DE ALMEIDA, Heloisa Buarque; COSTA, Rosely Gomes; RAMIREZ, Martha Célia; SOUZA, Érica Renata de. (orga.). *Gênero em Matizes*. Bragança Paulista: CDAPH/ Universidade São Francisco, 2002. p. 319-351.
- LAURETIS, Teresa de. A tecnologia de gênero. In: BUARQUE, Holanda de (org^a). *Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p.206-242.
- FERNANDES, Florestan. MARX; ENGELS. *A história dos homens (A ideologia Alemã)*. São Paulo: editora Ática, 1984.
- MACHADO, Maria Izabel. “Aí a gente vai sendo solidária e as pessoas vai revivendo”: O Clube de Troca e a construção da sociabilidade. 2012. 127f. *Dissertação (Mestrado)* – Programa de Pós Graduação em Sociologia, UFPR/PPGS, Curitiba, 2003.
- _____. *Economia Solidária e Emancipações: proximidades e distanciamentos*. 2009. 54f. Monografia (Graduação) – Curso de Ciências Sociais, UFPR, 2009.
- MOTTA, Eugênia de Souza Guimarães. Trajetórias e Transformações no mundo da economia solidária. 2010. 280f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós graduação em Antropologia Social, Museu Nacional, UFRJ, Rio de Janeiro, 2010.
- PERROT, Michelle. *As mulheres ou os silêncios da história*. Bauru: EDUSC, 2005.
- PISCITELLI, Adriana. “Re-criando a (categoria) ‘mulher?’”. Disponível em <http://www.pagu.unicamp.br/sites/www.pagu.unicamp.br/files/Adriana01.pdf>. Acesso em: 10 abr 2014.

RUBIN, Galin. El Tráfico de mujeres: notas sobre la “economía política” del sexo. In: NAVARRO, Marysa; STIMPSON, Catharine R. (compiladoras). *Qué son los estudios de mujeres?* México/ Argentina/Brasil/Colombia/Chile/Espana/EUA/Per/Venezuela: Fondo de Cultura Económica, 1998. p.15-74.

SAFFIOTI, Heleieth. Primórdios do conceito de gênero. *Cadernos Pagu*, Núcleo Pagu/ Unicamp, n. 12, p. 157 -163, 1999.

_____. No fio da navalha: violência contra crianças e adolescentes no Brasil atual. In: MADEIRA, Felícia Reicher (org.). *Quem mandou nascer mulher?* Estudos sobre crianças e adolescentes pobres no Brasil. Rio de Janeiro: Record/Rosa dos Tempos, 1997.

SCOTT, Joan W. A mulher trabalhadora. In: História das Mulheres, Século XIX. (Org.) Georges Duby e Michelle Perrot, sob a direção de Arlete Farge e Natalie Zemon Davis, São Paulo: Edições Afrontamento, Ebradil, vol.3, 1994. p. 443 – 475;

TABET, Paola. Las manos, los instrumentos, las armas. In: CURIEL, Ochy; FALQUET, Jules (org^a). *El patriarcado al desnudo: tres feministas materialistas* Collete Guillaumin, Paola Tabet, Nicole Claude Mathieu. Buenos Aires: Brecha Lésbica, 2005. p.57-129.

ENVELHECIMENTO FEMININO E SUBJETIVIDADE

Roana de Jesus Braga

Universidade Estadual Paulista, mestranda vinculada ao Departamento de Psicologia Evolutiva, Social e Escolar. Assis-SP.

Mariele Rodrigues Correa

Universidade Estadual Paulista, Departamento de Psicologia Evolutiva, Social e Escolar. Assis-SP.

RESUMO: Diversos estudos demográficos têm apontado um crescente processo de envelhecimento da população brasileira, contento uma expressiva presença feminina nesse processo, devido à mulher ter maior expectativa de vida. Ao adentrar a velhice, a mulher encontra a possibilidade de novas vivências, que contribuem para ressignificação de sua feminilidade, com o advento da participação em programas como o da UNATI (Universidade Aberta à Terceira Idade), desenvolvido pela UNESP (Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”). Essa pesquisa visa entender as vicissitudes do processo de envelhecimento feminino, assim como, o papel do projeto na forma como elas lidam com as transformações, que aparecem na terceira idade. Para tanto, foram realizada 34 entrevistas semiestruturadas, abarcando questões demográficas e do desenvolvimento

humano. Os dados coletados foram estudados de acordo com a teoria de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2009). A faixa etária da população entrevistada foi de 58 a 80 anos. Todas enfatizaram a importância da UNATI como uma forma de socializar com pessoas da mesma idade e como forma de contato intergeracional. As entrevistadas apontam que a participação no projeto contribui, também, para adquirir e trocar conhecimentos variados, como experiências de vida e aprendizados em saúde e educação. Em muitas entrevistas, apareceu a palavra “luta” para falar sobre a condição da mulher, enfatizando o quão libertador é poder descansar e fazer suas próprias vontades durante a velhice. Desta forma, a UNATI emerge como espaço privilegiado de compartilhamento de sabedorias e lutas.

PALAVRAS-CHAVE: Envelhecimento feminino; Universidade aberta à terceira idade; vínculos sociais.

FEMALE AGING AND SUBJECTIVITY

ABSTRACT: Several demographic studies have pointed to a growing process of aging of the Brazilian population, content an expressive female presence in this process, because the woman has a longer life expectancy. When get in into old age, the woman finds the possibility of new experiences, which contribute to the re-

signification of their femininity, with the advent of participation in programs such as UNATI (Universidade Aberta à Terceira Idade), developed by UNESP (Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”). This research aims to understand the transformations of the female aging process, as the role of the project in the way they deal with this transformations, that appear in old age. Therefore were made 34 semi structured, with demographic and human development issues. The data collected were studied according to the theory of Content Analysis (BARDIN, 2009). The age group of the interviewed population was 58 to 80 years. Of them emphasized the importance of UNATI as a way of socializing with people of the same age and as a form of between generations contact. The interviewees pointed out that participation in the project contributes, to acquire and exchange varied knowledge, such as life experiences and learning about health and education. In many interviews, the word “struggle” appeared to speak about the condition of the woman, emphasizing how liberating it is to be able to rest and do their own wills during old age. In this way, UNATI emerges as a privileged space for sharing wisdom and struggles

KEYWORDS: Female Aging; University open to the elderly; social connection

1 | INTRODUÇÃO

O envelhecimento da população é um fenômeno mundial com a tendência de continuar aumentando ao longo dos anos, o Brasil, por sua vez, está inserido nessa realidade e já apresenta estatísticas progressivas nessa área. As projeções apresentadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019) apontam que em 2050 a população idosa crescerá 30%, alcançando a marca de 64 milhões de pessoas. Minayo (2012) ao analisar os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010) afirma que em 2009 o Brasil já possuía mais idosos do que outros países europeus, que entraram anteriormente no processo de envelhecimento populacional. Esse fenômeno ocorre devido aos avanços obtidos das áreas da saúde e bem estar da população, que diminuíram a mortalidade e propiciaram a longevidade (IBGE, 2000). Essas transformações demográficas apresentadas por diversos países geram a demanda por mais estudos para maior entendimento desse fenômeno social.

Os dados estatísticos apresentam a proeminência das mulheres na velhice, elas possuem uma expectativa de vida em torno de 7 anos a mais que os homens (IBGE, 2018). Neri (2007, p.28) reflete que as mulheres vivem mais devido a fatores como: “diminuição das taxas de mortalidade infantil e materno-infantil, urbanização, o declínio das taxas de fertilidade e natalidade, as mudanças na estrutura das famílias e o crescente acesso das mulheres ao mercado de trabalho”. Observa-se em sua fala o advento de condições que permitiram a mulher, inserida na terceira idade desde o início do século XXI, ocupar novos espaços sociais com melhores condições de saúde. Elas viveram um período histórico em que a educação patriarcal autoritária estava com maior vigência social, de modo a atribuir a mulher uma imagem permeada pela ideia de fragilidade. Assim suas atividades se restringiam, em boa parte, aos

serviços domésticos, aos cuidados dos irmãos e posteriormente do marido e dos filhos (RODRIGUES; JUSTO, 2009).

Pode-se observar aspectos relacionados com a imagem dos homens perante a sociedade, que influenciam na forma de vivenciar a velhice. Os fatores mais proeminentes para que eles tenham uma expectativa de vida menor, em relação às mulheres, estão relacionados com o fato dos homens se colocarem mais em situações de risco e não possuírem o costume de manter cuidados com a saúde (NERI, 2007).

Dentre essas nuances que diferem o envelhecimento feminino e masculino, entende-se nesta pesquisa a importância de avaliar as questões do âmbito feminino, que influenciam nas vivências dessa fase do ciclo da vida humana. E, assim, abordar aspectos biológicos, psicológicos e ambientais, que são apresentados na teoria de Erick Erikson (1998) como adequados para a análise do desenvolvimento humano.

Erikson (idem) reflete sobre a importância de se estudar a vida humana através da análise de três processos que organizam e se complementam entre si: a constituição do corpo por meio de processos biológicos, que é a “soma”; a “psique” é a síntese apresentada pelo ego das experiências vividas; e o “etos” é a cultura configurada entre as relações entre as pessoas. O autor aponta que independente da cultura em que o indivíduo está inserido, há um desenvolvimento almejado para todos, em que esses três processos se apresentam com concomitante relevância.

Para Erikson (idem), a oitava e última fase do desenvolvimento humano corresponde a uma época em que o indivíduo carrega as aprendizagens das outras fases, com mais reflexões sobre as realizações obtidas ao longo da vida. Esse é um período da vida carregado de experiências de vida, que proporcionam maior sabedoria. Contudo, o autor aponta a presença de algumas questões na velhice, que podem surgir e gerar crises existenciais além de dificuldades para lidar com essa fase, por exemplo: a autonomia enfraquecida, iniciativa perdida, intimidade ausente e generatividade negligenciadas.

Neste contexto a participação dessas mulheres em programas como universidade aberta à terceira idade (UNATI) de Assis pode auxiliar nas vivências de problemáticas, que aparecem na velhice. O projeto proporciona um espaço com diversos cursos gratuitos, que proporcionam novas aprendizagens, como por exemplo, capoeira, dança, seresta, esportes, letramento e diversos cursos de línguas estrangeiras. A UNATI também se constitui em um ambiente de socialização geracional e intergeracional, em que os idosos dispõem entre eles uma rede de apoio para refletir sobre a vida. Assim como, a relação com os mais novos que dão as aulas e administram o projeto possibilita a generatividade, em que os mais velhos passam sua sabedoria de vida à diante, deixando sua contribuição para a sociedade.

Diante do processo crescente de envelhecimento da população e a maior expectativa das mulheres, considera-se interessante entender o processo de envelhecimento delas. Assim como, busca-se compreender as problemáticas relacionadas ao processo de desenvolvimento e a questões relacionadas a

representação social da mulher; tendo em vista a relação da UNATI de Assis nessas vicissitudes, que podem aparecer na vida dessas mulheres.

2 | METODOLOGIA

2.1 Participantes e local da pesquisa

A pesquisa foi realizada na Universidade Aberta à Terceira Idade (UNATI) da Universidade Estadual Paulista de Assis (UNESP). Quando foi realizada, havia 34 oficinas e cursos voltados para o corpo, mente e para adquirir novos conhecimentos, assim como, havia 340 idosos com mais de 54 anos participando do projeto. Para compreender as vicissitudes do processo de envelhecimento feminino foram realizadas 34 entrevistas semiestruturadas. Dentre as participantes havia desde mulheres, que não tiveram a possibilidade de estudar a pós-graduadas. A faixa etária apresentada na pesquisa corresponde entre 58 e 80 anos.

2.2 Instrumentos

Entende-se a necessidade do entrevistado estar em um ambiente propício para, que tenha maior liberdade em abordar seus sentimento e percepções da vida. Então, foi elaborado um roteiro de entrevista semiestruturado, que permite ao participante adicionar a pesquisa considerações sobre temas, que não estão presentes no roteiro (REY, 2002).

O questionário, previamente elaborado, consistia-se em questões para levantamento de informações a respeito do perfil da entrevistada, que são: nome; idade; estado civil e se possui filhos; grau de escolaridade com a área acadêmica, caso tenha grau superior. E quatro questões sobre as considerações femininas a respeito do envelhecimento, buscando compreender: o que elas pensam a respeito de espaços como a UNATI; o porquê desses espaços serem mais frequentados por mulheres; as diferenças entre o envelhecer feminino e masculino; o significado dessa época da vida delas.

2.3 Procedimentos de coleta

O presente estudo é proveniente de uma iniciação científica realizada durante a graduação em psicologia na Universidade Estadual Paulista (UNESP), amparada pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica da Pró-Reitoria de Pesquisa da UNESP (PIBIC). Essa é uma pesquisa qualitativa em que os dados foram analisados de maneira descritiva.

A pesquisa foi avaliada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, campus de Assis, processo CAAE nº 51148115.3.5401. Quando aprovada por esse comitê, a pesquisa foi divulgada nas oficinas e cursos oferecidos pela UNATI de Assis, e as entrevistas foram realizadas

com as mulheres, que se dispuseram a participar. Todas as entrevistadas foram orientadas sobre o objetivo do estudo e o sigilo das informações coletadas, assim como, a participação ocorreu em local reservado nas dependências da UNESP de Assis para preservar a privacidade de suas respostas. As entrevistas duraram entre 20 e 60 minutos, e foram gravadas e transcritas na íntegra para posterior análise.

2.4 Análise dos dados

As transcrições das entrevistadas foram analisadas e separadas de acordo com os temas mais impactantes para a compreensão das vicissitudes do envelhecimento feminino. A separação das falas dessas mulheres em categorias para análise dos dados seguiu os pressupostos teóricos da Análise de Conteúdos elencados por Bardin (2009), pois compreendemos que essa ferramenta permite o processamento amplo e detalhado das entrevistas. Assim como, os dados foram analisados de acordo com o suporte bibliográfico nas áreas de gerontologia e do desenvolvimento humano.

3 | RESULTADOS

Em todos os relatos foi expresso carinho pelo projeto e enfatizaram a importância deste em suas vidas. Elas apresentam a UNATI de Assis como uma oportunidade de manter cuidados com a mente e o corpo, através das diversas oficinas que trabalham o físico, ajudam na memória e em novas aprendizagens. O projeto, também, se constitui em um espaço de vínculos geracionais e intergeracionais, considerados importantes por elas para suas vivências dessa fase da vida.

Outra categoria que foi elencada com a análise das entrevistas diz respeito à perspectiva de gênero na sociedade. Na pergunta feita durante as entrevistas sobre a diferença entre o envelhecimento feminino e masculino, a maioria das entrevistadas contou suas dificuldades em cumprir papéis sociais em um ambiente patriarcal. Expressaram o quanto foi trabalhoso administrar uma carreira profissional, criar os filhos, cuidar do marido e da casa. Muitas vezes se referiram a suas vidas com a palavra “luta”, enfatizando desta forma o quão libertador é poder descansar e fazer suas próprias vontades durante a velhice, sem a presença de uma figura masculina autoritária. A maioria enfatiza a dinamicidade e disposição da mulher em continuar nesta luta por liberdade, enquanto os homens são definidos constantemente por elas como preguiçosos e acomodados em suas zonas de conforto.

4 | DISCUSSÃO

4.1 Vivências em grupo

A crise psicossocial ou o conflito do ego que caracteriza a oitava fase do desenvolvimento humano, a velhice, é apresentada por Erikson (1998) como sendo a integridade versus o desespero. Esse dilema pode ser apresentado em qualquer etapa

da vida, contudo, na velhice se revela mais intenso devido à reflexão do indivíduo sobre as conquistas e decepções que teve ao longo de sua existência. A integração se desenvolve como uma defesa contra o desespero diante das perdas que a idade avançada proporciona. Para Erikson (1998), no processo de envelhecimento há uma série de perdas físicas em relação à soma, assim como “na psique, a gradual perda de coerência mnemônica da experiência, passada e presente, e, no etos, a ameaça de uma perda súbita e quase total da função responsável pela interação generativa” (ibidem, p.27).

A geratividade é um conceito central para se pensar o desenvolvimento da vida, pois aponta a motivação e o envolvimento do indivíduo em se dispor a cuidar de outro. Surge com o ideal de manter uma marca no mundo, garantindo a própria imortalidade através de uma herança, que ficará marcada na sociedade mesmo após a morte do indivíduo. Esse legado vem de uma necessidade de ver sua existência sendo significativa na comunidade, e de deixar algo de relevante para as próximas gerações. A geratividade surge de um elemento interno do indivíduo em manter a imortalidade simbólica, mas também tem o caráter externo de querer manter e dar continuidade à cultura (NERI, 2008).

Os idosos têm mais tempo para se envolver em causas sociais e em novos projetos de vida com a aposentadoria. As ações gerativas são formas de eles permanecerem ativos durante a terceira idade, elas se constituem na criação, manutenção e oferta. A criação se constitui em uma iniciativa em desenvolver novos projetos, contribuindo socialmente, enquanto que a manutenção é uma forma do indivíduo refletir sobre suas ações, mantendo o cuidado afetivo ao lidar com o outro. A oferta é apresentada como o legado pessoal adquirido com os anos de experiências de vida, que é transmitido para as gerações mais novas (NERI, idem).

Na entrevista 6 pode-se observar algumas marcas da geratividade, que são presentes na vida dela. Ela expressa a importância do idoso passar a diante sua sabedoria adquirida ao decorrer das fases do desenvolvimento, sendo, que a UNATI é um espaço que permite o contato entre gerações e a transmissão desses conteúdos. Os cursos e oficinas oferecidos pelo projeto são ministrados por alunos voluntários, que passam conhecimentos, assim como, se dispõe a ouvir as histórias de vida dessas pessoas. De acordo com o que se pode observar das entrevistadas cedidas pelas participantes do projeto, as relações intergeracionais são embasadas no respeito e na aprendizagem conjunta.

A entrevistada 5 também expressa a geratividade, quando diz não ter desejo de continuar com sua vida profissional nessa fase da vida, para ela o serviço deve ficar com os mais novos. Esse é o momento da vida em que ela deseja aproveitar sua liberdade para ocupar novos lugares e ter novas vivências, sem o vínculo empregatício. Ela fala que quer ser “útil para a sociedade”, na perspectiva de se manter presente nas relações sociais, por meio dos espaços que ela se dispõe a ocupar. A contribuição dela para a sociedade não está mais pautada em tarefas profissionais, mas sim na

sabedoria passada nos seus novos encontros.

A UNATI além de proporcionar a aprendizagem de novos conhecimentos, também é uma forma de resgatar o potencial de contribuição social dessas pessoas. A entrevistada 21 ao adentrar a velhice adquiriu uma imagem depreciativa de si mesma, sendo que essa percepção pode ter sido alimentada pela visão de outras pessoas sobre o envelhecimento. Contudo ela aponta que as relações proporcionadas pelo cotidiano do projeto auxiliam na melhora de sua autoestima e da sua visão sobre a velhice.

A entrevistada 1 reflete que a ausência familiar pode entristecer essa fase da vida e gerar uma reclusão social, pois depois de passar muitos anos cuidando da família, elas têm que ressignificar sua identidade sem esses papéis familiares. A entrevistada disse que nesta época da vida *“Você vai poder pensar mais em você”*, sendo essa uma época de reflexão sobre sua identidade enquanto mulher na Terceira idade. Erikson aponta em sua teoria, que a velhice passa a ser uma época de reflexão sobre as experiências vividas e as marcas deixadas na sociedade. De modo geral, as entrevistadas apontaram a saída dos filhos de casa como um fator libertador, pois permite que elas possam realizar suas vontades, sem as preocupações com os filhos.

A entrevistada 30 reflete sobre sua iniciativa em manter contato com os netos e filhos, mantendo a relação afetiva familiar. Contudo ela não quer ajuda deles em seu cotidiano, pois busca pela sua independência em cuidar dos seus próprios problemas. Ela descreve morar sozinha como uma oportunidade de maior qualidade de vida, porque pode dedicar mais tempo para cuidar de si mesma, sendo assim, ela afirma *“Eu acho que a vantagem da gente não depender de filho é que a gente se cuida mais”*.

As pessoas apresentam maneiras de sentir e viver o mundo, que fazem com que elas construam a sua subjetividade ao longo da vida. Desta forma, cada geração apresenta aspectos diferentes, que são representados pelas memórias dos idosos. Sobre as diferenças entre gerações, Erikson (1998, p.79) aponta que *“as imagens de mundo, finalmente, precisam se desenvolver com cada indivíduo, como precisam ser renovadas em cada geração”*. O autor discorre em sua obra sobre a importância de cada fase para o desenvolvimento humano, enxergando esse processo como um ciclo da vida. Nesta perspectiva é interessante, que seja atribuído igual valor para todas as gerações e fases da vida, cada um colabora socialmente a sua maneira.

Diante dessas entrevistas pode-se refletir que a UNATI não é apenas um espaço de novas aprendizagens, mas o projeto também proporciona um ambiente favorável para a constituição de novos vínculos sociais. O contato com o outro ajuda nas reflexões sobre as problemáticas dessa fase do desenvolvimento humano, assim com, dispõe de interações fora do ambiente familiar, que é mais comum de ocorrer.

4.2 Vicissitudes do envelhecimento feminino

Os conceitos feminino e masculino são permeados por representações sociais, que estabelecem o que é mais adequado socialmente para a vida do homem e da mulher. Neste aspecto, pode-se perceber o desenvolvimento de certos poderes nessa relação, em que o homem recebe simbolismos relacionados a virilidade, força, brutalidade e racionalidade. A mulher nesse panorama de símbolos ideias recebe características de fragilidade, cuidadora do lar e são consideradas mais emocionais. (CONNELL e MESSERSCHMIDT, 2013). Contudo o ser humano apresenta diversas nuances em sua personalidade, que abarcam características consideradas femininas e masculinas, nesse sentido esses ideais de comportamento podem ser limitantes para o indivíduo e gerar sofrimento.

A entrevistada 20 demonstra em sua fala, que essas diferenças sociais entre homens e mulheres podem gerar algumas confusões de sentidos. Ela afirma, que os homens consideram espaços como as universidades abertas a terceira idade, como sendo ambientes femininos, logo, eles não costumam frequentar esses espaços. De acordo com dados apresentados pela administração do projeto em 2017 havia 53 homens em um total de 373 matriculados, demonstrando a expressividade feminina na participação do projeto. Para a entrevistada 20, esse pensamento é mais intenso nos homens mais velhos, mas os mais novos aparentam mais flexibilidade com esse conceito de comportamentos ideais para homens e mulheres seguirem.

A UNATI pode ser representada como um ambiente de cuidado com o corpo e a mente, podendo inibir a participação de homens, que associam o cuidado a figura feminina. Os homens costumam não cuidar deles mesmo, talvez por sua representação social ligada a força e a virilidade, e assim, não acharem que precisam de cuidados. Lilian Borges e Eliane Seidl (2012) apontam que os homens possuem mais dificuldades em cumprir as prescrições médicas. Eles também são pouco adeptos aos programas de prevenção, buscando os serviços de saúde geralmente quando os sintomas passam a incomodá-los e com a persistência dos familiares para que eles busquem por ajuda (BRAZ, 2005). Sobre os entraves em buscar cuidados a entrevistada 1 afirma que “*A mulher procura mais médico que o homem. Ele é questão, assim, cultural, que tem mudar n?’. Acho que a mulher, ela evoluiu mais rápido que o homem*”.

Quando perguntadas sobre as diferenças entre o envelhecimento feminino e masculino, no geral, as entrevistadas falaram sobre as diferenças na preocupação com a saúde. Elas afirmam que as mulheres são mais dispostas a cuidar de si mesmas enquanto, que os homens se negam a cuidar da saúde do corpo e da mente. A entrevistada 2 respondeu esse questionamento da seguinte forma: “*Porque os homens são mais tímidos. Eu acho assim, que eles têm vergonha, se a mulher não puxar pra vim eles não vem. Principalmente os mais idosos*”. Talvez essa vergonha seja de demonstrar, que também possui fraquezas. Contudo era atribuído socialmente

a mulher a imagem de fragilidade e cuidado, talvez devido a essa representação social, que as entrevistadas não apresentam vergonha e receios em se cuidar.

A entrevistada 14 demonstrar perceber essas nuances, e afirma haver mais viúvas frequentando a UNATI, porque a mulher se cuida e vive mais. Os dados do IBGE (2017), sobre a expectativa de vida da mulher ser maior, são visíveis no projeto devido a alta quantidade de viúvas. Nas palavras da entrevistada 14:

“Eu acho que, a primeira coisa é que você percebe que tem muitas viúvas. Uma coisa que parece que o homem, não sei, está morrendo antes das mulheres. E as mulheres estão ficando de mais. E também, eu acho que eles são mais acanhados. Tem uma certa timidez e o homem sempre precisa do empurranzinho. O meu marido veio. A gente vem junto”

Os papéis atribuídos às mulheres ao longo de suas vidas foi um tema recorrente na fala das entrevistadas, geralmente atrelado ao cuidado com o outro e a luta por mudanças. Elas apontam que independente de ter uma vida profissional, assim como o marido, era atribuído a elas o papel de cuidadora da casa, dos filhos e do marido. Destarte elas assumiram diversos papéis ao longo da vida e apontam nas entrevistas a dificuldade de conciliar tantas tarefas. O homem é apontado como progenitor e aquele cujo trabalho é mais importante, ao ponto dele não ter tempo e nem disposição para cuidar dos filhos e do lar. A entrevistada 21 disse aparentemente indignada, que o marido não participou dos cuidados com os filhos, nem ao menos trocou uma fralda. Para ela a vida da mulher é mais sofrida, porque elas têm que dar conta de realizar diversas tarefas e não possuem tempo para cuidar delas mesmas, quando mais novas.

Para Bandinter (1985) no ambiente familiar os homens possuem mais poder, que as mulheres, sendo uma figura de autoridade mesmo não participando dos cuidados com o lar. Contudo esse modelo foi sendo modificado ao longo dos anos, devido as conquistas de direitos femininos, assim como, a maior participação do estado na criação dos filhos. As entrevistadas acompanharam essas mudanças e hoje podem pensar em novas oportunidades de vivências, apesar das marcas deixadas por esse modelo. A entrevistada 13 falou sobre o seu desejo de estudar, que não foi concretizado devido ao marido não ter permitido, exemplificando, assim, essa diferença de gênero. Quando perguntada, se o marido a deixou estudar, ela respondeu:

“Não, não jamais. Voltei a estudar; ele não deixou. ele me pegou pelo colarinho e disse para escolher ou a família ou o estudo. É, filhinha, os homens antigos tinham disso. Ciúmes ‘né?’ Sei lá, ignorância total. E eu era uma pessoa que se tivesse oportunidade de estudar, o pai já não deixou ‘né?’. Aí casei e o marido não deixou. Eu tenho certeza que eu seria uma aluna muito aplicada. Eu tenho certeza que ia chegar bem longe viu, mas foi podada. Mas estou aqui; sobrevivi”.

Durante a velhice, com o falecimento do marido, a entrevistada 13 pode tomar suas próprias decisões na vida e realizar seus sonhos. Ela apresenta o marido como

uma figura repressora, que deixou marcado nela a violência psicológica e física. Todavia, atualmente, ela realizou sua vontade de estudar e a UNATI auxiliou nessa jornada, então, ela frequenta a anos diversas oficinas e cursos do projeto.

Neste contexto, pode-se observar que essas mulheres se desenvolveram em um ambiente de diversas desigualdades entre homens e mulheres, mas participaram das lutas por mudanças. Atualmente, elas podem aproveitar a vida da maneira que desejarem, assim como, tomar suas próprias decisões.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se observar ao longo das entrevistas, que a Universidade Aberta à Terceira Idade (UNATI) se constitui em um espaço de aprendizagens por meio das oficinas e cursos promovidos pelo projeto. Contudo possui um ambiente potente para construção de novos vínculos sociais, promovendo a reinserção social daquelas que por algum motivo se isolaram durante a velhice.

O projeto proporciona o resgate das memórias dos velhos, passando adiante sua sabedoria de vida. De acordo com Ecléa Bosi (2007), quando a pessoa adentra a velhice, ela passa a ter a função de memória da família, do grupo e da sociedade. Essa é uma época em que as pessoas dispõem de tempo para transmitir seus conhecimentos para os mais jovens, assim como possuem tempo para refletirem sobre as suas memórias e a atualidade.

Os professores da UNATI são geralmente pessoas na idade adulta e membros do corpo discente da Universidade Estadual Paulista (UNESP), sendo assim, proporcionam um contato intergeracional. Pode-se observar a disponibilidade dessas pessoas em ouvir e aprender com os mais velhos, também. Esse contato entre gerações diferentes auxilia com que as idosas coloquem em prática a geratividade.

O UNATI auxilia com que essas mulheres reflitam sobre suas vivências e compartilhem experiências entre elas. Assim como, incentiva a realização de desejos, que outrora não puderam ser colocados em prática, como por exemplo, ter a oportunidade de estudar. Com as conquistas sociais femininas, a ausência empregatícia e os filhos fora de casa, essas mulheres tem a oportunidade de cuidar de si mesmas.

REFERÊNCIAS

BADINTER, Elisabeth. ***Um amor conquistado: o mito do amor materno***. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1985. [Tradução: Waltensir Dutra]

BARDIN, L. ***Análise de conteúdo***. Coimbra: Edições 70, 2009.

BORGES, L.; SEIDL, E. ***Percepções e comportamentos de cuidados com a saúde entre homens idosos***. *Psicologia, Ciência e Profissão*, Brasília, v. 32, n. 1, p. 66-81, 2012.

BOSI, E. ***Memória e sociedade: lembranças de velhos***. São Paulo: Companhia das letras. 2007.

BRAZ, M. **A construção da subjetividade masculina e seu impacto sobre a saúde do homem: reflexão bioética sobre justiça distributiva.** *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, 97-104, 2005.

CONNELL, R. W. MESSERSCHMIDT, J. W. **Masculinidade hegemônica: repensando o conceito.** *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 241-282.

ERIKSON. E. **O ciclo de vida completo.** Porto Alegre: Artmed. 1998.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Em 2010, esperança de vida ao nascer era de 73,48 anos.** 2010. Disponível em: https://censo2010.ibge.gov.br/noticiascenso.html?busca=1&id=1&id_noticia=2032&t=2esperanca-vida-nascer-era-73-48-anos&view=noticia. Acesso em 10 de setembro de 2018.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Projeção da população (2019).** Disponível em: https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/projecao_da_populacao/2008/piramide/piramide.shtm Acesso no dia 04 de maio de 2019.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Em 2017, a expectativa de vida era de 76 anos.** Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/23200-em-2017-expectativa-de-vida-era-de-76-anos>. Acesso no dia 04 de maio de 2019.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Tábua de vida.** Disponível em: https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/tabuadevida/evolucao_da_mortalidade.shtm Acesso no dia 04 de maio de 2019.

MINAYO, C. **O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo: Hucitec. 2006. p. 406.

NERI, A. N. (org) **Idosos no Brasil: vivências, desafios e expectativas na terceira idade.** São Paulo: SESC, 2007.

NERI, A. L. (org.) **Palavras-chave em gerontologia.** Campinas: Alínea. 2008.

REY, F. G. **Pesquisa Qualitativa em psicologia: caminhos e desafios.** São Paulo: Thomson. 2002.

RODRIGUES, A. P., & JUSTO, J. S. **A resignificação da feminilidade na terceira idade.** *Estudos Interdisciplinares sobre o envelhecimento*, Porto Alegre, RS, v. 14, n.2, 169-186, 2009.

FATORES ASSOCIADOS A QUEIXAS SUBJETIVAS DE MEMÓRIA PROSPECTIVA E RETROSPECTIVA EM IDOSOS RESIDENTES NA COMUNIDADE

Alan Ehrich de Moura

Universidade Federal da Paraíba
João Pessoa – Paraíba

Heloisa de Freitas Pacifico

Universidade Federal da Paraíba
João Pessoa – Paraíba

Bernardino Fernández Calvo

Universidade Federal da Paraíba
João Pessoa – Paraíba

RESUMO: No envelhecimento é muito comum que os indivíduos se queixem sobre seu desempenho cognitivo, principalmente da memória. As queixas subjetivas de memória (QSM) refletem o status cognitivo e podem indicar uma percepção realística de declínio cognitivo. A reserva cognitiva pode atuar como um fator protetivo durante o envelhecimento. A pesquisa foi desenvolvida com 144 idosos, de acordo com os critérios de inclusão e exclusão, pelo Serviço de Neuropsicologia do Envelhecimento (SENE), localizado na Clínica Escola de Psicologia da UFPB. Os participantes tinham idade entre 52 a 82 anos (M= 64,26 anos; DP=6,36). Realizou-se uma avaliação sociodemográfica e neuropsicológica com os participantes. Entre os entrevistados, os sujeitos do sexo feminino obtiveram maiores médias no Questionário de Memória Prospectiva e Retrospectiva (QMPR),

indicando que as mulheres se queixam mais sobre o seu desempenho mnemônico do que homens. Os participantes obtiveram média de 6,52 (DP=3,88) para sintomatologia ansiogênica e de 5,61 (DP=3,77) para depressiva, a partir dos escores na HADS. Encontrou-se correlação positiva entre o nível de depressão e as QSM prospectiva ($r=0,342$, $p<0,001$) e retrospectiva ($r=0,306$, $p<0,001$). Os resultados apontam que um aumento dos sintomas de ansiedade e depressão incrementa o relato de queixas de memória prospectiva e retrospectiva. Verificou-se também uma prevalência do declínio subjetivo de memória em idosos mais velhos, do sexo feminino e com baixa escolaridade. Portanto, pode-se dizer que as QSM em idosos carecem de escuta e cuidado clínico no sentido preventivo.

PALAVRAS-CHAVE: envelhecimento, queixas de memória, ansiedade, depressão, reserva cognitiva.

FACTORS ASSOCIATED WITH SUBJECTIVE COMPLAINTS OF PROSPECTIVE AND RETROSPECTIVE MEMORY IN ELDERLY RESIDENTS IN THE COMMUNITY

ABSTRACT: In aging it is very common for individuals to complain about their cognitive performance, especially memory. Subjective memory complaints (QSM) reflect cognitive

status and may indicate a realistic perception of cognitive decline. Cognitive reserve can act as a protective factor during aging. The research was developed with 144 elderly, according to the inclusion and exclusion criteria, by the Neuropsychology Service of Aging (SENE), located in the Clinical School of Psychology of the UFPB. Participants were aged between 52 and 82 years ($M = 64.26$ years, $SD = 6.36$). A sociodemographic and neuropsychological evaluation was carried out with the participants. Among the interviewees, the female subjects obtained higher mean values in the Prospective and Retrospective Memory Questionnaire (QMPR), indicating that women complain more about their mnemonic performance than men. Participants obtained a mean of 6.52 ($SD = 3.88$) for anxiogenic symptomatology and 5.61 ($SD = 3.77$) for depressive, based on HADS scores. There was a positive correlation between the level of depression and prospective QSM ($r = 0.342$, $p < 0.001$) and retrospective ($r = 0.306$, $p < 0.001$). The results indicate that an increase in the symptoms of anxiety and depression increases the report of complaints of prospective and retrospective memory. There was also a prevalence of subjective memory decline in older, female, and low schooling elderly subjects. Therefore, it can be said that the QSM in the elderly need listening and clinical care in the preventive sense.

KEYWORDS: aging, memory complaints, anxiety, depression, cognitive reserve.

1 | INTRODUÇÃO

Envelhecer é um processo natural do desenvolvimento humano, em que ocorrem mudanças físicas, psicológicas e sociais que acometem de forma particular cada indivíduo com sobrevivência prolongada (SCHNEIDER; IRIGARAY, 2008).

Diante de todas as mudanças advindas do envelhecimento é muito comum que os indivíduos se queixem sobre seu desempenho cognitivo. Entre as funções cognitivas, a memória é aquela que os idosos mais se queixam (SINGH-MANOUX et al., 2014), e conseqüentemente esse tipo de queixa é alvo de maior investigação (SLAVIN et al., 2015).

As queixas subjetivas de memória (QSM) refletem o status cognitivo e expressam, em parte, uma percepção realística de declínio cognitivo. Estas podem ser subdivididas em QSM prospectivas e retrospectivas. A primeira refere-se às queixas sobre a capacidade de planejar eventos futuros e lembrar-se de realizá-los no tempo previamente determinado, já a última refere-se às queixas sobre a capacidade de recordar eventos passados.

Vários estudos demonstram que as QSM podem prever alterações afetivas, como ansiedade e depressão (BALASH et al., 2013; BUCKLEY et al., 2013), Comprometimento Cognitivo Leve (CCL) (LUO; CRAIK, 2008; PETERSEN, 2004) e até o desenvolvimento futuro de demências, como a Doença de Alzheimer (CHARY et al., 2013; DUFOUIL; FUHRER; ALPÉROVITCH, 2005; JESSEN et al., 2010).

Diante dessa realidade, esse capítulo vem contribuir com o avanço nas investigações, pois se propõe a analisar os fatores associados às QSM prospectivas e

2 | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Em diversos países, observa-se um processo de inversão das pirâmides etárias devido à redução drástica das taxas de natalidade e mortalidade. Em relação ao primeiro fator, a explicação se deve a invenção das pílulas anticoncepcionais e ao ingresso da mulher no mercado de trabalho, que exigiram maior planejamento familiar. Quanto ao último fator, explica-se pelo avanço da ciência, e em especial da medicina, que favoreceu um aumento na expectativa de vida da população (MANSUR; RADANOVIC, 2004). Como consequência disso, há um crescimento no número de idosos que, em poucos anos, deverá superar o número de crianças e jovens (OMS, 2014).

Nesse cenário, o estudo do envelhecimento tem merecido amplo destaque na literatura mundial (MANSUR; RADANOVIC, 2004). Independentemente de doenças, notam-se mudanças primárias com o envelhecimento, que resultam da passagem do tempo e que podem ser aceleradas ou retardadas de acordo com o estilo de vida, mas são geralmente evidentes na quarta ou quinta década de vida, graduais e inexoráveis (CAIXETA; TEIXEIRA, 2014). As modificações associadas ao envelhecimento com maior frequência são a diminuição de velocidade de processamento de informações e a de memória, embora diversas outras funções, tais como a função motora ou o controle motor fino, também sejam afetadas (YEOMAN; SCUTT; FARAGHER, 2012).

A memória tem sido a função cognitiva mais frequentemente descrita como acometida no envelhecimento. Dentre as queixas relatadas por idosos, o decaimento da capacidade mnemônica geral está presente entre 25 a 50% deles (JONKER et al., 2000), mesmo que em algumas vezes essa queixa não assuma um caráter patológico (PAULO; YASSUDA, 2010). É possível que antes do aparecimento da demência – e mesmo antes do CCL – existam fases em que o comprometimento é apenas subjetivo, não podendo ser constatado mediante testes neuropsicológicos, a não ser nas raras eventualidades em que avaliações sequenciais estejam disponíveis (CARSON; STONE; MITCHELL, 2011). Logo, toda pessoa que relata queixas de memória deveria ser avaliada clinicamente com o objetivo de detectar possíveis comprometimentos e promover intervenção precoce.

A memória consiste na capacidade de codificar informações, armazená-las e evocá-las em momento oportuno (BADDELEY; EYSENCK; ANDERSON, 2011). Uma das formas de classificação da memória pode ser em retrospectiva e prospectiva. A primeira envolve a recordação de conteúdos situados no passado, enquanto que a memória prospectiva consiste na capacidade de planejar e executar ações futuras (BADDELEY, 2011). O sucesso no cumprimento de uma tarefa prospectiva exige que o indivíduo primeiramente planeje um objetivo, retenha-o durante um intervalo de tempo, recupere-o e o execute de acordo com o plano inicial (EINSTEIN; MCDANIEL, 1990).

Sabe-se ainda que o envelhecimento acarreta não só mudanças cognitivas, como

também afetivas. O humor pode ser afetado pelas condições físicas, atividades sociais e a forma como o idoso é visto pela família e sociedade. Nessa fase da vida os desafios envolvem a morte de parentes, a independência e partida dos filhos, e, em alguns casos, a perda da saúde (DZIECHCIAZ; FILIP, 2014). Pesquisas indicam que 52% dos idosos apresentam sintomas de ansiedade, dos quais 15% recebem diagnóstico do transtorno propriamente dito (BRYANT; JACKSON; AMES, 2008). Ademais, em estudo realizado no Brasil, 13% dos idosos apresentaram sintomas clinicamente significativos de depressão (BARCELOS-FERREIRA et al., 2009).

Portanto, torna-se essencial o desenvolvimento de pesquisas visando proporcionar intervenções eficazes e melhorar a qualidade de vida na terceira idade. A participação em atividades cognitivamente estimulantes tem sido sugerida para diminuir a taxa de atrofia do hipocampo no envelhecimento normal. Esses fatores, em conjunto, são essenciais para a conservação e expansão da Reserva Cognitiva (RC), que pode interferir diretamente para um envelhecimento cognitivo saudável.

3 | MÉTODO

O presente estudo foi realizado com 144 idosos, com idade variando entre 52 a 82 anos ($M= 64,26$ anos; $DP=6,36$), escolaridade média de 13,74 anos ($DP=4,70$), residentes no município de João Pessoa, Paraíba, Brasil. Sendo 113 do sexo feminino (78,5%) e 31 (21,5%) do sexo masculino.

A pesquisa foi desenvolvida pelo Serviço de Neuropsicologia do Envelhecimento (SENE), localizado na Clínica Escola de Psicologia da UFPB (Departamento de Psicologia do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba – Campus I). Este serviço oferece avaliação neuropsicológica à população adulta e idosa de forma gratuita.

Os idosos foram incluídos nesta amostra por conveniência e abrangeu grupos de convivência locais. Os participantes não apresentavam diagnóstico de transtorno neurocognitivo maior, de acordo aos critérios do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), Comprometimento Cognitivo Leve (CCL), de acordo aos critérios estabelecidos por Petersen et al. (1999), ou qualquer transtorno psiquiátrico ou neurológico que impossibilitasse a aplicação dos questionários e escalas.

Os instrumentos de coleta de dados mensuraram informações sociodemográficas (sexo, faixa etária, situação conjugal, escolaridade, renda, peso, altura e profissão); condição de saúde (percepção de saúde e doenças autorreferidas); condição de saúde mental (avaliação da percepção de queixas de memória); hábitos de vida (nível de atividade física, intelectual e social) e avaliação do humor (nível de sintomas ansiogênicos e depressivos).

A percepção subjetiva do funcionamento de memória prospectiva e retrospectiva foi avaliada com base no Questionário de Memória Prospectiva e Retrospectiva (QMPR) (SMITH, 2000, adaptado por BENITES; GOMES, 2007). Esse instrumento é composto

por 16 itens que envolvem situações do cotidiano onde podem ser identificadas as falhas na memória. As respostas são identificadas através de uma escala Likert de 1 a 5 pontos de acordo com a frequência (de nunca e muito frequente). A pontuação total varia entre 16 e 80, de forma que uma alta pontuação reflete alta prevalência de queixas. A principal vantagem do QMPR consiste em considerar separadamente as queixas prospectivas e retrospectivas. Dos 16 itens, a metade se propõe a avaliar as queixas prospectivas e a outra metade identifica as queixas retrospectivas.

Ademais, foram utilizados o Mini Exame do Estado Mental – MEEM (FOLTEIN et al., 1975, adaptado por BERTOLUCCI et al., 1994), com fins de rastreamento do funcionamento cognitivo geral do participante; a Escala Hospitalar de Ansiedade e Depressão – HADS (ZIGMOND; SNAITH, 1983, adaptado por BOTEGA, 1995), para avaliar sintomas depressivos e ansiosos; e o Questionário de Reserva Cognitiva – QRC (RAMI et al., 2011), composto por 15 itens relacionados às atividades intelectuais, sociais e físicas.

Os dados coletados foram analisados pelo software *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS, versão 22). Realizaram-se análises de estatística descritiva para obtenção de média, desvio padrão e frequências dos dados. Além disso, utilizou-se o método de correlação de Pearson para testar a associação entre os escores obtidos no QMPR e variáveis sociodemográficas (idade, sexo e anos de escolaridade), escores na HADS, QRC e MEEM. E, ainda, foi utilizado o Teste t para amostras independentes, com o intuito de verificar diferenças entre a variável sexo e o QMPR.

4 | RESULTADOS

Em relação à situação conjugal, a modalidade mais frequente foi de casado(a)/união estável (58,3%). Entre os entrevistados, 49,3% referiram ter ensino superior. Quanto à atividade laboral, 66,7% alegaram estar aposentados. Em relação à renda, 31,3% desses idosos recebem de três a quatro salários mínimos. Ao avaliar as condições de saúde, observou-se que 51,4% dos idosos percebem sua saúde de forma ruim ou regular.

Com relação ao QMPR, os indivíduos apresentaram uma média de 17,10 (DP=5,67) para QSM prospectiva e 15,01 (DP=5,01) para QSM retrospectiva. Foram constatadas correlações negativas entre os anos de escolaridade e as QSM prospectivas ($r=-0,256$; $p=0,002$) e retrospectivas ($r=-0,187$; $p=0,025$), de tal forma que, os indivíduos com mais anos de escolaridade pontuam menos no QMPR.

Entre os entrevistados, os sujeitos do sexo feminino obtiveram maiores médias no QMPR, indicando que as mulheres se queixam mais sobre o seu desempenho mnemônico do que homens. Em relação ao QMPR total, as mulheres pontuaram uma média de 32,9 (DP=10,09), enquanto os homens obtiveram média de 29,13 (DP=8,22). Quanto às QSM prospectivas, as mulheres alcançaram escores ($M=17,53$; $DP=5,8$) superiores aos homens ($M=15,52$; $DP=4,8$). O mesmo se repetiu em relação às QSM

retrospectivas, a média das mulheres foi de 15,39 (DP=5,1), já os homens pontuaram média de 13,61 (DP=4,46). Apesar disso, não houve diferenças estatisticamente significativas nos escores do QMPR entre os grupos (homens e mulheres), $t(142)=1,91$, com $p=0,384$.

Além disso, observou-se correlação significativa entre a idade dos participantes e a pontuação obtida no QMPR ($r=-0,168$; $p=0,044$). Logo, quanto maior a idade dos indivíduos maior o escore no QMPR, ou seja, quanto mais velhos os sujeitos mais se queixam sobre sua memória. As QSM prospectivas também se correlacionaram significativamente com a idade ($r=-0,171$; $p=0,041$), ao passo que as QSM retrospectivas não obtiveram significância estatística ($r=-0,138$; $p=0,099$).

Com relação ao humor, os participantes obtiveram média de 6,52 (DP=3,88) para sintomatologia ansiogênica e de 5,61 (DP=3,77) para depressiva, a partir dos escores na HADS. As análises de correlação identificaram a associação entre os sintomas de ansiedade e depressão e as QSM (prospectiva e retrospectiva). Evidenciou-se uma correlação positiva entre o nível de ansiedade e as QSM prospectiva ($r=0,404$, $p<0,001$) e retrospectiva ($r=0,424$, $p<0,001$). De igual modo, constatou-se correlação positiva entre o nível de depressão e as QSM prospectiva ($r=0,342$, $p<0,001$) e retrospectiva ($r=0,306$, $p<0,001$). Diante desses achados é possível observar que um aumento dos sintomas de ansiedade e depressão incrementa o relato de queixas de memória tanto prospectiva quanto retrospectiva.

No QRC, os participantes apresentaram uma média de 20,03 (DP=6,01). Demonstrou-se uma correlação negativa entre o nível de RC e as QSM prospectiva ($r=-0,273$, $p=0,001$) e retrospectiva ($r=-0,190$, $p=0,022$), de modo que os participantes com uma RC mais baixa apresentaram maiores QSM.

Quanto aos escores de atividades intelectuais, os mesmos pontuaram uma média de 13,08 (DP=4,25), atividades físicas pontuaram 1,87 (DP=1,60), e em atividades sociais 5,06 (DP=2,18). Ao analisar as correlações entre o nível de atividades intelectuais e as QSM, constatou-se uma correlação negativa para as QSM prospectiva ($r=-0,255$, $p=0,002$) e retrospectiva ($r=-0,178$, $p=0,033$). Em relação ao nível de atividades físicas, observou-se uma correlação negativa para as QSM prospectiva ($r=-0,201$, $p=0,016$), mas não foi significativa para as QSM retrospectiva ($r=-0,118$, $p=0,158$). Do mesmo modo, não foram constatadas correlações significativas entre o nível de atividades sociais e as QSM prospectiva ($r=-0,150$, $p=0,072$) e retrospectiva ($r=-0,154$, $p=0,065$).

Verificou-se, ainda, que o estado cognitivo dos participantes avaliado pelo MEEM não se correlacionou com as QSM prospectiva ($r=-0,084$, $p=0,317$) e retrospectiva ($r=-0,029$, $p=0,730$). Isso pode ser explicado pela homogeneidade dos escores do MEEM, por se tratar de uma amostra de idosos sem déficits cognitivos.

5 | CONCLUSÕES

Os resultados deste estudo demonstraram uma perda subjetiva de memória prevalente entre os idosos mais velhos, do sexo feminino e com baixa escolaridade. Ademais, o aumento de sintomas de ansiedade e depressão foi associado à presença de queixas de memória tanto prospectiva quanto retrospectiva.

Resultados semelhantes podem ser encontrados em estudo de Ribeiro, et al. (2010), no qual observaram melhor desempenho cognitivo em idosos, associado a mais anos de escolaridade e menor idade. Contudo, ainda há divergência na literatura quanto à prevalência de QSM em decorrência do sexo dos participantes (JORM et al., 2004)

Outro indicador importante para as QSM é a autopercepção de saúde. No presente estudo, a elevada percentagem (51,4%) de idosos que percebem sua saúde de forma ruim ou regular corrobora com a literatura, que tem apontado uma relação entre um desempenho de memória satisfatório com melhor saúde percebida (RIBEIRO et al., 2010; RABELO, 2009).

Finalmente, observou-se o impacto da RC sobre o desempenho cognitivo global nos idosos, uma vez que, quanto mais alta a RC menos os sujeitos se queixaram sobre sua memória.

Portanto, pode-se dizer que as QSM em idosos carecem de escuta e cuidado clínico no sentido preventivo, visto que os fatores que a constituem podem resultar índices variados de QSM.

REFERÊNCIAS

BADDELEY, A.; ANDERSON, M. C.; EYSENCK, M. W. **Memória**. Porto Alegre: Artmed, 2011. 472p.

BALASH, Y. et al. Subjective memory complaints in elders: depression, anxiety, or cognitive decline? **Acta Neurologica Scandinavica**, v. 127, n. 5, p.344-350, 2013. doi: 10.1111/ane.12038

BARCELOS-FERREIRA, R. et al. Clinically significant depressive symptoms and associated factors in community elderly subjects from São Paulo, Brazil. **The American journal of geriatric psychiatry**. v. 17, n. 7, p.582-590. 2009. doi:10.1097/JGP.0b013e3181a76ddc

BRYANT, C.; JACKSON, H.; AMES, D. The prevalence of anxiety in older adults: methodological issues and a review of the literature. **Journal of affective disorders**. v. 109, n. 3, p.233-250. 2008. doi:10.1016/j.jad.2007.11.008

BUCKLEY, R. et al. Factors affecting subjective memory complaints in the AIBL aging study: biomarkers, memory, affect, and age. **International Psychogeriatrics**, v. 25, n. 08, p.1307-1315. 2013. doi: 10.1017/S1041610213000665

CAIXETA, L.; TEIXEIRA, A. L. **Neuropsicologia Geriátrica: Neuropsiquiatria cognitiva em idosos**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

CARSON, A.; STONE, J.; MITCHELL, A. J. Are People with Subjective but no Objective Memory Complaints at Increased Risk of Dementia? **Clinical Dilemmas In Neuropsychiatry**, [s.l.], v. 4, n. 8, p.20-21, set./out. 2011

CHARY, E., et al. Short-versus long-term prediction of dementia among subjects with low and high educational levels. **Alzheimer's & Dementia**. v. 9, n. 5, p.562-571. 2013. doi:10.1016/j.jalz.2012.05.2188

DUFOUIL, C.; FUHRER, R.; ALPÉROVITCH, A. Subjective cognitive complaints and cognitive decline: consequence or predictor? The epidemiology of vascular aging study. **Journal of the American Geriatrics Society**. v. 53, n. 4, p. 616-621. 2005. doi:10.1111/j.1532-5415.2005.53209.x

DZIECHCIAZ, M; FILIP, R. Biological psychological and social determinants of old age: Bio-psycho-social aspects of human aging. **Annals of agricultural and environmental medicine**. v. 21, n. 4, p.835-838. 2014. doi: 10.5604/12321966.1129943

JESSEN, C. et al. Prediction of Dementia by Subjective Memory Impairment. **Archives of general psychiatry**. v. 67, n. 4, p.414-422. 2010. doi:10.1001/archgenpsychiatry.2010.30

JORM, A.F. et al. Memory complaints in a community sample aged 60-64 years: associations with cognitive functioning, psychiatric symptoms, medical conditions, APOE genotype, hippocampus and amygdala volumes, and white matter hyperintensities. **Psychological Medicine**, v. 34, n. 8, p.1495-1506. 2004. doi: 10.1017/S0033291704003162.

JONKER, C.; GEERLINGS, M.I.; SCHMAND, B. Are memory complaints predictive for dementia? A review of clinical and population-based studies. **International Journal Of Geriatric Psychiatry**, [s.l.], v. 15, n. 11, p.983-991, jan./dez. 2000. [http://dx.doi.org/10.1002/1099-1166\(200011\)15:113.0.co;2-5](http://dx.doi.org/10.1002/1099-1166(200011)15:113.0.co;2-5).

LUO, L; CRAIK, F. Aging and memory: A cognitive approach. **Canadian Journal of Psychiatry**, v. 53, n. 6, p.346-353, jun. 2008. doi: 10.1177/070674370805300603

MANSUR, L. L.; RADANOVIC, M. **Neurolinguística: princípios para a prática clínica**. São Paulo: Edições inteligentes, 2004.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório Mundial sobre Envelhecimento e Saúde**. 2015. Disponível em: <<https://sbgg.org.br/wp-content/uploads/2015/10/OMS-ENVELHECIMENTO-2015-port.pdf>>. Acesso em: 14 abr. 2019.

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. **Archives Of Clinical Psychiatry (São Paulo)**, [s.l.], v. 37, n. 1, p.23-26, jan. 2010. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0101-60832010000100005>.

PETERSEN, R. C. Mild cognitive impairment: clinical characterization and outcome. **Archives of Neurology**, v. 56, n. 3, p.303-308. jun. 1999

PETERSEN, R.C. Mild Cognitive Impairment as a Diagnostic Entity. **Journal of Internal Medicine**, v. 256, n. 3, p. 183-194. set. 2004. doi: 10.1111/j.1365-2796.2004.01388.x

RABELO, D.F. Comprometimento Cognitivo Leve em Idosos: avaliação, fatores associados e possibilidades de intervenção. **Revista Kairós Gerontologia**. v.12, n. 2, p.65-79. 2009.

RIBEIRO, P. C. C. et al. Desempenho de idosos na bateria cognitiva CERAD: relações com variáveis sociodemográficas e saúde percebida. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 23, n. 1, p.102-109, Apr. 2010.

SCHNEIDER, R. H.; IRIGARAY, T. Q. O envelhecimento na atualidade: aspectos cronológicos, biológicos, psicológicos e sociais. **Estudos de Psicologia (campinas)**, [s.l.], v. 25, n. 4, p.585-593, dez. 2008. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-166x2008000400013>.

SINGH-MANOUX, Archana et al. Subjective cognitive complaints and mortality: Does the type of complaint matter? **Journal Of Psychiatric Research**, [s.l.], v. 48, n. 1, p.73-78, jan. 2014. Elsevier BV. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jpsychires.2013.10.005>.

SLAVIN, Melissa J. et al. Predicting Cognitive, Functional, and Diagnostic Change over 4 Years Using Baseline Subjective Cognitive Complaints in the Sydney Memory and Ageing Study. **The American Journal Of Geriatric Psychiatry**, [s.l.], v. 23, n. 9, p.906-914, set. 2015. Elsevier BV. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jagp.2014.09.001>.

YEOMAN, M.; SCUTT, G.; FARAGHER, R. Insights into CNS ageing from animal models of senescence. **Nature Reviews Neuroscience**, [s.l.], v. 13, n. 6, p.435-445, 10 maio 2012. Springer Nature. <http://dx.doi.org/10.1038/nrn3230>.

INOVANDO PRÁTICAS E METODOLOGIAS EDUCACIONAIS: POR UMA TECNOLOGIA PARA A QUEBRA DE BARREIRAS DE APRENDIZAGEM E INCLUSÃO

Camila Morais da Rocha

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte,
Graduada em Serviço Social, mestranda em
Educação, Faculdade de Educação FE
Mossoró – Rio Grande do Norte

Ana Lúcia Oliveira Aguiar

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte,
PhD em Educação, Faculdade de Educação FE
Mossoró – Rio Grande do Norte

João Dehon da Rocha Junior

Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do Ceará, Departamento de
Engenharia Mecânica
Jaguaribe – Ceará

José Evangelista de Lima

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte,
Mestre, Departamento de Educação – FE
Mossoró – Rio Grande do Norte

Geraldo Mendes Florio

Universidade Potiguar, Advogado Especialista em
Engenharia de Petróleo e Gás
Mossoró – Rio Grande do Norte

Eliane Cota Florio

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte,
Mestre em Educação, Faculdade de Educação –
FE
Mossoró – Rio Grande do Norte

Risalva Ferreira Nunes de Medeiros

Secretaria Municipal de Educação, Professora
Especialista, Mestranda
Mossoró – Rio Grande do Norte

Débora Tereza dos Santos Meneses

Universidade Potiguar, Turismóloga
Natal – Rio Grande do Norte

Francinilda Honorato dos Santos

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte,
Teóloga, Mestre em Educação, Faculdade de
Educação FE
Mossoró – Rio Grande do Norte

RESUMO: Mobilizados pelas discussões atuais, vivências de estudo com discentes com deficiência auditiva, com deficiência física, deficiência visual e com deficiência intelectual na graduação, cresce o desejo de problematizar a inclusão no Ensino Superior, na perspectiva de possibilitar aos discentes com deficiência e necessidades educacionais especiais melhores condições de aprendizagem. Este Projeto trata da produção de desenvolvimento e inovação tecnológica na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte e está intitulado **Inovando práticas e metodologias educacionais: por uma tecnologia assistiva para a quebra de barreiras de aprendizagem e inclusão**. Com a entrada, na UERN de discentes com deficiência física, auditiva, visual, intelectual e múltipla cresce a necessidade do desenvolvimento de tecnologia assistiva, inovação de metodologias e desenvolvimento de práticas educacionais

que permitam a adequação para a acessibilidade pedagógica e de aprendizagem dos referidos discentes. Objetiva identificar demandas de tecnologia assistiva dos discentes com as referidas deficiências, com vistas a promover tecnologias para a qualidade da aprendizagem e inserção no mundo do trabalho. A questão central que guiará o percurso da pesquisa está assim elaborada: que instrumentos e inovações precisam ser pensados e desenvolvidos, com vistas à acessibilidade educacional e crescimento acadêmico para alunos com deficiência física, auditiva, intelectual, visual e com deficiência múltipla, com vistas à inclusão educacional? A Metodologia a ser utilizada é pesquisa-ação, pois permite identificar o problema dentro do contexto de vivência de aprendizagem dos discentes com deficiência, análise, significação dos discursos, identificação da necessidade de mudanças, de inovações e transformação. As técnicas de entrevistas semi estruturadas e de profundidade da História Oral serão utilizadas. As narrativas dos discentes permitirão que os sujeitos narrem sobre seus limites de aprendizagem em função das barreiras de aprendizagem e que possibilidades tecnológicas educacionais para a superação das referidas barreiras. Os sujeitos da pesquisa são uma discente com deficiência física (cadeirante) um discente com deficiência auditiva, um discente com deficiência visual, deficiência múltipla (baixa visão e deficiência intelectual). O percurso teórico trilhado destaca: Thiollent (1986) Brasil (2004); Josso (2010); Mantoan (2006); Nóvoa e Finger (2010); Passeggi (2010); Sasaki (1997); Skliar (2005). Este trabalho possibilitará compreender as necessidades de adaptação, inovação tecnológica, transformação e intervenção para os discentes com as referidas deficiências, considerando a necessidade de adequações do que prescreve o Decreto Federal 3.298 de 20 de dezembro de 1999, o direito ao atendimento prioritário e acessibilidade de que fala o Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004 e ainda permitirá um repensar sobre o fazer pedagógico acreditando na promoção ao acesso ao conhecimento com equidade, autonomia, independência e inserção no mercado de trabalho dos discentes com deficiência. As discussões atuais sobre deficiência, acessibilidade e inclusão, bem como o aumento da entrada de discentes com deficiência na UERN tem ampliado as discussões e consolidado ações na busca de superação de barreiras físicas, tecnológicas, atitudinais, procedimentais e conceituais direcionando para a disseminação e convicção da necessidade de novos saberes, novas tecnologias, novas práticas, outras atitudes. Ensinar discentes com deficiências e necessidades educacionais especiais é um desafio para todos, sobretudo um aprendizado e (Auto) Formação.

PALAVRAS-CHAVE: Inovação; Tecnologia Assistiva; Adequações; Ensino Superior; Inclusão.

ABSTRACT: Mobilized by the current discussions, experiences of study with students with hearing impairment, with physical disabilities, visual impairment and intellectual disability at graduation, the desire to problematize the inclusion in higher education grows, in Perspective of enabling students with disabilities and special educational needs better learning conditions. This project deals with the production of technological development and innovation at the State University of Rio Grande do Norte and is titled

Innovating Educational practices and methodologies: by a assistive technology for the breaking of learning barriers and Inclusion. With the entry, in the UERN of students with physical, auditory, visual, intellectual and multiple disabilities grows the need for the development of assistive technology, innovation of methodologies and development of educational practices that allow the adequacy Pedagogical and learning accessibility of the aforementioned students. It aims to identify the demands of assistive technology of students with the aforementioned deficiencies, with a view to promoting technologies for the quality of learning and insertion in the world of work. The central question that will guide the course of the research is thus elaborated: what instruments and innovations need to be thought and developed, with a view to educational accessibility and academic growth for students with physical, auditory, Intellectual, visual and multiple deficiency, with a view to educational inclusion? The methodology to be used is action research, because it allows to identify the problem within the context of learning experience of students with disabilities, analysis, signification of Discourses, identification of the need for changes, innovations and Transformation. The techniques of semi-structured interviews and depth of Oral history will be used. The students ' narratives will allow the subjects to discuss their learning limits according to the learning Barriers and what educational technological possibilities to overcome these barriers. The research subjects are a student with physical disability (wheelchair) a student with hearing impairment, a student with visual impairment, multiple deficiency (low vision and intellectual disability). The three-way theoretical route Highlights: Thiollent (1986) Brazil (2004); Josso (2010); Mantoan (2006); Nóvoa and Finger (2010); Passeggi (2010); Sassaki (1997); Skliar (2005). This work will allow to understand the needs of adaptation, technological innovation, transformation and intervention for students with these deficiencies, considering the need for adjustments of what prescribes the Federal decree 3,298 of 20 December 1999, the right to the priority attendance and accessibility of the Decree No. 5,296, of December 02, 2004 and will also allow a rethink about the pedagogical doing believing in the promotion to access to knowledge with equity, autonomy, Independence and insertion in the labour market of disabled students. The current discussions on disability, accessibility and inclusion, as well as the increase in the entry of students with disabilities in the UERN have expanded the discussions and consolidated actions in the pursuit of overcoming physical, technological, attitudinal barriers, Procedural and conceptual direction for the dissemination and conviction of the need for new knowledge, new technologies, new practices, other attitudes. Teaching students with disabilities and special educational needs is a challenge for everyone, especially learning and (self) training.

KEYWORDS: Innovation; Assistive technology; Adjustments Higher education; Inclusion.

INTRODUÇÃO

Cabe pensar que a discussão sobre inclusão, hoje, em vários países, atravessa uma fase de profundas reflexões. No Brasil, especificamente, no sistema regular de ensino, para se efetivar na prática, possibilidades e impossibilidades vão, respectivamente, removendo obstáculos e abrindo uma esteira de grandes interrogações e dificuldades referentes a sua prática no cotidiano da escola e da sala de aula.

As reflexões, pela via do possível e dos limites de efetivação, provocam mudanças e permanências inerentes a qualquer mudança. Desafios estão à vista, mas possibilidades de construções e reconstruções em nosso dia a dia, principalmente pela aproximação aos discentes. Essa aproximação oferece pistas, considerando que os discentes com deficiência, ao narrarem sobre suas situações de limites, permitem, no diálogo, a construção de novos saberes. Essas mudanças advêm de plurais entendimentos e estas vão gerando ações dentre elas ações, inovações no dia a dia da academia voltadas para atender situações previstas nos documentos e dispositivos em torno da inclusão de todos em diferentes segmentos sociais. Vai se desenhando, em decorrência, outras perspectivas que se abrem a partir do contato direto com os discentes e o exercício das leis da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e o que prescreve a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência, de 2006, e seu protocolo Facultativo. O Brasil é signatário da referida Convenção, desde 2008.

O processo de reforço sobre este olhar para a inclusão atravessa vários documentos, diferentes leis, inúmeros dispositivos. Conferências apontam para a ampliação e redefinição do conceito de inclusão, para a busca da inserção da pessoa com deficiência em toda a dinâmica da sociedade com autonomia e independência, para promoção do olhar reflexivo sobre a remoção de barreiras, para o alargamento dos estudos e estratégias específicos para cada deficiência, o alerta para o uso das tecnologias assistivas, para a chamada à reflexão de toda a sociedade no sentido da compreensão e sensibilização quanto ao olhar de alteridade sobre o outro.

Com o Programa Mundial de Ação Relativo às Pessoas com Deficiência, de 1983, às discussões contidas na Declaração de Salamanca, de 1994, o esclarecido pela Convenção de Guatemala, de 2001. Especificamente, no Brasil, nos reportamos à ratificação da Convenção e Salamanca, em 2008, sobre o Direito das Pessoas com Deficiência. O seu artigo 24, 1º parágrafo, assegura Santos (2005, p. 53), convoca à luta pela inclusão ao trazer, em seu texto, o reconhecimento do direito das pessoas com deficiência à educação apontando para a responsabilidade dos Estados partícipes de assegurar um sistema educacional em todos os níveis e aprendizado ao longo da vida. Este aspecto, especificamente, chama atenção, no nosso entendimento, para a preocupação do acesso e permanência com qualidade, com movimento e locomoção da pessoa com deficiência.

Foi neste contexto que, com as discussões em nível mundial, o movimento

de inclusão, no Brasil, abre caminho ganhando força a partir da Liga Mundial pela Inclusão, da Liga Internacional pela Inclusão do Deficiente Mental, com a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada em Salamanca, em 2004. Nesta conferência a educação para todos tem sua bandeira de luta e defesa da diversidade. Cabe salientar que a luta pelos direitos humanos tem seus princípios na Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, conforme aponta em seus estudos Voivodic (2008).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais. No ensino superior, por sua vez, a educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Ainda que essas ações envolvam planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolva o ensino, a pesquisa, a extensão.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada em 2006 pela Organização das Nações Unidas, cabe repisar, da qual o Brasil é signatário estabelece que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional sobre alegação de deficiência. Este projeto pretende refletir, discutir, buscar, criar materiais, buscar inovações tecnológicas para as práticas educacionais e metodologias, para a autonomia, o acesso ao ensino, à pesquisa e à extensão dos discentes com deficiência.

Outro documento importante trata-se do Decreto Federal Nº 7.612 de 17 de novembro de 2011, que institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, Plano Viver Sem Limite. Neste plano. O Governo Federal promoverá, por meio da integração e articulação de políticas, programas e ações, o exercício pelo e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência, nos termos da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Haverá o investimento de recursos na educação do país para garantir a inclusão, a inserção de pessoas com deficiência nos espaços de aprendizagem a acessibilidade, com vistas a permitir condições concretas para o processo de formação das pessoas com deficiência. Destacamos, dentre as diretrizes propostas pelo Plano Viver sem Limites:

II - garantia de que os equipamentos públicos de educação sejam acessíveis para as pessoas com deficiência, [...];

III - ampliação da participação das pessoas com deficiência no mercado de trabalho, mediante sua capacitação e qualificação profissional;

VIII - promoção do acesso, do desenvolvimento e da inovação em tecnologia assistiva.

Com este projeto, que pretende inovação tecnológica para discentes com deficiência, pretendemos conhecer e refletir sobre questões, tais como: quais tecnologias, inovação, práticas, formação são necessários para ad garantir do direito à aprendizagem, a inclusão de discentes com deficiência com qualidade? Objetiva-se a criação de tecnologias assistivas, material didático e práticas pedagógicas adequadas às diferentes deficiências, com vistas a promover o acesso à aprendizagem. A questão central que guiará o percurso da pesquisa está, assim, elaborada: que instrumentos precisam ser pensados e construídos, com vistas à acessibilidade educacional e crescimento acadêmico para alunos com deficiência física, auditiva, intelectual, deficiência múltipla com vistas à inclusão educacional?

Compreende-se como Diniz e Vasconcelos (2004, p. 135 -136) que “para realizar a inclusão, é preciso uma postura crítica dos docentes, dos discentes em relação aos saberes acadêmicos e à forma como eles podem ser trabalhados e assimilados. Isso implica considerar que a escola não é uma instituição pronta, acabada, inflexível, mas uma estrutura que deve acompanhar o ritmo dos professores e alunos, em um processo que requer diálogos nos coletivos de trabalho, na relação com a comunidade escolar e com os outros campos do conhecimento”. Percebe-se, dessa forma, a relevância de trabalhar de maneira conjunta no processo de inclusão, com ações práticas, a pertinência do ingresso de discentes com deficiência no ensino superior, mas que seja garantido o direito de serem atendidas em suas necessidades, barreiras sejam quebradas no percorrer da caminhada de sua aprendizagem.

Acreditamos na possibilidade de avanços para bem perto da minimização de barreiras físicas, atitudinais e procedimentais com a repercussão do presente pesquisa-ação para a os discentes com deficiência, como um todo, para instituição acadêmica, como para a sociedade local. Mesmo com todos os esforços dispensados pela UERN nesse processo sentimos a necessidade de maior compreensão da relação entre os docentes e os discentes com deficiência, pelas resistências ainda encontradas cujos limites são explicados pela formação inicial do professor. Na perspectiva de contribuir para uma educação de ensino superior preocupada com o compromisso com a inclusão e compromisso social é necessário repensar as condições que são dadas para aos discentes com deficiência e compreenderem e dominarem o conhecimento construído em sala de aula, através de inovação e práticas educacionais e tecnologias que promovam a aprendizagem e inclusão adequada a sua condição.

MATERIAL E MÉTODOS

Foi utilizada a Metodologia da Pesquisa-Ação que é uma metodologia que busca conhecer a realidade para intervir nessa realidade. Segundo Thiollent (1998, p.2) a pesquisa-ação é aquela que: [...] consiste em acoplar pesquisa e ação em um processo no qual os atores implicados participam, junto com os pesquisadores, para chegarem interativamente a elucidar a realidade em que estão inseridos, identificando problemas coletivos, buscando e experimentando soluções em situação real.

O método da pesquisa-ação estuda o objeto pesquisado de forma a influenciar no meio em que ocorre a pesquisa. Tem como objetivo provocar uma mudança ativa para o grupo em que foi aplicada.

Foi desenvolvida de forma participativa com os discentes com deficiência. Ao lado da Pesquisa-Ação as técnicas de entrevista semiestruturadas e de profundidade individuais e em rodas de conversa, serão utilizadas cujas narrativas, dos sujeitos da pesquisa, permitirão que narrem sobre suas necessidades de aprendizagem e expectativas de inovação e mudanças e que possibilidades tecnológicas educacionais para a superação das barreiras de aprendizagem. Os sujeitos da pesquisa são um discente com deficiência auditiva (surdez) um discente com deficiência visual (cego) um discente com deficiência múltipla (intelectual e visual).

Consistiu no levantamento bibliográfico sobre as referidas deficiências, em um levantamento das narrativas de formação, história da escolaridade e da vida acadêmica dos discentes envolvidos nas atividades. Nesta etapa, a aproximação do pesquisador aos discentes com as deficiências objeto de estudo desta pesquisa, as entrevistas de profundidade com sujeitos da pesquisa em rodas de conversa, com registros fotográficos e transcrições imediatas das narrativas. Inicia-se o conhecimento dos referidos discentes. Será o momento do levantamento da realidade dos discentes com deficiência em sala de aula e os limites impostos pelas metodologias e didática. Os problemas serão colocados pelos discentes. Levantamento de metodologias que são desenvolvidas em sala de aula, suas possibilidades e seus limites de aprendizagem. A partir da colocação dos problemas e barreiras mais presentes enfrentadas e o destaque dos limites mais experimentados em sala de aula. Os discentes apresentarão como fazem a leitura das barreiras à aprendizagem levantadas, como percebem e analisam as questões por eles elencadas.

Após a sistematização das barreiras citadas, iniciam-se as análises e, em seguida, os retornos das análises aos discentes. Com os resultados serão organizados fichas/desafios contendo reflexões e juízo de valor sobre as questões apresentadas. Serão elencados os desafios de barreiras mais frequentes.

Em seguida, iniciou-se a fase de elaboração de metodologias, técnicas e inovações para serem apresentados aos docentes.

Por fim, foram confeccionados materiais didáticos e instrumentos tecnológicos facilitadores da aprendizagem dentro de cada especificidade de deficiências.

Contempla, ainda, itens relativos aos materiais didático-pedagógicos, adaptados ou criados especialmente para os discentes com deficiência sujeitos deste programa de desenvolvimento tecnológico e inovação. O resultado dessa coleta e procedimentos permitirá a verificação da viabilidade de aplicação/uso das tecnologias e do material didático nas unidades diferentes faculdades.

RESULTADO E DISCUSSÃO

Ao entrevistar discentes que necessitam de alguma tecnologia assistida, ressaltamos a sua importância, principalmente os discentes com deficiência auditiva e visuais, que se não houvesse alguns equipamentos, o seu desempenho seria bastante prejudicado no rendimento acadêmico.

Como por exemplo, o discente do curso de Direito com deficiência visual, ressaltou a importância do programa por forma de software o programa NVDA, o qual faz a leitura do texto e narra o que está escrito. Sem esse programa, seu acompanhamento acadêmico seria bastante impactado, pois os textos que necessita para sua formação, a maioria são disponibilizados do tamanho de fonte comumente utilizado, que para o mesmo se torna uma grande barreira para realizar a leitura.

Outro discente, do curso de Serviço Social, com deficiência auditiva, utiliza um aparelho acoplado em seus ouvidos que funciona como uma espécie de amplificador de som, e resalta a importância desse aparelho para o seu acompanhamento acadêmico e que a partir do seu uso, seu rendimento foi consideravelmente influenciado e benéfico. “Por ser uma deficiência não visível, não eram todos os professores que atentavam da minha deficiência, por mais que sempre eu estava os lembrando, mas a partir de um tempo, me sentia incomodada por sempre está reforçando que precisava que os mesmos falassem um pouco mais alto” ressaltava a entrevistada, e que a partir de quando começou a usar o aparelho auditivo, sua vivência acadêmica passou a ser melhor. “Quando comecei a usar o aparelho, tirei essa preocupação de mim, já que para mim, era um constrangimento toda vez, que chegava um professor novo, ou os mesmos se esquecerem, está falando da minha deficiência auditiva e isso me gerava um certo tipo de receio e constrangimento diante da turma e dos professores.” Mais uma vez, percebemos que o uso das tecnologias assistidas é fundamental no progresso e autonomia e um melhor bem estar na vida e desenvolvimento acadêmico dos discentes.

CONCLUSÃO

Refletir sobre as dificuldades e superações enfrentadas pelos alunos da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte que necessitam de tecnologias assistivas para seu caminhar da graduação, com vistas à quebra de barreiras nas diversas práticas acadêmicas para mobilizar a defesa da dignidade, dos

direitos, do bem estarem e acessibilidade. Ao realizar esse projeto, notamos a sua tamanha impotência, visando que os avanços tecnológicos auxiliam na efetivação, acompanhamento e a permanência desses discentes na academia e trazendo maior rendimento e aproveitamento no seu processo de formação.

Um discente que utiliza de alguma tecnologia assistida, seu acompanhamento e permanência no seu processo de formação é notável, visando que a construção desse meio de tecnologia surgiu de uma necessidade observada e vivida por pessoas que de algum modo necessitou de melhorias para uma melhor qualidade de acompanhamento e aprendizagem.

Nota-se também uma melhor participação, tanto no âmbito da sua formação profissional, quanto no próprio seu desenvolvimento acadêmico, estes discentes vêm possibilidades de interagir e participar melhor da universidade com a utilização de algumas tecnologias assistidas que auxiliam em seu desenvolvimento acadêmico.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete; SILVÉRIO, Valter Roberto (organizadores). **Afirmando diferenças: montando o quebra-cabeça da diversidade na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2005. (Coleção Papirus Educação)

BRASIL. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa** / Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos - Brasília : MEC ; SEESP, 2004. 94 p. : il.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 3 ed. 2004.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. Porto Alegre: Mediação, 7 ed. 2007.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si estágio e narrativas de formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A Salvador, BA: UNEB, 2006.

DINIZ, Margareth; VASCONCELOS, Renata Nunes. **Pluralidade cultural e inclusão na formação de professoras e professores: gênero, sexualidade, raça, educação especial, educação indígena, educação de jovens e adultos**- Belo Horizonte: Formato Editorial, 2004- (Série Educador em Formação).

EIZIRIK, Marisa Faermann. **Diferença e exclusão ou ... a gestão de uma mentalidade inclusiva**. INCLUSÃO: Revista da Educação Especial. v.4, n.1 (out. 2008), Brasília. Secretaria de Educação Especial, 2 ed. 2008.

FELTRIN, Antonio Efro. **Inclusão social na escola: quando a pedagogia se encontra com a diferença**. 3 ed. São Paulo: Paulinas, 2007. (Coleção pedagogia e educação).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 37 ed., 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed.- 12 reimpr.- São Paulo: Atlas, 2009.

INCLUSÃO: Revista da Educação Especial. v.4, n.1 (out. 2008), Brasília. Secretaria de Educação

Especial, 2 ed. 2008.

JOSSO, Marie-Christine. **A experiência de vida e formação**. Marie-Christine Josso, 2 ed. rev. e ampl. Natal, RN: EDUFRRN, São Paulo: Paulus, 2010. (Coleção Pesquisa (auto) biográfica & Educação. Série Clássicos das Histórias de Vida).

LIRA, Bruno Carneiro. **O professor sociointeracionista e @ inclusão escolar**. São Paulo: Paulinas, 2007 -(Coleção Pedagogia e educação).

LODI, Ana Cláudia B.; LACERDA, Cristina B. F. de (organizadoras). **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

MANTOAN, Maria Teresa Edler. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 2 ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MOMBERGER, Christine Delory. **Biografia, Corpo, Espaço**. In: In: Tendências da pesquisa (auto) biográfica/Maria da Conceição Passeggi (Org.)- Natal/RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2008.

PAULON, Simone Mainieri. **Documento subsidiário à política de inclusão**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

PASSEGGI, Maria da Conceição. **Narrativa autobiográfica: uma prática reflexiva na formação docente**. Trabalho publicado nos Anais do II Colóquio Nacional da AFIRSE – UNB – set/2003.

RAMOS, Rosana. **Passos para a inclusão**. São Paulo: Cortez, 2005.

ROSA, Andréia da Silva. **Reflexão preliminar sobre o papel do intérprete de língua de sinais na inclusão do aluno surdo**. Revista Ponto de Vista, Florianópolis, n.8, p.75-95, 2006.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, Noelle Bernardi da. **O intérprete de Língua de Sinais na sala de aula inclusiva: processos de significação na educação do aluno surdo**. 10ª Mostra Acadêmica UNIMEP, 23 a 25 de outubro de 2012.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2005, 3 ed.

SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; LEANDRO, Ana Lúcia Aguiar Lopes; Maria Vera Lúcia F. **Corpo, mãos, gestos que comunicam: a experiência de professores com aluno surdo**. MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos

SILVA, Guacira dos Santos; PIRES, José; PIRES, Gláucia Nascimento da Luz. **Educação e diversidade: saberes e experiências**. Lúcia de Araújo Ramos Martins [et al] (Organizadores). João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

THIOLLENT, Michel J. M. **Metodologia da pesquisa-ação na instituição educativa**. São Paulo: Cortez Editora. 1985.

_____. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1998.

LABORATÓRIO MULTIMÍDIA PROPOSTA DE ENSINO PARA A MATEMÁTICA

Wilmar Borges Leal Junior

Mestrando em Modelagem Computacional de Sistemas - Universidade Federal do Tocantins - UFT e Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico – IFTO – Brasil. e-mail: wilmar.junior@ifto.edu.br

Robert Mady Nunes

Nailson Martins Dantas Landim

Lucyano Campos Martins

Haryson Huan Arruda da Silva Santos

Delfim Dias Bonfim

Douglas Ferreira Chaves

Suzane Aparecida Cordeiro

Helaís Santana Lourenço Mady

RESUMO: É fato que nossos alunos estão imersos em sistemas computacionais. O presente estudo, de caráter bibliográfico, tem como objetivo compreender e investigar as possíveis potencialidades do uso do programa *scratch* no ensino-aprendizagem da matemática, criando assim uma abordagem didática para apoio a disciplina através do desenvolvimento de objetos educacionais (OE) pelos alunos. Primariamente o objetivo é apenas identificar em trabalhos publicados o potencial uso do *scratch*, para que, posteriormente, possamos implementar e adaptar o programa nos laboratórios de *software* do Instituto Federal do Tocantins, *campus* Dianópolis.

Várias são as pesquisas que utilizam pacotes de *software* pedagógicos para auxílio no ensino-aprendizagem, entretanto, o viés dessa proposta não é utilizar um programa pronto, como mediadora no aprendizado e sim, fazer com que o aluno, crie seu próprio OE, seja em forma de simuladores, jogos, questionários, dentre outros, assim, devendo passar por todas as etapas do desenvolvimento de um *software*, da análise de requisito a implantação. Nesse sentido o aluno deverá “ensinar” o computador através de algoritmos, para se obter o resultado esperado na resolução de questões matemáticas. Os resultados esperados por esse trabalho é primariamente, a adesão e utilização do método pelos professores do *campus*, como ferramenta pedagógica interdisciplinar e a utilização do mesmo como projeto de extensão para alunos das escolas públicas do município, fomentada através dos alunos do curso de Licenciatura em Computação como oferta de curso para aulas práticas em parcerias com as escolas do município.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Matemática, *Software*, Tecnologia, *Scratch*.

1 | INTRODUÇÃO

O presente trabalho é fruto de um trabalho de conclusão de curso de pós-graduação *lato*

sensu, de cunho bibliográfico, sobre a criação e utilização de um laboratório multimídia para ensino da matemática, criando uma ponte entre o aprendiz e a matemática com uso de *softwares* educacionais. A proposta é realizar uma pesquisa bibliográfica sobre o tema para uma possível adaptação dos laboratórios de informática do *campus* Dianópolis no tocante ao desenvolvimento de um ambiente multimídia, utilizando o *scratch* como ferramenta mediadora no processo de ensino-aprendizagem.

No campo educacional as tecnologias digitais em sala de aula vem cada vez mais ganhando espaço como já apontados nos trabalhos de Kenski, 2008; Porto, Oliveira e Chagas, 2017; Rojo, 2013; Valente, 1993a; b, 1999 e outros. Este estudo, de natureza bibliográfica, vem demonstrar a utilização do *scratch* para o ensino-aprendizagem, que, na definição de Farias e Motta (2017):

O *Scratch* é um *software* de programação voltado para a criação de projetos interativos com recursos multimídia, de forma contextualizada e motivadora, que possibilita o desenvolvimento da fluência tecnológica, habilidade essencial a ser desenvolvida na formação do cidadão atual. (p. 3)

É por essa razão que foi escolhido o *scratch* como tema para esse estudo, pela facilidade e simplicidade em sua utilização, ou seja, sua curva de aprendizado é baixo se comparado com outras linguagens de programação além de intuitiva e livre, com isso, pode ser ampliado para qualquer escola que tenha laboratórios de informática a disposição dos professores e estudantes.

Vale destacar que o uso do laboratório de informática será o elo entre conhecimento abstrato da matemática e a aplicação através de simulação, promovendo autonomia na construção do conhecimento, assim, teremos inicialmente a utilização do *scratch* como ferramenta mediadora no aprendizado. O modelo proposto visa trabalhar com objetos de aprendizagem, uma vez que em diversos trabalhos, como os de: Freire e Filho, 2006; Leffa, 2006; Oliveira, de *et al.*, 2006; Pimentel e Silva, 2010; Ramos, 2012 considerou-se importante instrumento para o processo de ensino-aprendizagem, embora sugestões para o aprimoramento dos mesmos também tenham sido apontadas e ao final, gerando novas pesquisas com professores de outras áreas do conhecimento.

2 | REFERENCIAL TEÓRICO

Há diversos trabalhos sobre a aplicação da informática na educação. Propõe-se aqui não o adestramento digital e sim um trabalho colaborativo e construtivo onde o estudante pode facilmente abstrair conceitos matemáticos utilizando softwares interativos, corroborando com esse posicionamento, temos Blikstein, (2008) onde ressalta que:

Felizmente, nossas pesquisas têm mostrado que os alunos aprendem “ciência computacional” mais facilmente do que ciência tradicional, por uma série de fatores cognitivos, epistemológicos e motivacionais. Boa parte da ciência e da matemática

que ensinamos na escola foi inventada porque não tínhamos computadores, e seu aprendizado é desnecessariamente difícil, afastando qualquer aluno mais criativo. (n.p)

Trabalhos como os de Seymour Papert *apud* Costa, (2014, p. 23) sustenta também que “a aprendizagem é facilitada quando autodirigida e o papel do professor é criar condições para a invenção, em lugar de fornecer conhecimentos já consolidados (Papert, 1997)”. Atualmente o professor figura no centro do ambiente de aprendizagem, em um ambiente de aprendizagem colaborativo e construtivo, onde o aluno não é apenas um ser isolado, a figura do professor passa a ser de um mediador para que os alunos possam abstrair os conceitos matemáticos com maior em um ambiente construtivo e participativo.

Uma questão trazida por (Guimarães e Dias, 2002) é:

[..] Como integrar essa nova forma de pensar, impulsionada pela realidade do espaço cibernético, ao desenvolvimento de conhecimento e saberes do aluno? Torna-se cada vez mais necessário um fazer educativo que ofereça múltiplos caminhos e alternativas, distanciando-se do discurso monológico da resposta certa, da sequência linear de conteúdos, de estruturas rígidas dos saberes prontos, com compromissos renovados em relação a flexibilidade, a interconectividade, a diversidade e à variedade, além da contextualização no mundo das relações sociais e de interesses dos envolvidos no processo de aprendizagem. (Guimarães e Dias, 2002, p. 23)

Essa é a questão norteadora do trabalho, pretendemos juntamente com os professores de matemática, refletir sobre o fazer educativo, combinado com as novas tecnologias. Várias são inquietações que nos levaram a pesquisa, contudo a questão motivadora que nos levou ao desenvolvimento do trabalho partiu da observação empírica em nosso ambiente de trabalho, onde, grande parte dos professores em suas práticas pedagógicas ainda privilegiam o ensino transmissivo e passivo, mediado e mensurado pelo professor, com pouco, ou, quase nenhuma utilização dos recursos tecnológicos disponíveis, algo que não está mais em consonância com a realidade dos jovens, que na sua maioria, apresentam sem motivação para o aprendizado.

A proposta é dar ao educando maior autonomia na aprendizagem, fazendo com que o mesmo construa seus próprios objetos de aprendizagem, autores como: Kenski (2008) e Rojo (2013) afirmam que utilização do computador como ferramenta de suporte a aprendizagem é motivadora, desafiadora e libertária, haja vista que, o aluno já está inserido no meio tecnológico.

Todo mundo vai para a escola para aprender, deste modo a educação escolar serve para preparar para a vida social, a atividade produtiva e o desenvolvimento Técnico-Científico. A escola é uma instituição social, que tem importância fundamental em todos os momentos de mudanças na sociedade Kenski (2012). Grande maioria das escolas veem o computador apenas como ferramenta de apoio administrativo, pensando no ambiente escolar, o pensamento é voltado para esse nível, gestão, a

proposta é torná-lo parte do processo de aprendizagem.

Nos procedimentos acadêmicos temos o computador sendo utilizado como cadastro de docentes, cadastro de discentes, controle de pagamento, matrícula, processamento de matrícula, boletins, dentre outros, Neto (2003). Precisamos rever esse paradigma, pois, a tecnologia da informação e comunicação está enraizada no cotidiano do sujeito contemporâneo. Segundo a empresa Cisco System®, maior fabricante de hardware para interconectividade em rede, afirma que:

Hoje em dia há mais coisas conectadas à Internet do que pessoas no mundo. Em um futuro próximo, quase tudo que você possa imaginar vai despertar. Nós estamos liderando o próximo passo na evolução da Internet e ajudando a mudar a maneira como trabalhamos, vivemos, jogamos e aprendemos. (CISCO, 2017, n.p)

Em perspectiva semelhante, afirma Trindade e Moreira (2017), que as potencialidades da tecnologia contribuem para que sejam consideradas ferramentas incontornáveis no desenvolvimento de estratégias de aprendizagem motivadoras para a aquisição de competências pelos estudantes, cada vez mais imersos no mundo digital.

3 | METODOLOGIA/MATERIAIS E MÉTODOS

A abordagem metodológica proposta neste trabalho é uma sequência de atividades práticas e orientadas, partindo de situações introdutórias com a exploração do *software*, dos comandos de programação do *scratch*, para posteriormente utilizá-lo com fluência na construção de alguns conceitos matemáticos, o trabalho de Ventorini e Fioreze (2014) mostra que:

Através do *software scratch* é possível trabalhar os seguintes conceitos específicos de programação: sequência, iteração, condição, variáveis, execução paralela, sincronia, interação em tempo real, lógica booleana, números randômicos, tratamento de evento e criação de interfaces. (p. 3)

São várias as ferramentas e ambientes tecnológicos que podem promover a interação aluno-conhecimento, a proposta do trabalho é oferecer maior usabilidade ao laboratório de informática do instituto federal do Tocantins, *campus* Dianópolis, podendo ser estendido a qualquer outra escola que possua laboratório de informática. O *scratch* é baseado em *software* livre com licença *Creative Commons* - CC, podendo rodar sobre as plataformas: Linux, Windows e já disponível para Android.

Convém ressaltar que há diversas atividades que podem ser feitas com uso do *scratch*, não apenas atividades na disciplina de matemática, outras atividades além destas, poderão ser incorporadas ao curso, para melhor compreensão da ferramenta pelos alunos e professores na linguagem do aplicativo.

Ao realizar os procedimentos como comando lógico de programação e das

operações matemáticas cria-se bases suficientes para as construções dos objetos educacionais desejados, desse modo, após o aprendizado da ferramenta os estudantes poderão desenvolver os projetos de aprendizado.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo serão abordados as características do scratch, a utilidade do mesmo, além da proposta de uso da ferramenta.

4.1 O Scratch

O *scratch* é uma linguagem de programação gráfica utilizada para criar animações, jogos interativos e histórias animadas, desenvolvido pelo Massachusetts Institute of Technology (MIT), para tornar o aprendizado de programação mais fácil e divertido.

Farias e Motta (2017), conceitua o *scratch* como um *software* de programação visual, voltado para a criação de projetos interativos com recursos multimídias, podendo ser utilizado na criação de jogos, simulações, histórias animadas e interativas, assim, podendo ser usado por qualquer pessoa.

Abaixo, na figura 1, tela inicial do ambiente de desenvolvimento *scratch*, onde, no menu scripts, há uma página apenas para se trabalhar com o desenvolvimento de operações matemáticas, onde, combinadas com controles e eventos dão ao estudante uma poderosa ferramenta de criação e conseqüentemente uma melhor abstração do conteúdo, utilizando fórmulas matemáticas de forma interativa e dinâmica.

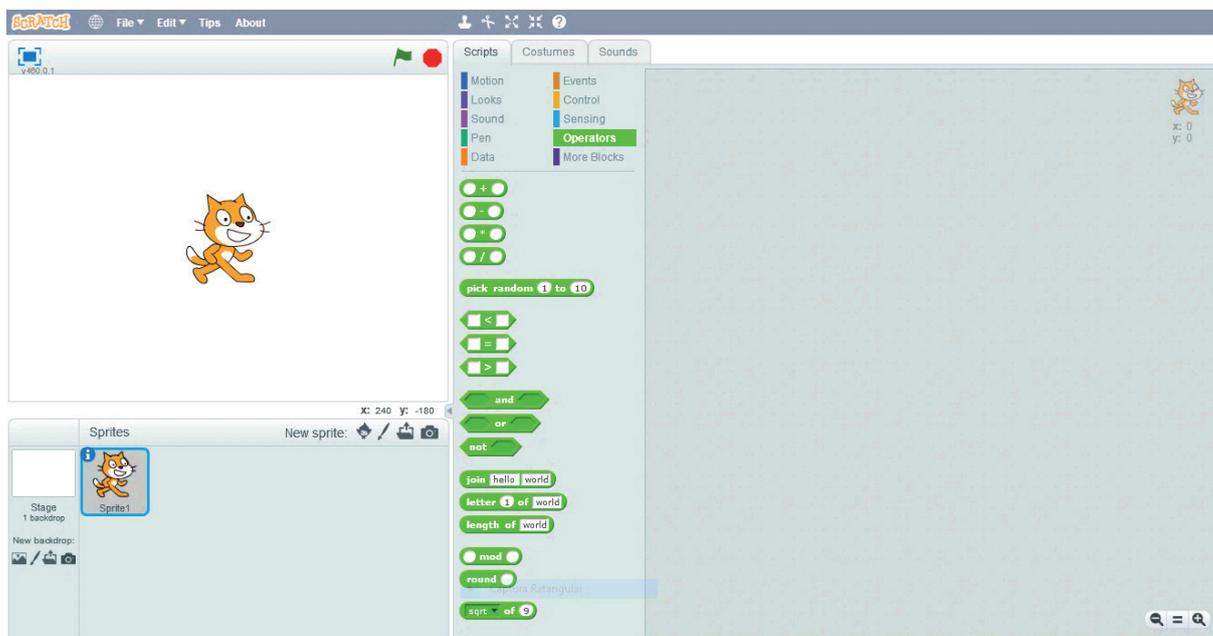


Figura 1: Ambiente de desenvolvimento do scratch, versão 2.0. tela inicial. Fonte do autor (2018).

4.2 Pensando a Prática

O interesse dado ao tema em foco se insere no contexto atual vivido. Temos

de um lado, alunos imersos em várias tecnologias Castells (1999), chamou-os de nativos digitais que transitam com desenvoltura pelas mídias, dominam o computador e habitam o ciberespaço. E temos, do outro lado em nosso *campus* professores que, mesmo tendo um vasto conhecimento na área de atuação, timidamente utilizam esses recursos no ensino-aprendizagem.

Em relação ao processo ensino aprendizagem, verificou-se na disciplina de matemática uma desmotivação por parte dos alunos do ensino médio no curso técnico em informática, no Instituto Federal de Tocantins, *campus*, Dianópolis. Em razão deste, faz-se pertinente uma investigação em que foi levantado dados bibliográficos referente ao uso de ferramenta computacional que possa servir de motivação para o estudo e compreensão da matemática, nesse sentido escreve Santaella (2013):

Para isso, antes de tudo, é preciso viver as tecnologias. Se vamos falar de tecnologias, temos de estar nelas, e não simplesmente mirá-las com arrogância do ponto de vista aéreo de um escritório. Temos de nos inteirar não apenas dos traços mais evidentes que gritam na ponta do *iceberg*, mas constantemente medir a sua temperatura submersa. Esta pode estar gestando transformações que ainda não aparecem na superfície. Sobretudo, no papel de teóricos e críticos da cultura, é primordial desenvolver a capacidade de escuta. Perseguir sem descanso o que os pares estão pensando e escrevendo, concordemos ou não com eles. Afinal, a discórdia, e não a concordância, é a fonte da autocrítica. (p. 21)

Nesse sentido que as novas tecnologias de comunicação (TICs) sobretudo o computador e agora o smartphone, abriram várias possibilidades para o ensino aprendizagem, provocando assim inúmeras mediações em sala de aula. O viés do estudo tem por objeto a utilização de ferramentas de desenvolvimento de *software*, com a utilização de *software* livre que possibilitam situações para resolução de problemas de aprendizagem matemática.

A proposta é bastante desafiadora, visto que, o aluno deverá primeiramente aprender o conteúdo passado, em seguida o aluno deverá aprender a utilizar a tecnologia, ou seja, a ferramenta proposta, utilizando o cenário, estrutura lógica, de repetição e os operadores matemáticos, a fim de modelar e desenvolver seus objetos educacionais, podendo até ser compartilhado ou reutilizado em outros projetos.

4.3 Proposta de utilização do *scratch*

Conforme apontamentos anteriores, observou-se por meio de estudos bibliográficos, uma relevante aceitação e inclinação por parte dos autores em se utilizar a informática como ferramenta auxiliar no ensino-aprendizagem. Trabalhos como os de Correia, (2013); Neto (2013); Farias e Motta (2017), impulsionam a perspectiva de utilizar os a informática para práticas educativas, assim, o *scratch* poderá ser um facilitador no ensino-aprendizagem orientando melhor as ações interdisciplinares no *campus*, integrando os professores do ensino profissional do curso técnico em informática aos professores da Base Nacional Comum.

Há diversos autores que trabalham com informática na educação, a discussão acerca do uso da ferramenta *scratch* como parte da prática educativa no ensino da matemática tomou por base trabalhos como os de Cabral (2015) onde, após pesquisar e utilizar o *scratch* como ferramenta mediadora no ensino da matemática conclui que.

No âmbito da intervenção realizada, os resultados foram positivos, pois os educandos mostraram-se participativos nas aulas no laboratório, conforme dados mostrados nos “resultados e discussões”. Os dados revelaram também que os educandos(as) passaram a atribuir novos significados aos conceitos da geometria, principalmente no tocante aos polígonos, visto que as atividades realizadas proporcionaram uma maior interação entre a teoria e prática, pois aconteceram de forma mais criativa e prazerosa ao educando. (p. 84)

Um dos aspectos tratados no trabalho de Cabral (2015), nos mostra, de forma positiva, que o uso de *softwares* como ferramenta pedagógica é um fator motivacional que deve ser explorado, com base nisso o trabalho será realizado inicialmente com o *scratch*, software com uma curva de aprendizado rápida, e por fim, trabalharemos com *softwares* voltados especificamente para matemática, como o Geogebra que combina conceitos de geometria e álgebra em sua interface.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto e com base na pesquisa bibliográfica, discutiremos as potencialidades e possibilidade de se criar um laboratório para uso do *scratch* como mediador na aprendizagem matemática. Desse modo, verificamos que através da montagem e disponibilização de um laboratório multimídia para o aprendizado da matemática, os alunos poderão trabalhar conceitos matemáticos passados em sala de aula de uma forma mais dinâmica, tendo assim uma quebra significativa de paradigma educacional vigente, levando a disciplina da teoria à prática de uma forma colaborativa utilizando recursos da informática no ensino da matemática.

Muito avançamos em termos de possibilidade, entretanto o avanço é gradual e vem tomando espaço em inúmeros encontros de educadores pelo Brasil. Os trabalhos analisados são de grande valia para darmos os primeiros passos na efetiva inclusão do novo em sala de aula, ou seja, a efetivação da informática como real mediadora do processo ensino-aprendizagem, servindo não apenas como uma opção, mas, como elo entre o teórico e o prático.

Por fim, este trabalho, apresenta-se como um campo ainda em aberto a novas descobertas, novas aplicações e discussões, visto que o uso de tecnologias educacionais pode abranger todas as disciplinas e em diversos conteúdo do currículo. Por essa razão, mesmo com as limitações que persistem no campo educacional, como infraestrutura e qualificação docente, sempre que apropriado é possível obter construções para trabalhos futuros envolvendo outras disciplinas, aliando teoria à prática educativa e utilizando a informática na educação.

REFERÊNCIAS

- BLIKSTEIN, P. **O pensamento computacional e a reinvenção do computador na educação.** Disponível em: <http://www.blikstein.com/paulo/documents/online/ol_pensamento_computacional.html>. Acesso em: 1 maio. 2016.
- CABRAL, R. V. **O Ensino de Matemática e Informática: Uso do Scratch como ferramenta para o ensino e aprendizagem da geometria.** Sarandi - PR: Faculdade do Norte do Paraná - FACNORTE, 2015.
- CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede.** Tradução Roneide Venancio Majer. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. I
- CISCO. **O que é a Internet de todas as coisas?** Disponível em: <<http://www.cisco.com/web/BR/tomorrow-starts-here/ioe/index.html>>. Acesso em: 1 jan. 2017.
- CORREIA, T. F. M. **Scratch na Aprendizagem da Matemática.** Setúbal - Portugal: Instituto Politécnico de Setúbal - IPS, 2013.
- COSTA, M. DE L. DE F. R. **APRENDER MATEMÁTICA COM O KODU: Um estudo com alunos do 9.º ano de escolaridade.** Coimbra: UNIVERSIDADE DE COIMBRA FACULDADE DE PSICOLOGIA E CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO, 2014.
- FARIAS, A. P.; MOTTA, M. S. APRENDENDO MATEMÁTICA AO SE PROGRAMAR NO SCRATCH APRENDENDO MATEMÁTICA AO SE PROGRAMAR NO SCRATCH. **Revista Educação & Tecnologia**, 2017.
- FREIRE, R. S.; FILHO, J. A. DE C. Desenvolvendo conceitos algébricos no ensino fundamental com o auxílio de um Objeto de Aprendizagem. **CEP**, v. 60455, p. 760, 2006.
- GUIMARÃES, A. DE M.; DIAS, R. Ambientes de aprendizagem: reengenharia da sala de aula. **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar. Belo Horizonte: Autêntica**, p. 23–42, 2002.
- KENSKI, V. M. Novos processos de interação e comunicação no ensino mediado pelas tecnologias. **Cadernos de Pedagogia Universitária**, v. 7, 2008.
- _____. **Educação e tecnologias o novo ritmo da informação.** 8. ed. São Paulo: Papyrus, 2012.
- LEFFA, V. J. NEM TUDO O QUE BALANÇA CAI: OBJETOS DE APRENDIZAGEM NO ENSINO DE LÍNGUAS. **Polifonia**, v. 12, n. 12(2), 1 out. 2006.
- NETO, H. T. M. A tecnologia da informação na escola. **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar. Belo Horizonte: Autêntica**, 2003.
- NETO, V. DOS S. M. **A Utilização da Ferramenta Scratch como Auxílio na Aprendizagem de Lógica de Programação** CONGRESSO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO (CBIE). **Anais...2013** Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/wcbie/article/view/2675/2329>>. Acesso em: 12 jan. 2016
- OLIVEIRA, E. M. DE; SALES, G. L.; CASTRO FILHO, J. A. DE; MACÊDO, L. N. DE; FREIRE, R. S. **Gangorra Interativa: um objeto de aprendizagem para os conceitos de grandezas inversamente proporcionais** Anais do Workshop de Informática na Escola. **Anais...2006**

PAPERT, S. A família em rede. **Lisboa: Relógio D'água**, 1997.

PIMENTEL, F. R.; SILVA, E. J. DA. DESENVOLVIMENTO DE OBJETOS DE APRENDIZAGEM: UM RELATO DA EXPERIÊNCIA DA EQUIPE RIVED/UFOP. 2010.

PORTO, C.; OLIVEIRA, K. E.; CHAGAS, A. **Whatsapp e a educação: Ente mensagens, imagens e sons**. Salvador: EDUFBA, 2017.

RAMOS, C. S. Objeto de aprendizagem: caminho possível para o ensino de frações. 2012.

ROJO, R. (ED.). **Escol@ Conectada: os mitletramentos e as TIC's**. São Paulo: Parábola, 2013.

SANTAELLA, L. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013.

TRINDADE, S. D.; MOREIRA, J. A. O WhatsApp como Dispositivo Pedagógico para a Criação de Ecosystemas Educomunicativos. **WHATSAPP E EDUCAÇÃO: entre mensagens, imagens e sons**, 2017.

VALENTE, J. A. Por que o computador na educação. **Computadores e conhecimento: repensando a educação**. Campinas: Unicamp/Nied, p. 24–44, 1993a.

____. Diferentes usos do computador na educação. **Computadores e Conhecimento: repensando a educação**, p. 1–23, 1993b.

____. Informática na Educação no Brasil: análise e contextualização histórica. p. 11–28, 1999.

VENTORINI, A. E.; FIOREZE, L. A. O software scratch: uma contribuição para o ensino e a aprendizagem da matemática. **Escola de Inverno de Educação matemática**, 2014.

LETRAMENTO E LITERATURA INFANTIL - VIVÊNCIAS COM CRIANÇAS DO PRÉ-ESCOLAR

Ana Carolina Batista

Licenciada em Pedagogia - Instituto Federal
Catarinense Campus Camboriú.

Camboriú – Santa Catarina. Email:
hanacarolbatista@gmail.com

Degelane Córdova Duarte

Me. Professora e Orientadora - Instituto Federal
Catarinense Campus Camboriú.

Camboriú – Santa Catarina. Email: degelane.
duarte@ifc.edu.br

RESUMO: O presente texto é parte integrante de monografia apresentada para a conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal Catarinense Campus Camboriú em novembro de 2018. Tem por objetivo geral: “Analisar como as crianças interagem nos momentos de leitura e contação de histórias e que relações estabelecem a partir de seus conhecimentos prévios, na perspectiva do Letramento, em uma turma do Pré III da Educação Infantil, em um CEI do município de Camboriú – SC”. O referencial teórico articula conceitos de leitura de mundo, literatura infantil e formação de leitores, na perspectiva do Letramento, a partir dos autores Freire (2011, 2015), Soares (2004, 2012, 2013), Kramer (2001) e Fonseca (2013). A metodologia utilizada foi observação participante e pesquisa, com abordagem qualitativa e descritiva

das vivências com as crianças numa turma do Pré III da Educação Infantil, em um CEI pertencente a rede pública do município de Camboriú – SC. Concluiu-se que as crianças já trazem seus saberes prévios, desde a Educação Infantil, conseguem aliar esse conhecimento na perspectiva do Letramento, nos momentos de leitura e contação de histórias e, podem ampliar cada vez mais o seu desenvolvimento como leitores de mundo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Letramento. Leitura de mundo. Literatura Infantil. Formação de leitores.

LITERACY AND CHILDREN'S LITERATURE - EXPERIENCES WITH PRE-SCHOOL CHILDREN

ABSTRACT: The present text is an integral part of a monograph presented for the conclusion of the Pedagogy Degree Course of the Federal Institute Catarinense Campus Camboriú in November 2018. Its general objective is: “To analyze how children interact in the moments of reading and storytelling and that relations establish from their previous knowledge, from the perspective of Literacy, in a pre-III class of Early Childhood Education, in a CEI of the city of Camboriú - SC. “ The theoretical framework articulates concepts of world reading, children's literature and reader formation, from the

perspective of Literature, from the authors Freire (2011, 2015), Soares (2004, 2012, 2013), Kramer (2001) and Fonseca (2013). The methodology used was participant observation and action research, with a qualitative and descriptive approach of the experiences with the children in a Pre-III class of Early Childhood Education in a CIS belonging to the public network of the city of Camboriú - SC. It was concluded that the children already bring their previous knowledge, since Early Childhood Education, can combine this knowledge in the perspective of Literature, in the moments of reading and storytelling and, can increasingly expand their development as world readers.

KEYWORDS: Child education. Literacy. World reading. Children's literature. Training of readers.

1 | INTRODUÇÃO

O presente texto visa a problematização da questão sobre o Letramento na Educação Infantil, considerada como a primeira etapa da Educação Básica pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96, atendendo as crianças de até 5 anos e com a finalidade do seu desenvolvimento integral. A justificativa da pesquisa relacionou questões acadêmicas e profissionais e a preocupação com o trabalho com a leitura, a escrita, a literatura infantil e a contação de histórias aliadas ao desenvolvimento do letramento na Educação Infantil. O objetivo geral do estudo era: “Analisar como as crianças interagem nos momentos de leitura e contação de histórias e que relações estabelecem a partir de seus conhecimentos prévios, na perspectiva do Letramento, em uma turma do Pré III da Educação Infantil, em um CEI do município de Camboriú – SC.”

Quanto aos objetivos específicos esses foram definidos na seguinte ordem: 1. Conceituar Letramento, identificando como se desenvolve na história brasileira; 2. Apresentar os conceitos de mediação de leitura e contação de histórias; 3. Observar como ocorrem os momentos de leitura e contação de histórias na turma do Pré III para o desenvolvimento do Letramento e deleite da literatura infantil. E 4. Descrever como ocorrem os momentos de mediação de leitura e contação de histórias na turma do Pré III para o desenvolvimento do Letramento e deleite da literatura infantil.

O referencial teórico que fundamentou a pesquisa articula conceitos de leitura de mundo, literatura infantil e formação de leitores, na perspectiva do Letramento, a partir dos autores Freire (2011, 2015), Soares (2004, 2012, 2013), Kramer (2001) e Fonseca (2013). A partir dos quais, acredita-se ser de fundamental importância discutir sobre letramento e encantamento pela literatura infantil, acesso à cultura escrita, acesso à informação e desenvolvimento da criança enquanto cidadã, reflexiva e crítica desde a Educação Infantil.

Os procedimentos metodológicos utilizados foram: uma pesquisa bibliográfica sobre letramento, literatura infantil, mediação de leitura e contação de histórias enquanto práticas pedagógicas e a respeito de algumas legislações como a LDB

9.394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010). Depois, foi realizada uma pesquisa empírica com ida a campo, realizando observação participante e um planejamento das propostas envolvendo a literatura infantil que seriam vivenciadas com as crianças do pré III (faixa etária de 5 anos).

Em seguida foi feita a pesquisa-ação com as crianças – a intervenção, conforme o planejamento e a observação realizados anteriormente. Foram utilizados registros como diários de campo, filmagens, fotografias e gravações de áudio para a coleta de dados. Ao final, foram realizadas as análises e as considerações finais, nas quais foi possível perceber o desenvolvimento das crianças e a associação que fazem da sua leitura de mundo com a leitura da palavra e cultura escrita. Pois, demonstram esses aprendizados nas vivências a partir de mediação de leitura e contação de histórias, na perspectiva do letramento. Enfim, as referências encontram-se ao final do documento. A última etapa culminou-se na socialização da pesquisa no Instituto Federal Catarinense Campus Camboriú.

2 | LETRAMENTO E EDUCAÇÃO INFANTIL

O conceito de letramento costuma ser mais discutido no Ensino Fundamental, mas tem provocado questionamentos voltados também a Educação Infantil. Pois, atualmente as crianças tem a obrigatoriedade de estarem matriculadas na Educação Básica a partir dos 4 anos de idade conforme a LDB 9.394/96 e questões relacionadas a leitura e escrita passam a aparecer com mais ênfase nesse sentido. Assim, trazendo questionamentos relacionados ao desenvolvimento da criança e o processo de aprendizado da leitura e escrita, na perspectiva do letramento nessa fase do pré-escolar. Ou seja, antes de vivenciarem a transição Educação Infantil – Ensino Fundamental que está prevista nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. O documento trata também do aprendizado por meio de interações e brincadeiras e da possibilidade da criança interagir com a linguagem oral e escrita. Igualmente cita os diversos gêneros textuais tanto escritos como orais e contato com a literatura (BRASIL, 2010).

Desse modo, acredita-se que para a criança da Educação Infantil, as vivências com a leitura e escrita, precisam ser significativas e lúdicas, promovendo o contato com a escrita e sua função social na perspectiva do letramento como uma base. Pois, está presente na comunicação e interação (COELHO, CASTRO, 2010). Dessa forma, a mediação de leitura e a contação de histórias podem ser utilizadas como propostas para promover a aproximação das crianças por meio de um encantamento com a cultura escrita e literatura infantil. Nesse sentido, sem a antecipação da escolarização, respeitando a infância e as especificidades de cada faixa etária. Assim, como afirma Freire (2011, 2015) é preciso partir da leitura de mundo, valorizando os saberes prévios para aí sim realizar a leitura da palavra e a ampliação de vivências e aprendizagens.

Para Soares (2004, 2012, 2013) letramento e alfabetização são processos

específicos, interdependentes e indissociáveis e continuamos a permanecer em processos de desenvolvimento do letramento ao longo da vida. Isso se dá conforme as demandas sociais que envolvem a tecnologia da escrita. Assim, não é suficiente apenas codificar e decodificar a escrita. Mas faz-se importante saber usá-las no cotidiano, vivenciando os sentidos e usos sociais – a função delas, o que é conhecido por letramento. Entende-se pois, que o letramento e a cultura escrita estão portanto interligados e relacionados ainda, a apropriação de conhecimentos e participação na vida social, utilizando esses conhecimentos tanto em termos de desenvolvimento individual quanto social.

Assim, na Educação Infantil o letramento é como uma base, havendo necessidade de serem desenvolvidas práticas de letramento. Compreende-se que, para os docentes se torna uma questão desafiadora então, proporcionar vivências que colaborem às noções de letramento e o desenvolvimento das crianças de modo crítico e reflexivo (COELHO, CASTRO, 2010). É possível pensar em estratégias nas quais elas se interessem pela escrita de modo lúdico e espontâneo. Compreende-se, então, a precisão de práticas pedagógicas que proporcionem a ampliação das noções de letramento, para promover a busca por uma educação transformadora (FONSECA, 2013), que possibilite igualdade de oportunidades e a inserção social e cultural de todos, desde o primeiro momento em que a criança inicia a sua Educação Básica.

De outro lado, e se o indivíduo ainda não sabe ler e escrever – não está alfabetizado como, por exemplo, as crianças da Educação Infantil, ele não é nem um pouco letrado? A constatação no caso daqueles que ainda não estão alfabetizados é que, “[...] um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser **analfabeto**, mas ser, de certa forma **letrado** (atribuindo a este adjetivo sentido vinculado a *letramento*) [...] (grifos no original) (SOARES, 2012, p. 24).” Dessa maneira, se o indivíduo é analfabeto, mas pode estar imerso em práticas sociais de Letramento como, por exemplo, solicitar a um alfabetizado que leia o jornal para ele, os avisos, conte uma história, leia um poema, etc. Assim, é considerado um sujeito letrado, ou que está envolvido em práticas de letramento. O mesmo ocorre com as crianças que ainda não estão alfabetizadas e podem estar em contato com práticas de letramento. Isto posto, por meio da escuta de histórias contadas pelos pais, professores, ou por meio do brincar de ler e escrever, a criança está vivenciando o processo de letramento, está se constituindo um sujeito letrado, passando pela ação de letrar-se, de desenvolver o seu processo de letramento (SOARES, 2004, 2012, 2013).

Assim sendo, entende-se ainda, que, letramento está relacionado às interações com vários gêneros textuais, envolvimento com diversificadas práticas de leitura e escrita e associação delas em relação à práticas sociais e ao saber letrado (SOARES, 2004, 2012, 2013). O conhecimento está relacionado, na nossa sociedade, às transformações sociais e no ambiente escolar pode-se ter a disponibilidade dessas oportunidades primordiais de desenvolvimento. Pensar em uma educação que priorize o desenvolvimento de práticas de letramento desde a Educação Infantil pode

oportunizar a contribuição para a formação integral do indivíduo, que argumenta, questiona. E igualmente tem olhar crítico, posicionamento e participação social efetiva na sociedade em que está (COELHO, CASTRO, 2010; FONSECA, 2013).

3 | PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, PRÁXIS, MEDIAÇÃO DE LEITURA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Iniciando o diálogo sobre a práxis, acredita-se que é importante nas ações pedagógicas que ela esteja presente. De acordo com Freire (2011, 2015) práxis é ação – reflexão – ação. Assim, o professor pode estar realizando essa reflexão durante suas ações para as crianças e com as crianças, afim de aperfeiçoar e ressignificar sua prática e levando as crianças a serem sujeitos críticos e reflexivos. Valorizando dessa forma, a leitura de mundo da criança e proporcionando a ampliação de seus conhecimentos (SANTOS, 2010; NASCIMENTO *et al*, 2010). Assim, colaborando ainda, a uma transformação social e caminhando sempre para uma educação transformadora. Nesse sentido, Soares (2004, 2012, 2013) explicita que ler e escrever envolvam ações de inserir e produzir cultura.

Nessa perspectiva, a mediação de leitura e a contação de histórias feitas no ambiente da Educação Infantil, podem ser um meio de a criança interessar-se de modo lúdico e espontâneo pela literatura infantil, vivenciando um encantamento pelas histórias, pela escrita e cultura letrada, produzindo sentidos (FONSECA; 2013). Nesse sentido, Ortiz (2008) vem ressaltar também, que as histórias e a literatura tem que ter um lugar especial no planejamento e que a leitura literária nunca é excesso. Kramer (2001) enfatiza que a garantia do direito do acesso à leitura e à escrita é ligada à cidadania.

Em relação à Educação Infantil, Balça e Leal (2014) afirmam que as crianças começam manifestar comportamentos de leitura, se incentivadas. A criança nesse caso pode interessar-se pelo contato com materiais escritos de diferentes gêneros textuais, podendo desenvolver as habilidades de interpretação, oralidade, interação, leitura de imagens, raciocínio lógico, e, principalmente, a imaginação, fonte da criatividade. É possível assim, que a criança interaja com as outras crianças ao contar histórias aos seus colegas também, por meio da interpretação das imagens do livro, ou fantoches, objetos diversos, etc. Além disso, pode-se desenvolver o faz de conta, aprender sobre resolução de conflitos, realizar associação com suas vivências extraescolares entre outros. Isso se faz também no sentido de ter mais acesso à cultura letrada (FONSECA, 2013; BALÇA; LEAL, 2014).

Ter contato com a cultura é um possível meio de vivenciar, transformar, aprender, contribuir com a expansão dos conhecimentos. Por fim, quem participa de atividades que desenvolvem suas habilidades de Letramento pode ter a possibilidade de um contato mais ativo socialmente com a cultura letrada (SOARES, 2004, 2012, 2013). A

partir disso, compreende-se o quanto é importante que o trabalho do professor esteja ligado ao conhecimento científico, que ele seja um intelectual e crítico, tanto nas leituras dos textos que norteiam sua prática, quanto da leitura crítica da sociedade em que vive, como diz Kramer (2001). Dessa forma, espera-se que o docente tenha a criticidade e o objetivo de buscar conhecimento e a compreensão do mundo e proporcionar esse caminho de aprendizado às crianças, na medida em que promover essa leitura de mundo, aliada ao encantamento pela leitura da palavra. No mesmo sentido, o exercício da práxis pode contribuir para que o docente sempre esteja atento ao conhecimento científico que utiliza para dialogar com as crianças, exercendo uma prática profissional que sempre as desafie para quererem aprender ainda mais e assim como o professor a agir de modo crítico e reflexivo (FREIRE, 2011, 2015).

Concordando com Dalvi, Quadros e Silva (2016, p. 31): “[...] a leitura literária é essencial desde a primeira infância na formação do cidadão autônomo e crítico [...].” As crianças vão assim aprendendo e desenvolvendo-se de modo cognitivo, social, nas linguagens e aperfeiçoando o uso da língua. Na leitura em voz alta na Educação Infantil, observa-se “[...] três ações mutuamente inter-relacionadas: *o ato de contar histórias; o ato de ler para o outro; e o ato de ler solitária e individualmente* (DALVI; QUADROS; SILVA, 2016, p.33).” Por essa razão, é necessário que esse trabalho busque a inter-relação entre formação como leitor e a formação como ouvinte e as histórias são possibilidades desse fazer. É interessante, ainda, que se compreenda que há diferentes estratégias de trabalho com a literatura infantil.

Dessa maneira, elaborou-se o Quadro número 1 com as características e diferenças entre mediação de leitura e contação de histórias, segue abaixo:

Contação de histórias	Mediação de Leitura
A história é apresentada / contada pelo contador com suas palavras;	Leitura em voz alta para o outro;
Estão bastante presentes expressões, gestualidade, encenações, ritmo, variações de voz, uso do corpo, olhar etc.	Podem estar presentes, expressões, gestualidade, ritmo, voz, mas de acordo com o livro.
Não há alteração da ideia e sentidos originais do texto, mas o contador adapta a linguagem para contar a história do seu jeito;	Leitura do texto na íntegra – tal como está no livro;
É preciso haver o cuidado e a ética para respeitar a história original do autor; Histórias mais resumidas – são permitidas encenações e dramatizações;	Mediada por adulto leitor ou professor, ou familiar, ou outro leitor; Sem resumos ou adaptações;
Uso de recursos como livro, cenários, fantoches e variados objetos;	Uso do livro; Mostra-se as ilustrações ou o ouvinte pode imaginar conforme o texto;

Quadro 1 – Características da Mediação de Leitura e da Contação de Histórias

Fonte: Elaborado pela autora com base em Giroto e Souza (2016) entre outras referências apresentadas ao fim do trabalho.

Conforme observamos no Quadro 1, a contação de histórias e a mediação de

leitura são estratégias para possibilitar o trabalho com a literatura infantil. Sendo assim, a mediação de leitura caracteriza-se mais como uma leitura em voz alta de acordo com o livro, já a contação de histórias é trazida ao ouvinte nas palavras e no jeito do contador da história e em ambos os casos, sempre respeitando o sentido das histórias de modo ético e com intencionalidade. Para as crianças são maneiras diferenciadas de se conviver com a literatura podendo elas mesmas serem as contadoras de histórias em interações entre si e com o professor (GIROTTTO, SOUZA, 2016).

4 | REFLETINDO AS POSSIBILIDADES DA LITERATURA INFANTIL NAS PRÁTICAS COM AS CRIANÇAS

A literatura infantil está relacionada à arte, à cultura e é uma maneira de ter acesso ao conhecimento (ABRAMOVICH, 1994; GIROTTTO, SOUZA, 2016). Nesta perspectiva, o professor pode, ao planejar, investigar, relacionar os objetivos curriculares aos anseios e referenciais das crianças e suspeitar das receitas prontas de planejamento e atividades. É preciso realizar todas essas ações de acordo com as necessidades reveladas pela própria turma, para que seja feito um trabalho com sentido e significado para as crianças envolvidas. Tem-se de trabalhar o que está implícito no texto, não o óbvio, isso que é a literatura. O óbvio, a criança pode constatar por si só, mas com auxílio do professor pode partilhar e perceber o que está nas entrelinhas, interpretando e compreendendo a obra (LAJOLO, 2000).

Dalvi, Quadros e Silva (2016) explicam ainda que é muito importante o professor ser um leitor, que conheça bastante leituras e que goste de ler e, além disso, pense, planeje, oportunize vivências para as crianças antes, durante e depois da leitura literária. É importante, previamente, conversar sobre o assunto que vai ser abordado para que a criança possa contextualizá-lo com o que já reconhece do tema. Durante o momento da história, pode ser promovido o diálogo, para que a criança relacione o conhecimento prévio que tem com a história que o professor está contando. Depois, pode ser oportunizado o manuseio do material, para que sintam, toquem e façam atividades relacionadas ao que aprenderam, que possam dialogar e interpretar a história, etc. Pode-se fazer perguntas também para manter o foco e a atenção das crianças, incentivando a imaginação e a criação de hipóteses de modo favorecer a ampliação, reconstrução e desenvolvimento dos saberes das crianças.

Compreende-se então que, faz-se necessário apresentar adequadamente o livro à criança, lê-lo com emoção, falar sobre o autor e o ilustrador. Assim, a história pode ser visualizada, contada, recontada, dramatizada, vivenciada de várias maneiras e muito bem trabalhada. É possível, também, ao final perguntar às crianças se gostaram da história e o porquê. A história pode ser ouvida e contada pelo simples prazer de seu deleite e não ter ligação com uma atividade. Ou, ainda, podem ser realizadas atividades para que a criança possa ativar esses conhecimentos em suas vivências, expondo a apropriação do que foi lido e talvez até do que ainda gostaria de aprender,

se foi apropriado, se foi aprendido. É importante observar e tentar aproximar a prática pedagógica da experimentação, da brincadeira, da ludicidade que é precisa e possível de realizar na Educação Infantil (DALVI; QUADROS; SILVA, 2016).

Segundo Ariosi, Barbosa e Martins Neto (2016), a criança deve participar efetivamente desses momentos diversos na hora da história e da organização do próprio ambiente. Para que assim, se sinta vivenciando essa situação e a sensação de experimentação e pertencimento e protagonismo para que ela própria tem, o desejo e curiosidade em vivenciar o contato com a literatura. São possíveis de serem realizadas, também, experiências diversificadas como faz de conta, brincadeiras diversas, dramatização, contação de histórias, etc. Quando não há um local apropriado para os livros e momentos com a literatura na escola, a criança pode sentir ou pensar que isso é desimportante ou insignificante. Para Balça e Leal (2014), a educação pré-escolar constitui-se como uma etapa muito importante da vida da criança. Além disso, elas podem conviver com o livro, a leitura e a escrita desde cedo a partir da mediação de educador ou familiar. Desse modo, compreende-se que essa etapa que faz parte da vida da criança pode oportunizar aprendizagens que constituem estruturas imprescindíveis ao desenvolvimento da criança, principalmente das habilidades relacionadas à leitura e escrita. Por meio dessas vivências é que as crianças vão desenvolvendo uma compreensão de mundo, criticidade, comunicação e contato com o outro, compartilhando ideias e conhecendo diferentes realidades (BALÇA; LEAL, 2014). Ou seja, são envolvidas várias aprendizagens relacionadas ao Letramento e também à leitura de mundo, por meio da literatura.

5 | EXPERIÊNCIAS COM AS CRIANÇAS DO PRÉ III – É POSSÍVEL HAVER ENCANTAMENTO PELA LEITURA DE MUNDO E DA PALAVRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

Nessa seção será brevemente discutido a respeito da metodologia e das experiências em campo, que tiveram abordagem qualitativa com as crianças da turma do Pré III – vespertino, a fim de pesquisar sobre os processos de letramento vivenciados por elas. Primeiramente foi realizado um estudo bibliográfico sobre letramento, Educação Infantil, literatura infantil, mediação de leitura e contação de histórias. Após isso, a pesquisa foi encaminhada ao Comitê de Ética do IFC - Instituto Federal Catarinense Campus Camboriú, com a autorização da ida a campo, realizou-se a observação participante e o planejamento com duração de 6 horas em 4 momentos alternados, com cerca de 1h30min. cada. Foram coletados também os termos de consentimento de pais, crianças, professora, monitora e direção.

Em seguida, a partir da observação foi elaborado o planejamento das atividades que serviram de propostas da pesquisa-ação com duração de 9 horas em 4 dias diferentes, com aproximadamente 2 horas, tendo o último encontro duração de 3

horas. Todos os momentos vivenciados em campo somando observação participante, planejamento e pesquisa-ação totalizaram 15 horas, sendo realizados durante quase todo o mês de março do ano 2018. Feita a pesquisa-ação, houve a realização da análise da pesquisa e considerações finais. Por fim o trabalho foi socializado e apresentado enquanto Trabalho de Conclusão ao Curso de Licenciatura em Pedagogia do IFC Campus Camboriú em novembro de 2018.

Na observação participante foi possível identificar que, as crianças faziam atividades relacionadas ao desenvolvimento de várias linguagens tais como desenhos, atividades de construção de texto coletivo com auxílio da professora e monitora (ambas com mais de 12 anos de trabalho na Educação e com formação em Pedagogia). Também realizavam atividades voltadas a interpretação, tentativas de escrita, dialogando e fazendo comentários a respeito do que já conheciam. Questionavam sobre as letras e números, realizando a associação dos assuntos que estavam sendo vivenciados com as letras do seu nome ou nome de familiares. Faziam leitura de mundo aliando o que sabiam com o que era proposto em sala ao trazerem seus saberes prévios quando lançada alguma proposta pelas educadoras, inclusive relacionando-os à cultura escrita. Em outra situação, as crianças faziam questionamentos a respeito do que estava escrito e queriam saber o que significava, demonstravam interesse pela escrita, entende-se desse modo que estavam vivenciando o processo de letramento pois, relacionavam a escrita com os seus usos e funções (SOARES, 2004, 2012, 2013). Igualmente, devido à estarem expostas em meio à vários livros e materiais escritos, tinham um interesse espontâneo pela escrita, por meio das vivências em um ambiente letrado (FONSECA, 2013).

A pesquisa-ação começou com diálogos, e acordos com as crianças que participaram da pesquisa, afim de que elas também pudessem expor sua opinião. Foram vivenciados momentos como contação de histórias a partir do livro “Abrindo caminho” de Ana Maria Machado. E nessa situação, notou-se que as crianças tem muito conhecimento, e fazem relações do que se vivencia na sala com o que já sabem. Ou seja, relacionando seus conhecimentos prévios ou leitura de mundo ao que estão vivenciando em sala (FREIRE, 2015), desenvolvendo ainda o processo de letramento, por associar essas vivências à escrita e a sua função (SOARES, 2004, 2012, 2013). A partir disso, notou-se o quanto é importante que as crianças da Educação Infantil, estejam inseridas em práticas de letramento. E, então, nesse sentido, serem sujeitos que além de ler a palavra, leem o mundo e têm a capacidade de utilizar esses conhecimentos ao longo da vida. De maneira a contribuir assim, para a transformação social, sendo pessoas críticas e reflexivas. Por fim, que tenham oportunidade de se desenvolverem de maneira plena e integral, como sujeitos históricos, de direitos e atuantes socialmente (FONSECA, 2013).

Houve, ainda, vivências como faz de conta, desenhos, imitações de personagem da história contada, brincadeiras, questionamentos relacionados à escrita, produção de cartazes em grupo. Além disso, ocorreram tentativas de escrita, pintura em quadro de

papel cartão, confecção de fantoches para as crianças serem contadoras de histórias. Também experiências ao brincar com a caixa de livros trazida pela pesquisadora, com livros de diversos tipos, dobraduras e um passeio à brinquedoteca do IFC Campus Camboriú. O professor, o pesquisador nesse caso, como que propondo para as crianças, por meio da literatura, um caminho para desenvolver o Letramento, contribuindo para que se fosse “Abrindo o Caminho” para o desenvolvimento da leitura de mundo relacionando à cultura escrita, à literatura.

Como diz Ortiz (2008) a leitura para além de práticas rotineiras supõe diálogos entre leitor e texto numa relação de coautoria. Um importante momento a ser citado foi de uma menina pegando um livro e contando histórias às bonecas e a outras crianças de modo espontâneo. Assim, vivenciando a literatura e o letramento como momentos de seu próprio interesse, em uma vivência em que estava brincando e aprendendo, desenvolvendo a leitura de mundo associada à leitura da palavra, mesmo ainda não sendo alfabetizada, vivenciando práticas de letramento com a literatura infantil.

Concordando com Ortiz (2008) e relacionando com a experiência de pesquisa, foi possível perceber que a leitura da história “Abrindo Caminho”, realizada pela pesquisadora, aliada com o que as crianças já sabem, ou seja, com as suas leituras de mundo, possibilitou um desenvolvimento amplo que se relaciona ao acesso da cultura escrita. Esta que, por sua vez está interligada com as noções de Letramento. Pode-se dizer, desse modo, que por meio desses conhecimentos obtidos a partir dos autores estudados ao longo do processo da pesquisa durante dois anos, e das experiências em campo, faz-se difícil não pensar em práticas que levem em conta o que a criança já sabe. Ou seja, conhecer o que as crianças já conhecem, para saber o que querem conhecer e proporcionar novos conhecimentos. Nesse sentido, devem ser buscadas experiências significativas à criança em diálogo com os seus conhecimentos, tanto do ambiente escolar como fora dele. Dessa maneira para que, como afirma Soares (2004, 2012, 2013) sejam práticas que sirvam aos usos sociais que a criança vivencia, vivenciará relacionados à leitura e escrita. No entendimento da pesquisadora, tanto da palavra quanto do mundo.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização da pesquisa possibilitou concluir que as crianças estabelecem relações entre suas experiências pessoais e os textos literários infantis aos quais são expostos. Isso demonstra que dispõem de estratégias e conhecimentos prévios para estabelecer a leitura de mundo e conseguem aliá-lo às práticas pedagógicas de leitura e contação de histórias de que participam, nessa primeira etapa da Educação Básica, na perspectiva do Letramento. Destacamos a importância do trabalho pedagógico que envolva as diferentes linguagens e a ludicidade para a aproximação e encantamento das crianças com os livros, a leitura, escrita e literatura infantil levando em conta o desenvolvimento do Letramento, pensando numa educação de qualidade sem a

preocupação de uma alfabetização antecipada, focando na leitura de mundo pra partir para a leitura da palavra. Assim, colaborando com uma educação pública de qualidade para a formação de cidadãos críticos e leitores do mundo e da palavra.

Finalmente a partir da presente pesquisa, foi possível analisar como as crianças interagem nos momentos de leitura e contação de histórias. Nos quais, compreendeu-se que participam ativamente, relacionando em suas falas e expressões suas experiências de mundo com a literatura, desenvolvendo ainda noções de letramento, por meio, do contato com a escrita e a leitura. A partir desse estudo, foi possível compreender como o conceito de Letramento desenvolveu-se no Brasil e entender que esse conceito é relativamente recente no meio acadêmico e educacional brasileiro e foi se desenvolvendo conforme a precisão social de uso da leitura e escrita em sociedade. Ao articular o conceito de letramento às propostas de utilização da leitura de mundo, mediação de leitura e contação de histórias e literatura na Educação Infantil, percebeu-se que essa relação é viável e que, por meio da literatura, pode se dar o acesso à cultura letrada. Enfim, escrita e leitura podem ser mais atrativos às crianças levando em conta a ludicidade e as interações sociais em sala, colaborando ao desenvolvimento do letramento.

REFERÊNCIAS

ARIOSI, Cinthia Magda Fernandes; BARBOSA, Gislene Aparecida da Silva; MARTINS NETO, Irando Alves. Onde ler em voz alta - preparando o ambiente mediador. In: GIROTTTO, Cyntia Graziella G. Simões; SOUZA, Renata Junqueira de (Org.). **Literatura e educação infantil: para ler, contar e encantar**. Campinas: Mercado de Letras, 2016. Cap. 3. p. 65-90. (III).

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1994. 177 p.

BALÇA, Ângela; LEAL, Eva. A leitura no contexto da educação pré-escolar. **Alabe. Revista de Investigación Sobre Lectura y Escritura**, [s.l.], n. 10, p.1-11, 1 dez. 2014. University of Almeria Ed de Universidades Lectoras. <http://dx.doi.org/10.15645/alabe.2014.10.5>. Disponível em: <<http://revistaalabe.com/index/alabe/article/view/209>>. Acesso em: 22 fev. 2017.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. 2010. Disponível em: <<http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>>. Acesso em: 30 maio 2018.

_____. **Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**.: Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.. Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 24 out. 2016.

COELHO, Silmara; CASTRO, Magali. O processo de letramento na educação infantil. **Pedagogia em ação**, v. 2, n. 2, p. 79-85, 2010.

DALVI, Maria Amélia; QUADROS, Marta Campos de; SILVA, Kenia Adriana de Aquino Modesto. A leitura em voz alta na educação infantil: o que e como ler. In: GIROTTTO, Cyntia Graziella G. Simões; SOUZA, Renata Junqueira de (Org.). **Literatura e educação infantil: para ler, contar e encantar**. Campinas: Mercado de Letras, 2016. Cap. 2. p. 29-64. (III).

FONSECA, Edi. **Interações: com olhos de ler**. 2. ed. São Paulo: Blucher, 2013. 184 p.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se complementam. 51. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

_____, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 59. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GIROTTI, Cyntia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de (Org.). **Literatura e educação infantil: para ler, contar e encantar**. Campinas: Mercado de Letras, 2016. 223 p. (III).

KRAMER, Sonia. Apresentação. In: _____. **Alfabetização, leitura e escrita**: formação de professores em curso. São Paulo: Ática, 2001. p. 13-20.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2000. 112 p.

MACHADO, Ana Maria; TEIXEIRA, Elisabeth. **Abrindo caminho**. Editora Atica, 2010.

NASCIMENTO, Alice Quele Leal et al. O método freiriano e a alfabetização para a infância: aproximações possíveis. In: SANTOS, Ana Katia Alves dos (Org.). **Alfabetização para a infância**: Perspectivas contemporâneas. Salvador: Edufba, 2010. Cap. 3. p. 59-71

ORTIZ, Ivanir Maciel. **“As aventuras de Pinóquio” e as (des)venturas do processo de constituição do(a) leitor(a)**. 2008. 132 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Psicologia, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/91264>>. Acesso em: 21 abr. 2017.

SANTOS, Ana Katia Alves dos (Org.). Introdução. In: PEREIRA, Ana Caroline Mata et al. **Alfabetização para a infância**: Perspectivas contemporâneas. Salvador: Edufba, 2010. p. 15-20.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 25, p. 5-17, 2004.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. 128 p.

_____. Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas. In: _____. **Alfabetização e Letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2013. p. 27-45.

O SERVIÇO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL COMO AÇÃO DE PERMANÊNCIA E ÊXITO NO *CAMPUS AVANÇADO FORMOSO DO ARAGUAIA*, DO INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS

Marlon Santos de Oliveira Brito

1 Pedagogo/Orientador Educacional – IFTO.

e-mail: marlon.brito@ifto.edu.br

RESUMO: O trabalho possui embasamento teórico nas atividades do serviço de orientação educacional que seguem uma visão holística e multiprofissional e, também, tomam como base o respeito mútuo ao educando com indivíduos que necessitam de atendimento quanto aos seus anseios na integração das políticas educacionais. A problemática envolve o Serviço de Orientação Educacional (SOE) do *Campus Avançado Formoso do Araguaia*, do Instituto Federal de Educação do Tocantins (IFTO), durante o atendimento dos estudantes em situações de vulnerabilidade social, sendo este o ponto culminante do problema, deste modo, os profissionais do SOE não tinham expertise para lidar com a questão e precisavam encaminhar para o Serviço de Assistência Social da Reitoria do IFTO. O objetivo é mostrar o quantitativo de estudantes que receberam estes atendimentos no período semestral de 2015.1 a 2018.1. A metodologia envolve uma pesquisa exploratório-descritiva com abordagem quantitativa, com apresentação de dados em tabelas e analisados conforme a leitura e utilização de artigos atuais sobre a política de assistência estudantil nos Institutos Federais, que ajudarão

na fundamentação teórica e na discussão dos dados. Ao passo que os resultados apontaram média de 20% dos matriculados encaminhados e uma tendência de mais de 90% em situação de vulnerabilidade social. A conclusão aponta para a necessidade de manter os protocolos de serviços do IFTO para atendimento especializado na área de assistência social. Ao passo que o trabalho torna-se imprescindível nas ações integradas às políticas de assistência ao estudante para a promoção da educação como um direito social integral, cabendo mais pesquisas e reflexões sobre o apontamento da necessidade de profissional assistente social na unidade.

PALAVRAS-CHAVE: Estudante, PNAE, auxílio financeiro, permanência e êxito

1 | INTRODUÇÃO

O *Campus Avançado Formoso do Araguaia*, do Instituto Federal de Educação do Tocantins (IFTO) mantém diversos serviços na busca de melhorar os índices de permanência e êxito de estudantes. Alcançar melhores índices nesta pauta é um desafio para o ensino básico, técnico, tecnológico e superior públicos. Ao passo que desde o período de sua implantação, em 2015 até o presente ano (2018) tem trabalhado no intuito de alcançar

melhores índices de permanência e êxito dos seus estudantes, com o envolvimento do serviço em divisões administrativas e educacionais existentes na unidade, como comissões, coordenações, gerência, direção entre outras que perpassam o espaço físico do *Campus*, como, por exemplo, os setores da Reitoria e os parceiros externos do IFTO.

Este trabalho apresenta uma pesquisa de quantos estudantes encaminhados aos Serviço de Orientação Educacional (SOE), que possui a atribuição de acolher os alunos que orasão encaminhados e realizar os procedimentos de orientação educacional, diante das situações apresentadas pelos mesmos, receberam encaminhamentos para o Serviço de Assistência Social, conforme a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAE). De modo que, ao longo do período especificado acima, o SOE percebeu nos encaminhamentos e, posteriormente, nos atendimentos que, existiam questões apontadas pelos alunos que estavam relacionadas à vulnerabilidade social, ou seja, eles precisavam de auxílios financeiros que pudessem garantir apoio às suas necessidades. Consoante ao cenário apresentado, a equipe do SOE entendeu que este estava fora de sua alçada, como também, de suas atribuições e, que precisava do auxílio de outras instâncias para sanar e solucionar as necessidades apontadas pelos estudantes.

Pelo exposto, o trabalho em pauta versa sobre o quantitativo dos encaminhamentos de estudantes realizados pelo Serviço de Orientação Educacional (SOE) do *Campus Avançado Formoso do Araguaia* do IFTO, seguindo o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAE) e, posteriormente, foram encaminhados ao Serviço de Assistência Social, realizado em parceria com a Reitoria do IFTO, para o recebimento de auxílios financeiros, acompanhando o Regimento do Programa de Assistência Estudantil no IFTO.

Ressalta-se que nas atividades atribuídas no trabalho de orientação educacional, as ações seguiram os protocolos e princípios dentro de uma visão holística e multiprofissional e, também, tomaram como base o respeito mútuo ao educando em suas crenças, valores e princípios sobre o seu “querer ser” e “querer agir” (CARVALHO, 2008).

Quanto aos encaminhamentos dos alunos ao Serviço de Assistência Estudantil, os atendimentos fazem parte do trabalho de integração das políticas de assistência ao estudante, a realizar-se na promoção da educação como um direito social, ao lado de outros, como a alimentação, a moradia, o transporte, a assistência aos desamparados, como estabelecido no Art. 6º, da Constituição Federal brasileira (BRASIL, 2016).

2 | REFERENCIAL TEÓRICO/ESTADO DA ARTE

O foco do levantamento está nos estudantes que, após atendimento no SOE, foram encaminhados ao Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAE), seguindo rotina de trabalho que o *Campus Avançado Formoso do Araguaia* possui

com a Reitoria do IFTO, assim como prevê os inciso II, do Art. 8º; o Art. 9º e o Art. 10; do Capítulo V, referente ao Eixo Universal de ações voltadas para todos os estudantes:

[...] O Programa de acompanhamento pedagógico tem como objetivo subsidiar o processo ensino-aprendizagem por meio de estratégias institucionais que viabilizem a aprendizagem dos estudantes [...] O Programa de acompanhamento social prevê ações voltadas à atenção social, atentando-se para os riscos pessoais e sociais que podem acometer os estudantes, visando à qualidade da sua formação acadêmica e cidadã. (IFTO, 2014, p. 4).

A pesquisa também avaliou como os estudantes encaminhados foram atendidos no PNAE para alcançarem apoio na resolução de seus problemas de vulnerabilidade social, que estavam direta ou indiretamente, comprometendo o processo de ensino e aprendizagem. Vale ressaltar que o procedimento de orientação segue os protocolos e princípios do IFTO e do trabalho de orientação educacional em sua visão holística e multiprofissional. Portanto, um dos instrumentos norteadores a se seguir é o Regulamento Organização Didático-Pedagógica do IFTO, no qual um dos direitos do corpo discente é “[...] receber orientação individual ou em grupo, sempre que se fizer necessário e em conformidade com a logística do Câmpus [sic]” (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS, 2013, p. 79), preconizado no inciso IX, do Art. 237.-

Outra observação que se registra é o cuidado do olhar dos membros da equipe multidisciplinar que deve respeitar, enquanto ética profissional, “[...] as atitudes do educando determinadas por crenças, valores e princípios [...]”, permitindo que o estudante seja livre em seu “querer ser” e “querer agir” (CARVALHO, 2008, p. 37). É, preciso, também, que a equipe de orientação educacional tenha como base norteadora o Código de Ética do Orientador Educacional, no qual estabelece algumas diretrizes e condutas a serem seguidas como valorizar a vivência do aluno; respeitar as individualidades; agir com justiça, coerência, responsabilidade, discrição e diálogo, oferecendo ao aluno um referencial de apoio para o traçado dos próprios comportamentos, guardando sigilo sobre fatos e situações (ASSOCIAÇÃO FLUMINENSE DE ORIENTADORES EDUCACIONAIS, 2009).

Quando a equipe de um serviço de orientação educacional trabalha para auxiliar ou atender as demandas advindas de estudantes da educação técnico e tecnológica, é viável a utilização de referenciais orientadores. Para tanto, um desses referências estão pautados em regulamentos internos que promovem a Política de Assistência Estudantil, sendo este um norteador de ações “voltadas ao atendimento a estudantes regularmente matriculados, em todas as modalidades, visando o acesso, a permanência e o êxito na perspectiva de inclusão social, produção de conhecimento e melhoria do desempenho escolar e de qualidade de vida” (IFTO, 2014, p. 2). Ao passo que a pesquisa mensura os atendimentos em seus princípios de “igualdade de condições para o acesso e permanência” (IFTO, 2014, p. 2).

3 | METODOLOGIA/MATERIAIS E MÉTODOS

Configura-se como uma pesquisa exploratório-descritiva cuja classificação caracteriza-se de forma abrangente nos aspectos metodológicos quantitativos, pois parte-se do princípio que os pesquisadores têm familiaridade com o problema; apontam determinadas características da população; e, pelo fato da natureza dos dados apresentados, mostrarem informações numéricas e estatísticas (GIL, 2010).

O *lócus* da pesquisa realizou-se no Serviço de Orientação Educacional (SOE) do *Campus* Avançado Formoso do Araguaia, do Instituto Federal do Tocantins, no qual teve como público-alvo, estudantes dos Cursos Técnico em Agricultura e Informática que foram encaminhados ao referido Serviço, tendo em vista, este ser um dos setores que promove a Política de Assistência Estudantil, assim como, atendê-los, encaminhá-los e acompanhá-los por conta de suas situações adversas, para com isso, priorizar os trabalhos que envolvem ações de permanência e êxito.

Os dados foram colhidos no período compreendido de fevereiro de 2015 a junho de 2018, tendo como foco os encaminhamentos de estudantes realizados pelos servidores do *Campus* ao SOE ou os próprios alunos o procurava, com o intuito de auxiliá-los ou ajudá-los a solucionar seus conflitos.

Após levantamento de dados, procedeu-se com a apresentação, análise e interpretação, onde os dados numéricos foram inseridos em tabelas, utilizando a planilha do Google para realizar a análise estatística dos números absolutos com as porcentagens. Por conseguinte, fez-se a interpretação das informações expostas nas tabelas, trazendo a literatura pertinente como meio de auxiliar no estudo dos pontos apresentados, dando assim, respaldo técnico-científico a pesquisa.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

A primeira análise, conforme Tabela 1, está na quantidade de estudantes encaminhados ao SOE e sua respectiva porcentagem, com relação ao número total de estudantes matriculados, durante os semestres letivos de fevereiro de 2015 até junho de 2018. Ao passo que se alcançou:

Ano/ Semestre	Total de estudantes matriculados	Quantidade de estudantes encaminhados ao SOE	Porcentagem de estudantes encaminhados ao SOE
2015/1	58	12	21%
2015/2	118	24	20%
2016/1	186	28	15%
2016/2	154	34	22%
2017/1	121	46	38%
2017/2	162	32	20%
2018/1	148	25	17%
Total	947	201	21%

Tabela 1 – Estudantes matriculados e quantidade de encaminhamentos ao Setor de Orientação Educacional (SOE) do Campus Avançado Formoso do Araguaia do IFTO, de 2015/1 a 2018/1

Fonte: Elaborada pelos autores.

No pertinente ao número de estudantes encaminhados ao SOE, alcançou-se uma média de 20% dos matriculados. Porém, é importante registrar a apresentação de dados que apontam encaminhamentos e atendimentos formais ou, ainda, tiveram os respectivos ritos/registros processuais seguidos. De modo que é sabido a existência de ações/intervenções coletivas e individuais, envolvendo o serviço de orientação educacional da unidade, no entanto, não foram considerados na pesquisa.

O encaminhamento desses estudantes ampara-se na legislação vigente na busca da consagração do preceito constitucional de promoção da igualdade de condições para o acesso e permanência do aluno na escola, conforme cita Fernanda Cunha:

posto que a implementação de benefícios financeiros pelos IFEs, em atendimento aos preceitos firmados, especialmente pela Portaria Normativa/MEC nº 39/2007 e pelo Decreto nº 7.234/2010 que a regulamenta, obedece ao único escopo de minimizar desigualdades sociais vivenciadas pelos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, contribuindo, desse modo, para sua permanência e conclusão dos estudos junto àqueles entes. (GOMES, 2011, p. 3)

Outro ponto investigado, diz respeito aos estudantes que foram encaminhados ao Serviço de Assistência Social da Reitoria do IFTO, registrado na Tabela 2, depois de diagnosticada, pela equipe do SOE, a situação de vulnerabilidade social, para os atendimentos da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAE), seguindo os protocolos e regulamentos pertinentes.

Ano/ Semestre	Estudantes encaminhados ao SOE	Estudantes encaminhados ao Serviço de Assistência Social/ PNAE	Porcentagem de estudantes encaminhados ao Serviço de Assistência Social/PNAE
2015/1	12	10	83%
2015/2	24	22	92%
2016/1	28	24	86%
2016/2	34	30	88%
2017/1	46	44	96%
2017/2	32	30	94%
2018/1	25	22	88%
Total	201	182	91%

Tabela 2 – Estudantes encaminhados ao Serviço de Assistência Social da Reitoria do IFTO pelo Setor de Orientação Educacional (SOE) do Campus Avançado Formoso do Araguaia do IFTO, de 2015/1 a 2018/1

Fonte: Elaborada pelos autores.

Quanto às necessidades de vulnerabilidade social, verifica-se ao longo dos semestres uma tendência de mais de 90% dos encaminhamentos estarem condicionados à situações de vulnerabilidade social. Por conta dessa demanda, é imperativo o *Campus Avançado Formoso do Araguaia* manter em seu Serviço de Orientação Educacional o protocolo com o Serviço de Assistência Social da Reitoria do IFTO, tendo em vista, entender que a parceria garante sucesso na articulação da unidade de promover ações de permanência e êxito, combatendo causas de evasão e de retenção, seguindo o plano estratégico que promove intervenções nos fatores individuais e externos que envolvem a vulnerabilidade social do estudante. Pois como assevera o Documento Orientador de Combate à Evasão e Retenção:

Embora alguns fatores – em especial os individuais e os externos – estejam ligados a circunstâncias em que a intervenção é dificultada por aspectos próprios, as instituições devem se comprometer a buscar medidas que contribuam com a solução ou mitigação dessas questões [...] em tal situação, o estudante pode ter abandonado o curso, não ter realizado a renovação da matrícula ou formalizado o desligamento/desistência do curso (BRASIL, 2014, p. 20).

Neste ponto vale destacar a importância de se encaminhar o estudante ao assistente social, pois, seguindo o trabalho da pesquisadora Josiela Silveira, que estudou como o Programa Nacional de Assistência Estudantil acontece nos Institutos Federais gaúchos e a relação do trabalho do assistente social quanto aos objetivos do programa. A autora apresenta diversos autores que defendem a assistência estudantil como um direito social que deve ser garantido no processo de educação pública:

um esforço de enfrentar as desigualdades sociais sob a ótica da equidade, porém, onde permanecem, em sua maioria, ações focalizadas. No geral, os autores entendem que a finalidade do Programa Nacional de Assistência Estudantil é apoiar, através de recursos financeiros e/ou por meio de outros serviços que se mostrem necessários, os estudantes de baixa condição socioeconômica, afim de que possam permanecer no ensino acadêmico e melhorarem seu desempenho curricular, minimizando o percentual de abandono, trancamento de matrículas e evasão. (CAVALHEIRO, 2013, p.30)

Já em um terceiro momento, na Tabela 3, registra-se as áreas de Assistência Social que os estudantes informaram após seus atendimentos no Serviço de Assistência Social da Reitoria do IFTO. Essas informações foram obtidas quando retornaram ao SOE para dar continuidade ao plano de auxílio ou termo de compromisso construído coletivamente no Serviço.

Ano/Semestre	Total de estudantes encaminhados ao PNAE	Estudantes que receberam auxílio Alimentação	Estudantes que receberam auxílio Transporte	Estudantes que receberam auxílio Moradia	Estudantes que receberam auxílio Saúde	Estudantes que receberam outros auxílios
2015/1	10	3	2	2	2	1
2015/2	22	7	6	5	1	3
2016/1	24	8	7	4	2	3
2016/2	30	9	6	5	4	6
2017/1	44	14	8	6	4	12
2017/2	30	9	8	6	4	3
2018/1	22	8	7	3	2	2
Total	182	58	44	31	19	30
Porcentagem	100%	32%	24%	17%	10%	16%

Tabela 3 – Encaminhamentos dos estudantes para a Política Nacional de Assistência Estudantil, de 2015/1 a 2018/1

Fonte: Elaborada pelos autores.

Esse levantamento é relevante para fomentar os trabalhos no *Campus Avançado Formoso do Araguaia*, no Instituto Federal do Tocantins e na Rede Federal de Educação como um todo, em prol da garantia, ampliação e fortalecimento do Programa de Assistência Estudantil, tendo em vista seu objetivo de garantir que a classe trabalhadora e o próprio trabalhador integrem os *campi* de educação técnica e tecnológica, assim como diz Jacqueline Domiense:

foi necessário que assistência social e educação se articulassem para cumprir com a finalidade de atendimentos pelas desigualdades de classe; mas, ao longo do desenvolvimento das suas ações e prestações de serviços, principalmente da assistência social, elas se encontraram, sem antes terem devidamente delineado o que é particular a cada uma e o que é comum [...] a identificação da assistência com o assistencialismo que, para certos estudos, seria amenizada pelo afastamento da assistência social da sua pretensão de ser componente direto ou indireto da política de educação. (SOUZA, 2017, p. 92)

Ao se esmiuçar os encaminhamentos que foram dados dentro do PNAE. Verifica-se a necessidade da unidade por profissionais que atuem na área de assistência social. Ao mesmo tempo em que chancela o compromisso do *Campus Avançado Formoso do Araguaia* em manter o protocolo com o Serviço de Assistência Social da Reitoria que auxilia o estudante na vulnerabilidade social detectada.

5 | CONCLUSÃO OU CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho integrado das políticas de assistência ao estudante realizado no *Campus Avançado Formoso do Araguaia* do IFTO, promovem a educação como um direito social, ao lado de outros, como: “a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade

e à infância, a assistência aos desamparados [...]” (BRASIL, 2016, p. 11), como estabelecido no Art. 6º da CF de 1988. E o Estado, representado no IFTO, tem se consolidado na promoção do “[...] pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e na qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 2016, p. 63), como apontado no Art. 205 da CF de 1988.

Nota-se que os 20% de estudantes encaminhados recebem atendimentos especializados, seja pela equipe multidisciplinar da unidade, ou com o apoio de membros da Reitoria. Ao passo que destes, 90% são devidamente atendidos por profissionais do Serviço de Assistência Social, no protocolo de atendimento mantido com a Reitoria do IFTO.

Cabe mais pesquisas e reflexões sobre o apontamento da necessidade de profissional assistente social na unidade. Tendo em vista o resultado dos atendimentos no PNAE que versaram sobre essa área. Além de se observar como esses atendimentos foram ou se foram concluídos e qual a relação que esse atendimento teve na permanência e no êxito do estudante no *Campus Avançado Formoso do Araguaia* do IFTO.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO FLUMINENSE DE ORIENTADORES EDUCACIONAIS. **Código de ética**. Rio de Janeiro, ago. 2009. Disponível em: <<http://www.asfoe.com.br/codigo.htm>>. Acesso em: 27 jul. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica**. Brasília, 2014. Disponível em: <<http://www.ifto.edu.br/portal/docs/dae/permanencia/documento-orientador-setec.pdf>>. Acesso em: 29 mai. 2018.

BRASIL. Senado Federal. Secretaria de Editoração e Publicações. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 95/2016 e pelo Decreto Legislativo nº 186/2008. Brasília, 2016.

CARVALHO, Iêda Maria Vecchioni. **Recrutamento e seleção por competências**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008.

CAVALHEIRO, Josiela Silveira. **O Programa Nacional de Assistência Estudantil nos Institutos Federais gaúchos e o trabalho do assistente social: alcances, perspectivas e desafios**. Pelotas: UCPEL, 2013. Disponível em <http://pos.ucpel.edu.br/ppgps/wp-content/uploads/sites/5/2018/03/JOSIELA.CAVALHEIRO_O-Programa-Nacional-de-Assist%C3%Aancia-Estudantil-nos-Institutos-Federais-Ga%C3%BAchos-e-o-Trabalho-do-Assistente-Social-%E2%80%93-alcances-perspectivas-e-desafios.pdf>. Acesso em: 27 mai. 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, Fernanda Cunha. **O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) no âmbito dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: a necessária interpretação sistemática da Constituição Federal, das Leis nº. 11.892/2008 e nº 9.394/1996 e do Decreto nº 7.234**. Conteúdo Jurídico, Brasília-DF: 30 jun. 2011. Disponível em: <<http://www.conteudojuridico.com.br/?artigos&ver=2.32716&seo=1>>. Acesso em: 25 mai. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS. **Regulamento**

da Organização Didático-Pedagógica do IFTO. Aprovado pela Resolução nº 38/2013/CONSUP/IFTO, de 20 de agosto de 2013. Dispõe sobre Organização Didático-Pedagógica dos Cursos da Educação Básica (Fundamental e Médio) articulados com a Educação Profissional: Técnicos de Nível Médio e Profissionalizantes; Formas de articulação: integrada, concomitante e subsequente; Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA); Presenciais, no âmbito do IFTO e dá outras providências. Palmas, TO, ago. 2013.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Ministério da Educação. **Regulamento do Programa de Assistência Estudantil.** Aprovado pela Resolução nº 04/2011/CONSUP/IFTO, de 30 de junho de 2011 e alterado pela Resolução nº 22/2014/CONSUP/IFTO, de 8 de agosto de 2014. Dispõe sobre a implantação da Política de Assistência Estudantil no âmbito do IFTO e dá outras providências. Palmas, TO, ago. 2014.

SOUZA, Jacqueline Domiense Almeida. **Na travessia: assistência estudantil da educação profissional. As interfaces das políticas de assistência social e educação.** Brasília, 2017. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/23610/1/2017_JacquelineDomienseAlmeidadeSouza.pdf> Acesso em: 27 mai. 2018.

PARA NÃO DIZER QUE NÃO FALEI DAS FLORES: INOVANDO PRÁTICAS, TECENDO METODOLOGIAS E ADEQUAÇÕES PARA DISCENTES CADEIRANTES NO ENSINO SUPERIOR

Samuel Carvalho Rebouças

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
(UERN), Mossoró/RN

Ana Lúcia Oliveira Aguiar

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
(UERN), Mossoró/RN

Stenio de Brito Fernandes

Secretaria da Educação e da Cultura do Estado
RN (SEEC/RN), Mossoró/RN

Aleksandra Nogueira de Oliveira Fernandes

Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do RN (IFRN), Mossoró/RN

José Evangelista de Lima

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
(UERN), Mossoró/RN

Francinilda Honorato dos Santos

Programa de Pós-Graduação em Educação,
(POSEDUC/UERN),

Eliane Cota Florio

Programa de Pós-Graduação em Educação
(POSEDUC/UERN), Mossoró/RN

RESUMO: Esta pesquisa versa sobre a produção de desenvolvimento e inovação tecnológica na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Objetiva refletir acerca da aprendizagem vivenciada por discentes com

deficiência física no contexto acadêmico, com vistas à consolidação e ampliação de uma prática educacional que atenda aos princípios da educação inclusiva. A partir da inserção de discentes com deficiência física na UERN, cresce a preocupação com o uso de tecnologia assistiva, inovação de metodologias e desenvolvimento de práticas educacionais que permitam a adequação para a acessibilidade pedagógica e de aprendizagem dos discentes. A metodologia utilizada foi a pesquisa-ação a partir das técnicas de entrevistas semiestruturadas e de profundidade com dois discentes com deficiência física (pessoa usuária de cadeira de rodas), um do Curso de Ciência da Computação e o outro do Curso de Letras. O estudo permitiu-nos conhecer a história acadêmica dos discentes com deficiência física, bem como constar as práticas e metodologias que são utilizadas pelos docentes, buscando alternativas para superar as barreiras de aprendizagem. Depreendemos que é preciso repensar o fazer pedagógico acreditando na promoção e no acesso ao conhecimento com equidade, autonomia e independência.¹

PALAVRAS-CHAVE: Deficiência Física, Inovação, Tecnologia Assistiva, Ensino Superior.

1 Esta pesquisa é parte de um projeto apresentado por um aluno bolsista do Curso de Direito do Programa Institucional de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBITI) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), que foi aprovado para o 15º Prêmio Destaque na Iniciação Científica e Tecnológica, 2017, pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

NOT TO SAY THAT DO NOT SPOKE OF FLOWERS: INNOVATING PRACTICES, WEAVING METHODOLOGIES AND FITNESS FOR WHEELCHAIR STUDENTS OF TERTIARY LEVEL

ABSTRACT: This research deals with the production of technological development and innovation at the State University of Rio Grande do Norte (UERN). It aims to reflect on the learning experienced by students with physical disabilities in the academic context, with a view to consolidating and expanding an educational practice that meets the principles of inclusive education. From the insertion of students with physical disabilities at UERN, there is growing concern about the use of assistive technology, methodological innovation and the development of educational practices that allow the adaptation to the pedagogical and learning accessibility of the students. The methodology used was the action research based on the techniques of semi-structured and depth interviews with two students with physical disabilities (wheelchair user), one from the Computer Science Course and the other from the Course of Letters. The study allowed us to know the academic history of students with physical disabilities, as well as to note the practices and methodologies that are used by teachers, seeking alternatives to overcome learning barriers. We realize that it is necessary to rethink the pedagogical practice, believing in the promotion and access to knowledge with equity, autonomy and independence.

KEYWORDS: Physical Deficiency, Innovation, Assistive Technology, Tertiary level.

INTRODUÇÃO

O presente estudo trata sobre a produção de desenvolvimento e inovação tecnológica na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Com a entrada, na UERN de discentes com deficiência física, cresce a necessidade do desenvolvimento de tecnologia assistiva, inovação de metodologias e desenvolvimento de práticas educacionais, que permitam a adequação para a acessibilidade pedagógica e de aprendizagem dos referidos discentes.

A UERN soma, hoje, 185 discentes com deficiência dentre os quais, 83 com deficiência física. Daí a necessidade intensa de identificar demandas de tecnologia assistiva que atenda a esses discentes, com vistas a promover tecnologias para a qualidade da aprendizagem e inserção do aluno ao mundo do trabalho.

A questão central que guiou o percurso da pesquisa foi: que instrumentos e inovações precisam ser pensados e desenvolvidos, para à acessibilidade educacional e crescimento acadêmico de alunos com deficiência física? Objetiva refletir acerca da aprendizagem vivenciada por discentes com deficiência física no contexto acadêmico, com vistas à consolidação e ampliação de uma prática educacional que atenda aos princípios da educação inclusiva.

Partindo da ideia que a universidade tem um papel articulador no ensino, pesquisa e extensão, destacamos as políticas de Inclusão da UERN, através da Diretoria de

Políticas e Ações Inclusivas (DAIN). A DAIN é um órgão que tem a finalidade de contribuir com a inclusão de discentes com deficiências viabilizando: acesso aos conhecimentos, informações, relacionamentos sociais e ambientes de estudos. As atividades desenvolvidas pela DAIN baseiam-se nas Legislações Nacionais e Internacionais de Educação sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI) trouxe avanços pertinentes para as pessoas com deficiência, pois retira a exclusividade de atribuição da deficiência à pessoa e divide atribuições e obrigações ao Estado e a diversos setores da sociedade. A DAIN trabalha de forma incansável para atuar nos três princípios que fundamentam as universidades – ensino, pesquisa e extensão, e para garantir e efetivar a inclusão de discentes com deficiência, nos diferentes cursos de extensão que são ofertados, tais como: Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS); Ledor²; Orientação e Mobilidade; Formação Continuada-Conceitos e Práticas em Educação Especial e Inclusão.

A UERN dispensa todos os esforços na trajetória para a efetivação dos direitos de seus discentes com deficiência, com especial relevância atenta para as necessidades de adaptações para os discentes com deficiências. As adequações metodológicas, avaliativas, curriculares e de tempo são, a cada dia, trabalhadas junto aos docentes pelos momentos de lacunas que são explicados pela formação inicial do professor. É fundamental a busca pela formação continuada para vencer as barreiras da formação inicial.

Ademais, o capítulo encontra-se organizado em três partes: na primeira apresentaremos por uma pista metodológica, na segunda parte, enfocamos os desdobramentos e possibilidades do processo de inclusão e na última parte, apontamos as considerações.

POR UMA PISTA METODOLÓGICA

Utilizamos a metodologia da pesquisa-ação que busca conhecer a realidade para intervir na mesma. Segundo Thiollent (1998) a pesquisa-ação é aquela que consiste em acoplar pesquisa e ação em um processo no qual os atores implicados participam, junto com os pesquisadores, para chegarem interativamente a elucidar a realidade em que estão inseridos, identificando problemas coletivos, buscando e experimentando soluções em situação real. Tem como objetivo provocar uma mudança ativa para o grupo em que será aplicada.

Como aporte teórico nos embasamos nas ideias de alguns estudiosos, como: Thiollent (1998); Diniz e Vasconcelos (2004); Voivodic (2008) e ainda em documentos legais, que abordam sobre a temática estudada, como: Brasil (1989, 1994, 1996, 1999, 2000, 2004, 2015).

Quanto às técnicas de pesquisa fizemos uso de entrevista semiestruturada. A entrevista de profundidade, foi realizada em 2017, individualmente em rodas de

2 Aborda conceitos sobre a pessoa com deficiência visual e a leitura.

conversa, com registros fotográficos e transcrições imediatas das narrativas, com dois discentes com deficiência física (pessoa usuária de cadeira de rodas): um do Curso de Letras e o outro, de Ciência da Computação da UERN. Desse modo, os sujeitos narraram sobre suas necessidades de aprendizagem e expectativas de inovação e mudanças como também, quanto as possibilidades tecnológicas educacionais para a superação das barreiras de aprendizagem.

A partir das interpretações das narrativas analisamos a formação, a história da escolaridade e a vida acadêmica dos discentes envolvidos nas atividades. Feito isso, fizemos o levantamento das barreiras enfrentadas pelos discentes com deficiência em sala de aula e os limites impostos pelas metodologias e didática utilizadas pelos docentes. Os discentes apresentaram como percebem as limitações e como fazem a leitura dos espaços e de suas necessidades.

Com os resultados organizamos fichas/desafios contendo reflexões e juízo de valor sobre as questões apresentadas. Foram elencados os desafios e dificuldades mais frequentes. Finalizamos com a elaboração de metodologias, técnicas e inovações apresentadas aos docentes. Contemplamos, ainda, itens relativos aos materiais didático-pedagógicos, adaptados ou criados, especialmente para os discentes com deficiência.

DESDOBRAMENTOS E POSSIBILIDADES DO PROCESSO DE INCLUSÃO

Com o desenvolvimento do trabalho, compreendemos as necessidades de adaptação, inovação tecnológica, transformação e intervenção para os discentes com deficiência física, considerando a necessidade de adequações previstas no Decreto Federal 3.298 de 20 de dezembro de 1999, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. O Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004, estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência, ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Quanto à Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015, Lei Brasileira de Inclusão (LBI), é destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

As discussões atuais sobre deficiência, acessibilidade e inclusão, bem como o aumento da entrada de discentes com deficiência na UERN tem ampliado as discussões e consolidado ações na busca de superação de barreiras físicas, tecnológicas, atitudinais, procedimentais e conceituais direcionando para a disseminação e convicção da necessidade de saberes, tecnologias e práticas inclusivas. Ensinar discentes com deficiências e necessidades educacionais especiais é um desafio para todos, sobretudo um aprendizado e (Auto) Formação.

É notório o aumento do número de discentes com deficiências e necessidades

educacionais especiais na instituição, fruto, sobretudo, de um esforço coletivo de apoio ao ingressante nos diferentes cursos ofertados pela UERN ressaltando-se que a entrada é apenas uma das preocupações, mas a continuidade do estudo com qualidade, tem sido, no entanto, o maior desafio da UERN. Para isso, é necessário repensar ações que são dirigidas aos discentes com deficiência física e compreender e dominar o conhecimento construído em sala de aula, através de inovação e práticas educacionais e tecnologias que promovam a aprendizagem e inclusão adequada a sua condição.

As políticas de inclusão são efetivadas na UERN por meio do apoio da DAIN, e dos seus profissionais que compõem as divisões especializadas, que executam ações para atender e acompanhar diretamente os discentes com deficiências e necessidades educacionais especiais como a utilização e cessão de material tecnológico assistivo; por meio de: suporte técnico de escaneamento de material impresso (livros, manuais, apostilas e outros); com os serviços de orientação e mobilidade; com a formação na área de acessibilidade, dentre outros serviços e ações.

Essa diretoria tem mantido um diálogo constante com as unidades acadêmicas da UERN na busca incessante de promover formação a professores e corpo técnico, a fim de capacitá-los ao atendimento desse público em suas especialidades, bem como dar-lhes as informações e orientações pedagógicas pertinentes às práticas pedagógicas inclusivas.

Na sua atuação externa, a DAIN estabelece intercâmbios de cooperação com outras instituições educacionais em nível local, regional, nacional e internacional, que visam contribuir para o estudo das dificuldades envolvidas na produção do conhecimento na área de Educação Especial e Inclusão. Há a necessidade de um trabalho intenso, considerando os discentes e comunidade acadêmica de forma geral, professores, técnicos, que dependem da Política de Inclusão da UERN, que, para nossa realidade apresenta dentro da consonância com o Decreto nº3.298/1999, alterado pelo Decreto nº 5.296/2004, as seguintes situações: visual, física, auditiva, motora e intelectual.

Com a mesma intensidade, busca alternativas para questões centrais relacionadas ao ensino (educação formal), mas também para iniciativas nos espaços não formais e informais. Essa missão encontra-se compatível às novas exigências sociais e educacionais que se espera de uma instituição educativa, bem como dos seus profissionais. Acresce, às exigências acima postas, hoje, para os sistemas de ensino, a saber, o relevo que tem sido dado às políticas voltadas para as pessoas com deficiências. A universidade já deu seu primeiro passo em receber alunos com deficiência, conforme o determinado na Constituição 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996).

Nessa linha de raciocínio, os discentes entrevistados durante o desenvolvimento do projeto, narraram sobre as oportunidades que estão sendo oferecidas para seguirem na vida acadêmica e se tornarem profissionais incluídos na sociedade. Cabe ressaltar que a discussão sobre inclusão, hoje, em vários países, atravessa uma fase

de profundas reflexões. Pois, assim como afirma Diniz e Vasconcelos (2004, p. 135-136):

Para realizar a inclusão, é preciso uma postura crítica dos docentes, dos discentes em relação aos saberes acadêmicos e à forma como eles podem ser trabalhados e assimilados. Isso implica considerar que a escola não é uma instituição pronta, acabada, inflexível, mas uma estrutura que deve acompanhar o ritmo dos professores e alunos, em um processo que requer diálogos nos coletivos de trabalho, na relação com a comunidade escolar e com os outros campos do conhecimento.

Percebe-se, dessa forma, a relevância de trabalhar de maneira conjunta no processo de inclusão. Diante disso, a aproximação com os discentes oferece pistas para o trabalho docente, considerando que os discentes com deficiência, ao narrarem sobre suas situações limites, permitem, no diálogo, a construção de novos saberes. Essas mudanças advêm de plurais entendimentos e vão gerando ações e inovações no dia a dia da academia, voltadas para atender situações previstas nos documentos e dispositivos em torno da inclusão de todos em diferentes segmentos sociais, a exemplo do que repisa a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência, de 2006, e seu protocolo Facultativo, em que o Brasil é signatário desde 2008.

O processo de reforço sobre este olhar para a inclusão atravessa vários documentos, diferentes leis e inúmeros dispositivos. Conferências apontam para a ampliação e redefinição do conceito de inclusão, para a busca da inserção da pessoa com deficiência em toda a dinâmica da sociedade com autonomia e independência, para promoção do olhar reflexivo sobre a remoção de barreiras, alargamento dos estudos e estratégias específicas para cada deficiência, alerta para o uso das tecnologias assistivas, e a chamada à reflexão de toda a sociedade no sentido da compreensão e sensibilização quanto ao olhar de alteridade sobre o outro.

Destacamos que os documentos: Programa Mundial de Ação Relativo às Pessoas com Deficiência, de 1983; Declaração de Salamanca, de 1994; Convenção de Guatemala de 2001; Convenção de Salamanca, em 2008; Direito das Pessoas com Deficiência, convocam à luta pela inclusão ao trazerem, em seus textos, o reconhecimento do direito das pessoas com deficiência à educação, apontando para a responsabilidade dos Estados partícipes de assegurar um sistema educacional em todos os níveis e aprendizado ao longo da vida.

Neste contexto, com as discussões em nível mundial, o movimento de inclusão, no Brasil, abre caminho ganhando força a partir da Liga Mundial pela Inclusão, da Liga Internacional pela Inclusão do Deficiente Mental, e com a Conferência Mundial sobre Necessidade Educacionais Especiais, realizada em Salamanca, em 2004. Nesta conferência a educação para todos tem sua bandeira de luta e defesa da diversidade. Cabe salientar que a luta pelos direitos humanos tem seus princípios na Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, conforme aponta Voivodic (2008).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada em 2006 pela Organização das Nações Unidas, da qual o Brasil é signatário, estabelece que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional sobre alegação de deficiência.

Outro documento importante trata-se do Decreto Federal Nº 7.612 de 17 de novembro de 2011, que institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, Plano Viver Sem Limite. Neste plano, o Governo Federal promoveu, por meio da integração e articulação de políticas, programas e ações, o exercício pelo direito das pessoas com deficiência, nos termos da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo.

Destacamos, dentre as diretrizes propostas pelo Plano Viver sem Limites: II - garantia de que os equipamentos públicos de educação sejam acessíveis para as pessoas com deficiência, [...]; III - ampliação da participação das pessoas com deficiência no mercado de trabalho, mediante sua capacitação e qualificação profissional; VIII - promoção do acesso, do desenvolvimento e da inovação em tecnologia assistiva.

Com base no que prescreve a legislação federal para as pessoas com deficiências, na política de inclusão da UERN, fundamentado pelas leis federais, pelas convenções internacionais e seus protocolos facultativos, argumentamos a respeito das ações que devem ser pensadas com vistas às políticas educacionais, sociais, públicas em alinhamento, principalmente, à acessibilidade e à efetivação dos direitos das pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais.

CONSIDERAÇÕES

As discussões atuais sobre deficiência, acessibilidade e inclusão, bem como o aumento na entrada de discentes com deficiência na UERN tem ampliado as discussões e consolidado ações na busca de superação de barreiras físicas, tecnológicas, atitudinais, procedimentais e conceituais direcionando para a disseminação e convicção da necessidade de novos saberes, novas tecnologias, e novas práticas.

Destacamos que as políticas de inclusão são efetivadas na UERN por meio do apoio da Diretoria de Políticas e Ações Inclusivas (DAIN), e dos profissionais que compõem as divisões especializadas da referida instituições. A UERN vem na busca incessante de promover formação a professores e corpo técnico, a fim de promover uma educação inclusiva mediante estudo, pesquisa, extensão, debates e intervenções técnicas especializadas, assim como disponibilizar Tecnologias Assistivas (equipamentos especiais, ajudas técnicas, softwares etc.) para que alunos, professores e servidores da instituição possam ter acesso aos conhecimentos, informações, relacionamentos

interativos e ambientes de estudo, com a diminuição constante de possíveis entraves provocados por barreiras, tornando assim a academia um ambiente democrático e salutar ao desenvolvimento intelectual de todos aqueles que desejam dedicar-se aos estudos e pesquisas acadêmicas.

Os discentes com deficiência física por nós entrevistados durante a execução do projeto em tela, apontam a necessidade de adequações físicas, atitudinais, procedimentais, conceituais e, destacam a mudança de paradigmas na prática educativa e de um olhar inclusivo sobre as pessoas com deficiência para além da deficiência. Ademais, a aprendizagem vivenciada por discentes com deficiência física no Ensino Superior tem sido ampliada de forma eficiente a partir de movimentos universitários internos e da conscientização da sociedade, juntamente com a normatização. Tem sido de extrema importância o avanço tecnológico das tecnologias assistivas. Mas, o grande entrave em torno delas é o alto custo. Porém essa realidade vem, gradualmente, se modificando graças ao apoio à inclusão das instituições de Ensino Superior.

Inferimos que os objetivos desta pesquisa foram alcançados, compreendendo as práticas, metodologias e adequações desenvolvidas em sala de aula, sendo o intuito de construção de tecnologia assistiva, inovação tecnológica para o atendimento aos alunos com deficiência física, em especial os usuários de cadeira de rodas, com fito de garantir acessibilidade e aprendizagem, pautando-se por um processo inclusivo de aprendizagem. Permitiu-nos conhecer as histórias de escolaridade e acadêmica dos discentes com deficiência física, pois a meta foi a de entendê-los como sujeitos históricos e construtores da sua própria vida; bem como constar as práticas e metodologias que são utilizadas pelos docentes, buscando alternativas para superar as barreiras de aprendizagem.

Depreendemos que é preciso repensar o fazer pedagógico acreditando na promoção e no acesso ao conhecimento com equidade, autonomia e independência. Assim o estudo permitiu também, uma reflexão acadêmica sobre a relação pedagógica entre professor, discente com deficiência física e práticas educacionais, preocupando-se com o processo de aprendizagem pautado na inclusão, no êxito de aprendizagem do aluno com deficiência e um repensar para a formação de discentes e professor.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto de nº 3.298, de Dezembro e 1999**. Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/>. Acesso: 12 mai. de 2017.

BRASIL. **Decreto de nº 5.296, de 02 de Dezembro de 2004**. Dispõe de normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/>. Acesso: 15 mai. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Projeto Escola Viva**: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola. Alunos com necessidades educacionais especiais. Adaptações curriculares de grande porte. Brasília/DF: MEC/SEESP, 2000.

BRASIL. **LEI Nº 13.146**, de 06 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), 2015.

BRASIL. **Lei no 7.853**, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/>. Acesso: 15 mai. de 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de Dezembro de 1996. Lei de diretrizes e bases da educação. Disponível em: <www.ldb/mec.gov.br>. Acesso: 12 mai. de 2017

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE**, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>> Acesso: 22 mai. 2017.

DINIZ, Margareth; VASCONCELOS, Renata Nunes. **Pluralidade cultural e inclusão na formação de professoras e professores: gênero, sexualidade, raça, educação especial, educação indígena, educação de jovens e adultos**- Belo Horizonte: Formato Editorial, 2004- (Série Educador em Formação).

THIOLLENT, Michel J. M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1998.

VOIVODIC, Maria Antonieta M. A. **Inclusão escolar de crianças com síndrome de Down**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

RELATO DE EXPERIÊNCIA: ESTRATÉGIAS PARA INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO SUPERIOR – CAMPUS GURUPI / IFTO

Saturnina Soares de Carvalho

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - IFTO
Gurupi – Tocantins

Suelene Soares Carvalho de Albuquerque

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - IFTO
Gurupi – Tocantins

RESUMO: O objetivo deste trabalho é divulgar uma experiência que está sendo vivenciada pelas profissionais tradutoras e intérpretes da língua brasileira de sinais, durante a atuação em sala de aula com um aluno surdo ingressante em uma turma mista (alunos ouvintes) que atende aos preceitos da escola inclusiva, no curso de bacharelado em Engenharia Civil, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins- Campus Gurupi. Neste artigo busca-se apresentar as estratégias e os desafios que frequentemente surgem no dia a dia dos profissionais tradutores e intérpretes de libras, que precisam de desenvoltura para o ato interpretativo, bem como do trabalho conjunto com os docentes no repasse de orientações de metodologias adequadas, adaptações no material didático, apoio de materiais pedagógicos de acessibilidade para atendimento ao aluno. Em grande escala, o ambiente educacional não propicia o acesso

ao aluno surdo, desconsiderando sua cultura e sua língua, isso ocorre desde sua entrada na instituição escolar até sua saída, esta realidade reflete na comunicação professor/ aluno, Fernandes (2011. p.107), faz essa análise principalmente da dificuldade que a falta do uso de metodologia adequada gera para que o processo educacional, bem como de comunicação de fato aconteça. Ademais, serão expostos as estratégias adotadas pelas mesmas ao lidarem com a escassez de sinais para termos específicos da área, além de métodos para inclusão do aluno surdo no ensino superior.

PALAVRAS-CHAVE: educação inclusiva, ensino superior, libras, surdo.

EXPERIENCE REPORT: STRATEGIES FOR THE INCLUSION OF THE STUDENT DEAF IN HIGHER EDUCATION - CAMPUS GURUPI / IFTO

ABSTRACT: This work aims to divulge an experience that is being experienced by professional translators and interpreters of the Brazilian sign language during the classroom interaction with a deaf student joining a mixed group (listening students) that complies with the precepts of inclusive school, in the bachelor degree course in Civil Engineering, of Federal Institute of Education, Science and Technology

of Tocantins- Campus Gurupi. In this article, we present the strategies and challenges that frequently appears in the day-to-day practice of professional translators and interpreters of libras, who need a resourcefulness for the interpretive act, as well as working together with the teachers in the transfer of guidelines of appropriate methodologies, adaptations in the didactic material, support of pedagogical materials of accessibility to attend the student. On a large scale, the educational environment does not provide access to the deaf student, disregarding their culture and their language, this occurs from their entrance into the school institution until their departure, this reality reflects in the teacher / student communication, Fernandes (2011. p.107), makes this analysis mainly of the difficulty that the lack of the use of adequate methodology generates so that the educational process, as well as of communication of fact happens. In addition, the strategies adopted by them will be exposed in dealing with the shortage of signals for specific terms in the area, as well as methods for inclusion of the deaf student in higher education.

KEYWORDS: inclusive education, higher education, libras, deaf.

1 | INTRODUÇÃO

O contexto histórico - educacional e social dos surdos no Brasil traz uma cultura adversa. Os surdos de classes sociais com poucos recursos financeiros eram considerados como pessoas não-educáveis e, por esta razão excluídos e relegados à margem da sociedade, em contrapartida os surdos que advinham de famílias abastadas tinham, acesso aos espaços educacionais com boa qualidade de ensino. Frasson, Pietrochinski e Schumesitter (2008, p. 3) comenta sobre a inclusão de surdos na sociedade:

Os deficientes auditivos, desde os primórdios da civilização, trazem em suas histórias de vida um emaranhado de situações no que diz respeito aos aspectos sociais, educacionais e culturais. Cercados de preconceitos, visto serem considerados pela sociedade como indivíduos com uma inferioridade de inteligência, imbecis, doentes, incapazes e não educáveis, foram colocados em situação de desvantagem, ocupando no imaginário coletivo a posição de alvo de caridade, de assistência social, e não de sujeitos com direitos e deveres de cidadão.

Correspondente a essa herança cultural adversa, a prática educacional adequada e que satisfaça as especificidades linguísticas do surdo configura-se ainda hoje um processo ambíguo. Apesar disto, estamos vivenciando um momento em que temas relacionados a educação inclusiva tem ganhado cada vez mais espaço e força, ainda assim é notório a existência de um número pouco expressivo em relação a pesquisas e estudos acerca do ingresso e da permanência do aluno surdo no ensino superior. Ao analisarmos a trajetória escolar de um aluno surdo perceberemos, que na maioria das vezes está envolta em muitos desafios: falta de intérpretes de libras em sala de aula, poucas escolas bilíngues para que o surdo tenha acesso desde os primeiros anos e

ocorra aquisição linguística entre outros. O resultado é alunos surdos que concluem o ensino médio que têm pouco ou nenhum domínio da sua própria língua, a Libras, e pouquíssima ou nenhuma compreensão da Língua Portuguesa. Essa realidade é ainda mais visível em cidades do interior, e não é diferente com o município de Gurupi no estado do Tocantins, com respeito ao ensino superior foco deste relato, citamos a existência de apenas 03 alunos surdos ingressos/cursando nas instituições presentes no município.

O Curso de Engenharia Civil do IFTO - Campus Gurupi, conforme o consta em seu Projeto Pedagógico, é ofertado de forma integral. O aluno surdo referência para nosso relato ingressou no curso por meio de vestibular ofertado, sendo assim a instituição dispõe de 02 profissionais para realizar a tradução e interpretação de todas as aulas para proporcionar ao estudante o acesso à formação integral atingindo assim a inclusão da forma esperada. Frente a essa realidade, o presente trabalho nasce com o intuito de contribuir com as pesquisas sobre a temática, ampliando as discussões por meio da publicização das estratégias adotadas ao lidar com esses desafios, tendo como foco o trabalho desenvolvido pelas profissionais Tradutoras e Intérpretes de Libras, no campus Gurupi - IFTO. Espera-se que o mesmo possa contribuir ainda para implementação de ações políticas pedagógicas que preencha as necessidades educacionais reais dos surdos e favoreça um melhor processo de inclusão no ensino superior.

Para tanto, foi elencado o seguinte objetivo geral: Relatar a experiência que tem sido vivenciada pelas profissionais Tradutoras Intérpretes de Libras durante a atuação com aluno surdo no curso Bacharelado em Engenharia Civil, no âmbito do Campus Gurupi-IFTO. Como objetivos específicos destacam-se: Contextualizar as especificidades do profissional Tradutor Intérprete de Libras Educacional; Relatar a realidade inclusiva do aluno surdo no ensino superior; Apresentar os percalços encontrados durante atuação em sala de aula; Apresentar as estratégias desenvolvidas para o atendimento do aluno surdo e Promover reflexão para melhoria do processo inclusivo.

2 | REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Acerca do profissional tradutor/intérprete de libras

As modalidades de tradução-interpretação compreende intermediar um processo comunicacional entre ouvinte e surdos ou vice versa e também fazer a transição entre textos em português para a estrutura de libras e vice versa, - língua brasileira de sinais para português oral e/ou escrita, português para a língua de sinais visual-gestual e/ou escrita de sinais. Apesar de parecer algo relativamente simples, é um processo que exige uma abordagem linguística profunda. Comentando sobre este processo, Quadros (2002) diz :

O ato de interpretar torna-se ainda mais complexo, uma vez que envolve um ato cognitivo-linguístico, onde o tradutor/intérprete estará diante de indivíduos com intenções comunicativas específicas, fazendo uso de diferentes línguas. O intérprete processa a informação na língua-fonte e faz escolha lexicais, estruturais, semânticas e pragmáticas na língua alvo que devem se aproximar o mais apropriadamente possível da informação dada na língua-fonte.

O tradutor e intérprete de língua de sinais é um profissional com formação específica, com competência (conhecimento) e habilidades (técnica) para esta função. A formação exigida e regulamentada para o exercício legal da profissão está assegurada pela Lei 10.436/2002, pelo decreto 5.626/2005 e pela Lei 12.319/2010. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO), conta atualmente com dois perfis de profissionais tradutores/intérpretes atuantes, a saber níveis médio e superior classificados em “D” e “E”, os mesmos são selecionados através de concurso público e processos seletivos. Ambos têm como atribuições traduzir e interpretar da Língua Brasileira de Sinais - Libras, em sua modalidade sinalizada, para a Língua Portuguesa, na modalidade oral e escrita, e vice-versa, em sala de aula ou em outras atividades escolares/acadêmicas, acompanhar estudantes em visitas técnicas, congressos, seminários, e similares inerentes às atividades do curso entre outras competências.

Sobre a presença do intérprete em sala de aula e o uso de libras, no ensino fundamental, Lacerda (2003, p.128) comenta que apenas estes recursos não são garantias de êxito nas atividades pedagógicas, sugerindo maior atenção por parte das escolas, quanto a metodologia utilizada e currículo proposto, uma vez que, dependendo do tema ou da metodologia selecionada, o intérprete pouco pode fazer para favorecer a aprendizagem do aluno surdo. Sander (2003, p.129) enfatiza que:

Os intérpretes de língua de sinais que atuam em universidade deveriam ter, no mínimo, uma formação superior, de preferência na área de atuação, além de um curso de tradução/interpretação de língua de sinais, este autor considera importante a formação acadêmica e o ambiente linguístico e cultural constante, pré-requisitos importantes e fundamentais para um intérprete de Libras qualificado.

Na atuação do profissional no ensino superior, alguns obstáculos são mais visíveis, dada a complexidade e especialização das diferentes áreas do conhecimento. Elas são percebidas no exercício da comunicação, no uso excessivo do alfabeto datilológico, na diferença entre o que o professor transmite e o que o intérprete traduz e na falta de sinais específicos para as diferentes áreas. Sua presença nas instituições de ensino superior não só ainda é limitada, como também insuficiente além de gerar discussões eminentemente ética. Segundo Martins (2007, p.178) : “os intérpretes vem procurando construir, a partir de sua inscrição na educação entre e com os surdos, seu lugar na triangulação - “professor ouvinte, Tils, e aluno surdo”- um espaço em que a própria tradução instaura”.

2.2 Breve contexto acerca da educação de surdos

É necessário conhecer as especificidades linguísticas, educacionais e culturais relativas ao surdo para poder contribuir com a sua formação acadêmica, pois o pré julgamento é considerado a barreira mais difícil a ser enfrentada no processo de sua escolarização. Isto acontece na medida em que a sociedade obviamente se mantém afastada e pouco se esforça para se comunicar e estabelecer a interação social com o surdo (Valentini; Bisol, 2012).

De forma que ao longo dos anos, pode-se observar que os surdos transpuseram grandes desafios pela afirmação da sua identidade, da comunidade surda, da sua língua e da sua cultura, até alcançarem o reconhecimento que tem hoje. Compreendemos que para entender a realidade educacional do surdo, é inevitável percorrer seu contexto histórico destacando as posições do oralismo e da comunicação total para chegarmos ao bilinguismo captando aspectos fundamentais desta construção, autores como Brito (1993), Sanches (1993), Sacks (1999), Thoma (2002), Perlin (2005), Skliar (2005), entre outros contribuem com êxito à temática.

No Brasil os primeiros registros de educação de surdos são do século XIX, quando D. Pedro II contratou o professor francês surdo H Ernest Huet, para fundar o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), primeira escola de surdos do país. Segundo Felipe (2006) foi o professor Huet quem trouxe para o Brasil um “método combinado”, criado pelo abade L’Epee, educador francês que utilizava a língua de sinais para o ensino da fala. No final da década de 1970 começam então movimentos na busca de redefinir a língua de sinais como primeira língua do surdo (L1) e a língua oral majoritária ser assim constituída como segunda língua (L2). Tomando como partido os Estudos dos Surdos e as novas políticas educacionais a discussão sobre educação de surdos no Brasil constatamos que a mesma tem avançado e se fixado na atualidade como uma provocação teórica e pedagógica. Skliar (2005, p.9) postula que: “A temática da surdez, na atualidade, se configura como território de representações que não podem ser facilmente delimitados ou distribuídos em “modelos sobre a surdez”.

A educação ofertada aos surdos em nosso contexto educacional ainda é pautada por concepções que levam em conta o ensino de uma única língua, ou seja, da língua portuguesa (oral-auditiva), a partir do ensino da sua gramática. A Libras ainda é pouco disseminada nas escolas e em nossa sociedade, desfavorecendo o surdo em seu desenvolvimento social e desempenho acadêmico. Atrelado a isso, a falta de conhecimento e domínio de sua língua dificulta a interação nos mais variados contextos sociais (SKLIAR, 2013). Embora ainda exista uma distância significativa das condições reais e das condições desejadas para a efetiva participação dos alunos surdos na escola bem como no Ensino Superior pois, nesse aspecto não há distinção, desde meados do século passado como resultado dos movimentos sociais de diferentes grupos, a sociedade vem tornando-se progressivamente inclusiva (Omote, 2004). Nesse sentido, compartilhamos o mesmo pensamento do psiquiatra surdo norueguês

Terje Basilier, citado por Ferreira Brito (1993, p. 75):

Quando eu aceito a língua de outra pessoa, eu aceitei a pessoa. Quando eu rejeito a língua, eu rejeitei a pessoa, porque a língua é parte de nós mesmos. Quando eu aceito a língua de sinais, eu aceito o surdo, e é importante ter sempre em mente que o surdo tem o direito de ser surdo.

Numa perspectiva de inclusão como resolução do sistema educacional brasileiro o MEC tem trabalhado para garantir recursos que contemplem essa parcela da população. Como marco significativo para políticas públicas inclusivas no Ensino Superior citamos o lançamento no ano de 2005, do programa “INCLUIR” – Programa de Acessibilidade na Educação Superior. De acordo com a página oficial do programa no MEC:

O Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir) propõe ações que garantem o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior (Ifes). O Incluir tem como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas Ifes, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação (BRASIL, 2014).

Considerando dados do Censo Escolar, divulgado pelo MEC em 2016 o Brasil possui, na educação básica, 21.987 estudantes surdos, 32.121 com deficiência auditiva e 328 alunos com surdocegueira. No Ensino Superior do país os dados são de 2013, dos 29.034 alunos que declararam ter algum tipo de deficiência no ingresso à graduação, 1.448 se reconhecem como surdos e 7.037 com deficiência auditiva. Dos 420 alunos surdos que frequentam instituições públicas de Ensino Superior, 336 estão em faculdades federais, 34 em estaduais e 50 em faculdades municipais. Dos 1.538 com deficiência auditiva, 1.186 estão nas instituições federais, 239 nas estaduais e 113 nas municipais. Em faculdades privadas, frequentam 1.068 surdos e 5.499 com deficiência auditiva. É digno de nota que há maior número de alunos que se declararam com deficiência auditiva em todas as instituições. É importante também ressaltar que, do total de alunos que se declararam com deficiência no Ensino Superior, os surdos correspondem a 5,12% (INEP, 2014). Nos últimos anos na região do Tocantins, a percepção dos estudantes surdos em relação a este nível de ensino, o Superior, e sobre as condições que lhes são oferecidas nas instituições com o fim de garantir seu acesso e sua permanência tem ganhado força significativamente.

3 | MATERIAIS E MÉTODOS

De modo geral, todo jovem ao ingressar em um ambiente universitário têm à sua frente algo novo e de certa forma desafiador. Ocorre um período de adaptação à vida acadêmica, e as responsabilidades advindas dela. Em muitos casos, os ingressantes

no ensino superior trazem consigo lacunas no aprendizado, condições de estudo inadequadas, falta de habilidades lógicas, situações essas que acabam tendo grande impacto no seu desempenho acadêmico (Sampaio, Santos, 2002).

Assim se dá também com os surdos, mas há de se considerar que para esses constitui-se uma desafio ainda maior. Ao ingressar no ensino superior o que de fato acontece é a inclusão de um sujeito surdo em um contexto ouvinte, ou seja, o ambiente é majoritariamente ouvinte o que torna o processo ainda mais complexo. Em um ambiente assim o surdo é quase como um “estrangeiro” no seu próprio país, pois é inevitável que ser surdo e se comunicar através da língua brasileira de sinais não fique evidente, já que são minoria os ouvintes que dominam a língua.

Posto isso, a figura do tradutor/intérprete de libras em sala de aula é de suma importância para que o decorrer deste processo se dê de forma mais tranquila e natural possível. Cientes do papel importante que o profissional tradutor/intérprete de libras têm frente a esta realidade, focalizaremos então no descrever quais estratégias foram/ estão sendo utilizadas para que a inclusão do aluno surdo no ensino superior ocorra, tomando por objeto de relato o campus Gurupi, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - IFTO.

3.1 Inclusão? O surdo em um contexto predominantemente ouvinte

Como mencionado anteriormente, o aluno ingressou em uma turma de alunos ouvintes, sendo o único sujeito surdo em sala de aula e também na instituição. Situações como essa podem causar um sentimento de solidão no surdo. Uma estratégia adotada é promover a integração entre os alunos ouvintes e o surdo. Neste sentido, a mediação da comunicação realizada pelas Tradutoras Intérpretes de Libras, muitas vezes ultrapassa o contexto acadêmico (aulas, eventos, visitas técnicas) e alcança as conversas entre os colegas com o aluno surdo, aproveitando essas oportunidade para disseminar ainda mais a libras através do ensino de sinais básicos aos colegas ouvintes do aluno surdo para que dessa forma eles consigam estabelecer uma comunicação e incluí-lo em atividades extraclasse como, por exemplo, de lazer.

Outro fator determinante neste sentido, é/foi a oferta da instituição de ensino, como componente curricular optativo, a disciplina de Língua Brasileira de Sinais - Libras. O fato de quase toda a turma incluindo o próprio aluno surdo ter optado por cursar a mesma, contribuiu significativamente para a interação/inclusão do aluno surdo em meio aos alunos ouvintes, as aulas costumam ser vistas pelo surdo como o “seu” momento, e vimos claramente como ele se sentiu mais à vontade para se expressar e até mesmo dispôs a ajudar os colegas no aprendizado do seu próprio idioma, além de é claro contribuir para o próprio aprendizado da língua já que é recente o contato e o uso que faz dela.

3.2 Metodologia de ensino adequada

A metodologia de ensino adequada para o aluno surdo também é essencial, isso significa levar em conta suas peculiaridades no tocante a apreensão e construção de conhecimentos. Vale ressaltar que a libras é uma língua viso-gestual, e por conta disso o surdo apreende o “mundo” totalmente de forma visual. Pensando nisso, através de reuniões e discussões com os docentes sugerimos a elaboração de aulas que explorasse ao máximo os recursos visuais, por exemplo, apresentações de slides, imagens, mapas conceituais, vídeos entre outras adaptações. Para que obtivessem sucesso nesta metodologia, propomos um trabalho de parceria, onde os docentes nos disponibilizasse o conteúdo que seria ministrado, dessa forma há um momento dedicado a se preparar com antecedência e, assim, atuar melhor durante a tradução/ interpretação bem como sugerir adaptações para um melhor aprendizado do aluno, além disto foi proposto um momento para formação dos docentes no tocante a essas metodologias adequadas ao ensino para o aluno surdo.

3.3 O desafio da escrita e leitura na língua portuguesa

É certo que em sua trajetória escolar no ensino fundamental e médio o aluno enfrentou barreiras ao ser “obrigado” a acompanhar um currículo elaborado e focado nos ouvintes, e como acontece com a maioria dos surdos que frequentam escolas regulares assim, a alfabetização/letramento não acontece na língua portuguesa e nem mesmo na língua de sinais. Dentro da universidade o surdo apresenta então as heranças dessa trajetória escolar falha, com dificuldades na leitura e escrita da língua portuguesa. E como sabemos, o contexto acadêmico evoca tal conhecimento já que é permeado de leitura e escrita de artigos, trabalhos, relatórios, culminando sua formação o final do curso é exigido a elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso. Um dos mecanismos adotados para contornar essa defasagem presente na trajetória escolar do aluno surdo, foi o atendimento ao aluno em contraturno com foco no ensino da língua portuguesa para o mesmo.

O atendimento é realizado em sala do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas - Napne, que é um espaço ofertado pela instituição como núcleo de apoio e que tem por objetivo dar suporte aos alunos que tenham alguma necessidade específica além de elaborar estratégias que garantam o acesso e a permanência destes alunos, o núcleo conta com uma equipe multiprofissional e oferece materiais pedagógicos que podem ser utilizados durante o atendimento ao aluno, como pode ser visto nas imagens abaixo:



Foto 01: Intérprete de Libras faz uso do Material Dourado, para ensinar conceitos e processo para efetuar cálculos básicos de natureza matemática utilizando divisão, subtração, multiplicação e soma

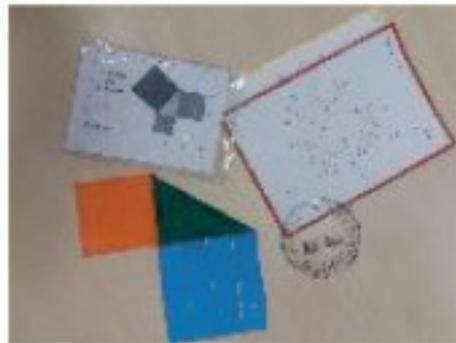


Foto 02: Material Didático Pedagógico confeccionado pela Intérpretes de Libras, para auxílio no aprendizado do aluno em relação ao Teorema de Pitágoras.

Fonte: Acervo pessoal das autoras, 2018.

O acesso em relação ao conteúdo escrito na lousa, por parte do aluno surdo também é uma outra particularidade que devemos nos atentar, isso porque o aluno tem de olhar para o intérprete enquanto ele sinaliza o que o professor fala, então não tem como ao mesmo tempo ele realizar a escrita ou mesmo anotações sobre o assunto da aula, enquanto que os alunos ouvintes fazem anotações e escrevem o conteúdo que é passado no quadro normalmente ao mesmo tempo que ouve o que o professor fala. Mesmo que o intérprete realize uma tradução simultânea, em atividades como esta, o aluno surdo acaba ficando um pouco atrasado em relação ao seus colegas, por causa do tempo demandado para a tradução por parte do intérprete. Visando auxiliar o surdo para que ele tenha acesso ao conteúdo da sala, orientamos aos professores que não escrevam no quadro ao mesmo tempo que estão explicando, que ele opte ou por copiar todo o conteúdo no quadro e depois partir para a explicação ou explique e só então posteriormente, transcreva para o quadro. Sabemos também que a dinâmica em uma sala de aula do ensino superior é bem diferente do ensino básico, devido a isso, nos casos em que não é possível adotar esse mecanismo mencionado, orientamos ao aluno que tire fotos com seu aparelho eletrônico dos conteúdos transcritos no quadro e depois realize a escrita em seu próprio caderno, ademais quando o professor faz uso de slides para aulas expositivas o material é encaminhado para o email da turma, e

assim o aluno surdo consiga ter acesso.

Em relação aos mecanismos adotados para adaptação das provas ou avaliações escritas, foi desenvolvido em parceria com um projeto local do jornal “Oôloko”, a gravação em estúdio das avaliações/provas do aluno surdo. Utilizamos a mesma metodologia do último exame do ENEM, onde as provas foram ofertadas na modalidade vídeo-prova em libras, e para que obtivéssemos sucesso nessa estratégia, foi necessário a parceria com os docentes na questão do envio das avaliações/provas a serem aplicadas, com antecedência para que pudéssemos estudar e realizar as melhores escolhas possíveis de léxicos e então traduzi-las obedecendo a estrutura e gramática da Libras e depois gravá-las. Após formatada, com inserção de slogan e palavras, figuras ou imagens, o aluno surdo realiza sua avaliação/prova em sala com auxílio de um dispositivo eletrônico (tablet) disponibilizado pelo Napne, como podemos visualizar nas imagens a seguir:



Foto 03 e 04- A esquerda aluno surdo realiza vídeo-prova em libras com auxílio do tablet e a direita vídeo-prova disponibilizada. Fonte: Acervo pessoal das autoras, 2018.

Além disso, conforme previsto em lei, para que o acesso das pessoas surdas à educação seja garantido, os mecanismos de avaliação devem ser coerentes com o aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade lingüística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa (BRASIL, 2005). Dessa forma, orientamos e damos suporte na correção das respostas produzidas pelo aluno surdo, seja na forma escrita, ou registradas em vídeos.

3.4 Conteúdos a dominar x termos técnicos da área

O saber acadêmico está permeado por conteúdos complexos que são de suma importância para a formação do aluno surdo, sendo indispensável a aquisição de conhecimentos técnicos e científicos da área estudada. Porém, tais termos específicos se tornam um desafio para o profissional Intérprete no ato tradutório e na compreensão do aluno surdo, devido à escassez de léxicos na libras que representa e contemple esses termos. Para contornar esse desafio e preencher essas lacunas terminológicas

pré-existentes, alguns mecanismos são comumente usados pelo profissional tradutor/intérprete de libras, como convencionar sinais em sala de aula juntamente com os surdos, realizar a datilografia do termo específico, apresentar imagens referentes ao termo para melhor compreensão do surdo em relação ao conceito do mesmo. Neste caso, como o trabalho de tradução/interpretação é realizado na modalidade revezamento de 20 em 20 minutos, adotamos a estratégia de que enquanto na posição de intérprete apoio, fazemos o registro por escrito das palavras ou termos que surgem durante a aula, num momento posterior realizamos pesquisas em busca da existência de um sinal em libras para o termo específico em sites, glossários, dicionários, manuais, grupos de profissionais intérpretes em rede social, de forma que ao esgotar todas essas fontes de pesquisa e assim constatar a inexistência de um sinal corresponde na libras, tomamos a iniciativa de convencionar um sinal com o próprio aluno, explicando o conceito do léxico, e auxiliando o aluno surdo na criação um sinal que seja adequado e então passamos a usá-lo durante o ato tradutório. Espera-se que esse processo contribua para a elaboração, num futuro próximo, de um Glossário de Termos Técnicos da Engenharia Civil, material de apoio que poderá ser usado por parte de toda comunidade surda.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

Tomando por base de que este relato consiste em expor uma experiência que está sendo vivenciada pelas profissionais Tradutoras e Intérpretes de Libras frente ao aluno surdo, os resultados bem como as discussões referente a tal ainda passam por momento de construção e identificação. O aluno surdo tem ainda um longo caminho pela frente a trilhar, visto que, se encontra atualmente nos semestres iniciais do curso. Portanto após aplicados os materiais e métodos descritos na seção acima espera-se conseguir os melhores resultados possíveis além de apontar quais mecanismos precisam ser aperfeiçoados e alterados. Considerando que esta situação têm-se repetido em muitas instituições, mas que muitas vezes a experiência nesses meios e quais as estratégias adotadas para a mesma não são documentadas e/ou relatadas, este fato também poderá estimular a produção de mais estudos/pesquisa, relatos de experiência e/ou relato de caso na área, visando promover e implementar mais ações e estratégias que contemplem as verdadeiras especificidades do aluno surdo ingressante no ensino superior.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Toda pesquisa é feita para ampliar o conhecimento, qualquer que seja a área de trabalho do pesquisador. Segundo José Filho (2006, p.64) “o ato de pesquisar traz em si a necessidade do diálogo com a realidade a qual se pretende investigar e com o diferente, um diálogo dotado de crítica, canalizador de momentos criativos”.

Respalgadas pela experiência vivenciada e no relato descritivo objeto deste trabalho, ainda em processo de estudo, foi possível identificar alguns aspectos positivos em relação à inclusão e permanência do aluno surdo no Curso de Engenharia Civil, bem como foi possível analisar de maneira mais abrangente políticas públicas e mediações de acesso ao ensino superior para outros surdos.

Através da mediação do intérprete, o aluno parece ter tido melhor acesso, se não de forma satisfatória pelo menos em parte, ao conhecimento científico, já que a área de formação das intérpretes e a área de atuação diferem, como consequência reforça-se a necessária cooperação entre educadores e as mesmas a fim de se obter conhecimento prévio do conteúdo científico a ser ministrado em sala de aula. Direcionado à ação e postura diante do aluno e levando em conta seu contexto acadêmico, é urgente que os aspectos que formulam a inclusão sejam tidos como de fato o é - incluir - admitir suas diferenças e limitações. De forma que as reflexões feitas sobre o ingresso bem como a permanência deste aluno surdo na instituição de ensino, transcende as barreiras da sala de aula. Recordamos que embora existam leis e políticas públicas que lhe garanta a plenitude do conhecimento e seu acesso se/ou somente este não lhe assegura a apropriação do conhecimento suficiente para uma profissionalização adequada, fazendo alusão a permanentes discussões e reflexões na busca de melhores condições de ensino para este aluno.

REFERÊNCIAS

ANSAY, NOEMI NASCIMENTO. **A trajetória escolar de alunos surdos e a sua relação com a inclusão no ensino superior**. Dissertação (Mestrado em Educação). Curitiba, 2009.

BISOL, C.A et al. **Estudantes surdos no ensino superior: reflexões sobre a inclusão**. Cadernos de Pesquisa, v. 40, n. 139, p.147-172, 2010.

BRASIL, 2005. **Lei de Libras nº10.436 de 24 de abril de 2002**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm

CECHINEL, L.C. **Inclusão do aluno surdo no ensino superior: um estudo do uso de Língua brasileira de sinais (LIBRAS) como meio de acesso ao conhecimento científico**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Itajaí, Centro de Ciência Humanas e da Comunicação, 2005

DAROQUE, S.C. **Alunos surdos no ensino superior: uma discussão necessária**. Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo, 2011.

DUARTE, E.R. et al. **Estudo de caso sobre a Inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 19, n.2, p. 289-300, Abr.-Jun., 2013

FERNANDES, S. MOREIRA, L.C. **Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 51-69. Editora UFPR

GERHARDT, T.E. SILVEIRA, D.T. (Org.) UAB/UFRGS; SEAD/UFRGS (Coord.) **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. 120 p. (Série Educação a Distância)

LACERDA, C.B.F ; SANTOS, L.F; CAETANO, J.F. **Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos.** Coleção UAB - USFCar, 101, 2011.

MARCONCIN, L.I.R.P, et all.**O olhar do surdo: traduzindo as barreiras no ensino superior. Ensaios pedagógicos.** Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET ISSN 2175-1773, 2013.

MARTINS, V.R.O.**Implicações e Conquistas da atuação do Intérprete de Língua de Sinais no Ensino Superior.** Revista ETD - Educação Temática Digital, Campinas, v.7, n.2, p.158-167, jun. 2006 – ISSN: 1676-2592

MOURA, A. F. **Acesso ao ensino superior : a expectativa do aluno surdo do ensino médio.** 2016.107 f. Dissertação (Mestrado)–Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2016

SAMPAIO, I.S.;SANTOS, A.A.A. **Leitura e redação entre universitários: avaliação de um programa de intervenção.** Psicologia em Estudo, Maringá, v. 7, n. 1, p. 31-38, jan./jun. 2002

AVALIAÇÃO DE VALORES BÁSICOS EM MULHERES PRESAS E DA POPULAÇÃO GERAL

Carmen Amorim-Gaudêncio

Professora Associada ao Departamento de Psicologia da Universidade Federal da Paraíba. Contato: Departamento de Psicologia – CCHLA – Bloco Humanístico. Campus I – Castelo Branco I João Pessoa – PB 58051-900 Fone: (083) 3216.7337 E-mail: camorimg@gmail.com

Thalita Regina Albuquerque de Oliveira

Discente PIVIC do Programa de Iniciação Científica da UFPB. Pesquisador do Laboratório de Avaliação e Intervenção Clínica Forense - LAICF Universidade Federal da Paraíba

RESUMO: A presente estudo foi desenvolvido no contexto prisional feminino. Teve por objetivo mensurar os valores humanos básicos de mulheres em situação de privação de liberdade e verificar possíveis diferenças na expressão desses valores em relação às mulheres da população geral. As mulheres normalmente são responsáveis por cuidar do lar, dos filhos, mas também necessitam trabalhar e ajudar no sustento da casa. Quando infringem a lei e são presas, acabam sofrendo o impacto da perda de todas as funções, anteriormente, lhes atribuídas. O sistema carcerário no contexto feminino é particular. As mulheres presas necessitam pagar pelos crimes cometidos através da pena, mas sofrem com questões relacionadas ao sexismo

e aos estereótipos inerentes ao sexo feminino. O estudo dos valores humanos contribui para a o conhecimento dos anseios individuais das pessoas, razão pela qual se pretendeu analisá-los em uma amostra de mulheres. Para a avaliação das mulheres participantes utilizou-se um protocolo constituído pelo Questionário de Valores Básicos (QVB) e um questionário sociodemográfico que continha itens a respeito da idade, renda familiar, local de residência, dentre outras variáveis. A amostra total contou com 120 mulheres (presas sentenciadas [N=40]; presas provisórias [N=40]; mulheres da população geral [N=40]). A coleta de dados com mulheres presas realizou-se no Centro de Reeducação Feminino Maria Júlia Maranhão em João Pessoa – PB e em locais públicos e privados quando a coleta foi com mulheres da população geral. A média de idade da amostra total foi de 32 anos (DP= 10,2); em sua maioria solteira e possuidora de renda familiar entre um e dois salários mínimos. Os resultados apresentaram semelhanças de médias entre os grupos na subfunção existência e diferenças na subfunção normativa. Considera-se importante a continuidade do estudo para que o conhecimento dos valores básicos e suas implicações possam auxiliar o processo de ressocialização das mulheres em situação de privação de liberdade.¹

1 Pesquisa de Iniciação Científica vinculada ao Projeto “Promoção de comportamentos proativos em reedu-

1 | INTRODUÇÃO

O convívio social satisfatório depende em grande medida da atenção às normas e princípios éticos e respeito mútuo entre as pessoas. Contudo, são necessárias formulações de meios que regulam esse convívio quando as normas são infringidas e, não raramente, o controle se faz com a pena privativa de liberdade (SINOSINI, 2014). Essa medida de controle configura a maneira com que o estado trata os que infringem normas de direito ao realizarem atos delitivos ou crimes. A sociedade, por meio do Estado, usa então, a pena privativa de liberdade para quitar o prejuízo causado pelo infrator (MAIA, 2008). As penitenciárias materializam o direito de punição, sendo a prisão é o local destinado para cumprimento da pena (FERNANDES; RIGHETTO, 2013)

A criação de penitenciárias femininas separadas das masculinas foi necessária a partir do momento que as mulheres ganharam novos papéis sociais. Dessa forma, a compreensão do sistema prisional feminino brasileiro depende diretamente do entendimento da situação econômica, social e política em que as mulheres estão inseridas. Aliado a isso, está a relação de poder historicamente firmada entre homens e mulheres (CUNHA, 2010).

No âmbito familiar a mulher tinha a responsabilidade pelo trabalho doméstico e pela “formação da personalidade dos filhos a partir da transmissão de valores”. A sociedade moderna fez com que as mulheres passassem a ocupar espaços no mercado de trabalho, isso contribuiu enormemente para sua participação social e crescimento de sua escolaridade (CUNHA, 2010).

A demanda por mão de obra feminina se torna crescente e é a partir desse momento que o homem deixa de ser o único provedor da família e a mulher adquire a dupla jornada de trabalho. Essa circunstância demonstra a possibilidade e a capacidade da mulher em exercer atividades as quais ela não costumava realizar. Em consequência, o crescente número de mulheres que passa a sustentar a família é percebido e com isso prevalece a incessante busca pela valorização do seu bem-estar e melhoria de condições de vida (FLECK; WAGNER, 2003).

Ao levar em consideração essa questão, nota-se que a geração de emprego e riquezas não se concretiza para grande parte da população e produz desigualdade e exclusão (CUNHA, 2010). Essa é uma das grandes razões pelas quais infrações são cometidas e faz-se necessário e imprescindível o cumprimento de pena.

candos que trabalham na Secretaria de Estado da Administração Penitenciária (SEAP)”, desenvolvido no Laboratório de Avaliação e Intervenção Clínica Forense (LAICF/UFPB/CNPq), sob a coordenação e liderança da professora Carmen Amorim-Gaudêncio, PhD. O atual capítulo reproduz os resultados referentes ao plano IC “Avaliação dos valores básicos em reeducandas em situação de privação de liberdade” editado e atualizado.

A finalidade da pena é promover a ressocialização de quem cometeu a infração e diminuir as chances de reincidência, possibilitando o convívio no meio social de maneira adequada aos padrões da sociedade (FERNANDES; RIGHETTO, 2013). Esse intuito não se edifica plenamente e se mostra deficiente tanto pela prisão ser entendida mais como forma de separação dos que cometeram crimes das demais pessoas que “não cometeram crimes”, quanto pelo implemento de políticas avessas à visão de ressocialização (BRATTA, 2002).

O Sistema Prisional Brasileiro é amplamente discutido e criticado e muitos são os seus problemas. Higiene, saúde, superlotação, rebeliões são algumas questões que circundam a realidade dos que lá habitam (AMORIM-GAUDENCIO; RODRIGUES, 2017). Além disso, pode-se somar a essas questões o não cumprimento do princípio da dignidade da pessoa humana, que se reflete nas situações em que os presos e presas vivenciam nas instituições prisionais, que interferem diretamente na possibilidade da desejada ressocialização dos implicados (FERNANDES; RIGHETTO, 2013).

Esse quadro ainda é mais complexo quando se trata da mulher no ambiente da prisão, pois demandam cuidados no que tange às questões de maternidade e violência nos presídios (CONSELHO NACIONAL DA JUSTIÇA, 2012). A situação das mulheres que cometem algum delito é peculiar devido à estigmatização, estereótipos e sexismo que contribuem negativamente para sua visão pela sociedade (CUNHA, 2010). Outro fator aliado a isso é a construção da relação que as mulheres criam com a família em relação às suas responsabilidades sobre os filhos e parentes dependentes de ajuda física e financeira (LIMA; PEREIRA NETO; AMARANTE; DIAS; FERREIRA FILHA, 2013)

A realidade no ambiente carcerário diverge da liberdade a que gozavam antes da prisão e muitas questões passam a ter relevância em detrimento de outras. Problemas de saúde, sobretudo mentais, podem fazer parte da vida diária, bem como a preocupação com a família que se encontra no convívio da sociedade (CONSTANTINO; ASSIS; PINTO, 2016). Dessa forma, a prática psicológica pode caminhar no sentido do fortalecimento ou empoderamento dos indivíduos, proporcionando a mulheres e homens presos a possibilidade de refletir seu projeto de vida que pode se aliar ao estreitamento de vínculos familiares, profissionais, dentre outros (BARATTA, 2002).

Na condição de retorno ao convívio social as reeducandas passam por diversas dificuldades, haja vista que o fato de terem cometido algum ato delitivo é amplificado pelo fato de ser mulher (MAIA, 2007). A isso, acrescenta-se o fato de que essas mulheres entrarão novamente em contato com os valores da sociedade (que podem se assemelhar aos seus). Esse retorno à liberdade pode representar tanto felicidade quanto tensão por não saberem ao certo como serão recebidas após anos de confinamento (OLIVEIRA, 2010). Dessa forma, parece interessante compreender melhor sobre os valores humanos básicos priorizados pelas reeducandas (presas) já que esses valores têm implicações para os seus processos de ressocialização.

Sobre a Teoria Funcionalista dos Valores Humanos

De acordo com a teoria funcionalista dos valores humanos (TFVH), os ditos valores são princípios que transcendem situações específicas, incorporados pelos indivíduos de determinada cultura, sociedade e instituições que induzem a julgamentos, decisões e ações do indivíduo (GOUVEIA 2003 APUD ATHAYDE, 2012). A TFVH afirma que os valores partem de quatro pressupostos teóricos: 1- Os seres humanos assumem uma natureza benevolente ou positiva; 2- os valores são princípios-guia individuais que agem como padrões gerais de orientação para a conduta dos indivíduos; 3- os valores apresentam uma base motivacional e 4- São terminais, o que significa que expressam um propósito em si (GOUVEIA; MILFONT; FISCHER, 2009).

São duas as funções dos valores: guiar ações humanas e dar expressões às suas necessidades. A primeira é representada pela dimensão funcional *tipo de orientação* (valores sociais, centrais ou pessoais), enquanto a segunda configura a dimensão funcional *tipo de motivador* (valores materialistas ou humanitários). Delas derivam seis subfunções dos valores que correspondem a Experimentação, Realização, Existência, Suprapessoal, Interacional e Normativa (GOUVEIA; MEDEIROS; MENDES; VIONE; ATHAYDE, 2012)

Cada subfunção apresenta um conjunto de valores. Na subfunção Experimentação estão os valores emoção, prazer e sexualidade; a de Realização engloba os valores de êxito, poder e prestígio; a subfunção Existência comporta os valores relacionados a saúde, a estabilidade pessoal e a sobrevivência; a Suprapessoal valoriza a beleza, o conhecimento e a maturidade; a Interacional considera os valores de apoio social, da afetividade e da convivência; por último a subfunção Normativa se relaciona aos valores de obediência, religiosidade e tradição. (GOUVEIA; MILFONT; FISCHER, 2009)

Os valores são fatores que atuam sobre as ações humanas e por isto a compreensão deles no cenário feminino prisional vê-se relevante. Levando em consideração esse contexto percebeu-se que as mulheres em situação de privação de liberdade merecem mais atenção, tanto em relação às questões de gênero quanto a seus processos de ressocialização. Portanto, os valores básicos podem funcionar como uma variável interessante no processo de ressocialização e trazer subsídios que contribuam para o entendimento da população carcerária e seu posterior retorno ao convívio social. Além disso considera-se ampliar a literatura a respeito do tema, em especial no que se trata do público feminino.

2 | OBJETIVOS

O presente estudo teve como objetivo avaliar os valores básicos em uma amostra constituída por mulheres que cumprem pena no Centro de Reeducação Feminino

Maria Júlia Maranhão em João Pessoa–PB e por mulheres da população geral em situação de liberdade.

Têm-se como objetivos específicos:

1. Ampliar as informações sobre valores humanos em população carcerária; 2. Diversificar amostras com presas para fortalecer a generalização dos resultados; 3. Avaliar se existem diferenças de perfis para presas sentenciadas e provisórias e da população geral; 4. Correlacionar os valores básicos e características sociodemográficas; 5. Verificar a relação entre os valores básicos e o tipo de crime.

3 | MATERIAIS E MÉTODOS

Para a consecução do estudo foram realizadas análises psicométricas através do software SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) versão 23.0. Os resultados foram organizados a partir de um banco de dados e foram feitas análises estatísticas descritivas, como cálculo de médias e desvios padrão, frequência percentual e testes de diferenças de medias (*Teste t de Student*) e correlacionais mediante Coeficiente de Correlação r de Pearson de uma amostra de conveniência de 120 mulheres, sendo 40 reeducandas provisórias (Grupo 1), 40 reeducandas sentenciadas (Grupo 2), ambas em regime fechado e 40 mulheres da população geral (Grupo 3). Todos os protocolos foram aplicados na cidade de João Pessoa, Paraíba, Brasil e as mulheres concordaram livremente em participar do estudo.

O protocolo de avaliação psicológica utilizado incluía um questionário sociodemográfico e o Questionário de Valores Básicos (QVB) (GOUVEIA, 2013). O questionário sociodemográfico investigou sobre a história pessoal das participantes, contendo perguntas relacionadas a idade, estado civil, renda, cidade onde residia antes da prisão, dentre outras variáveis sobre a história delitiva (específicas para as reeducandas).

O QVB é um instrumento composto por 18 itens referentes aos valores básicos: apoio social, êxito, sexualidade, conhecimento, emoção, poder, afetividade, religiosidade, saúde, prazer, prestígio, obediência, estabilidade pessoal, convivência, beleza, tradição, sobrevivência e maturidade. O respondente teve de indicar o grau de importância que cada item tem para si através de uma escala de sete pontos: 1. Totalmente não importante; 2. Não importante; 3. Pouco importante; 4. Mais ou menos importante; 5. Importante; 6. Muito importante e 7. Totalmente importante.

Esses pontos correspondem a números os quais serão somados de acordo com a pertença em cada subfunção. Os itens que correspondem aos valores, se agrupam nas 6 subfunções. Cada subfunção possui 3 valores, os quais apresentam relação entre si. A pontuação da subfunção é dada pela soma dos 3 valores assinalados através dos números (1 a 7) pelo participante. Posteriormente foi possível observar, por meio da média, em quais subfunções as mulheres dos 3 grupos pontuavam mais.

O projeto “Promoção de comportamentos proativos em reeducandos que

trabalham na secretaria de administração penitenciária (SEAP)” de Amorim-Gaudencio (2013) desenvolvido pelo Laboratório de Avaliação e Intervenção Clínica Forense (LAICF/UFPB/CNPq) desde 2013, ao qual o presente estudo está vinculado possui parecer favorável do Comitê de Ética do HULW (Hospital Universitário Lauro Wanderley) (CAAE: 17937213.1.0000.5183), sendo executado de acordo com as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos como previsto pela Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi garantido às mulheres uma participação voluntária e suas identidades foram devidamente resguardadas em todas as etapas da pesquisa.

O processo de coleta de dados com as presas ocorreu no Centro de Reeducação Feminino Maria Júlia Maranhão situado no bairro de Mangabeira, na cidade de João Pessoa realizadas durante o turno da tarde em sala disponibilizada pela diretora do estabelecimento. Os protocolos foram aplicados de maneira individual. A coleta ocorreu de maneira fluida e com a colaboração de agentes penitenciários e presas que atuaram de forma a facilitar o desenrolar dessa etapa excetuando algumas situações devido ao baixo efetivo de agentes responsáveis pelo plantão do dia, o que impossibilitou a coleta; motins e operações internas como pentes finos e indisponibilidade de algumas presas em responder ao questionário. De maneira geral, pôde-se considerar que a coleta ocorreu de maneira tranquila sem maiores transtornos sendo concluída com sucesso. A pesquisas com as mulheres da população geral foi realizada em diversos espaços, diversificando as idades e perfis das respondentes na universidade, espaços públicos e privados. A amostra geral foi de conveniência tanto na população das presas quanto da população geral de mulheres. A coleta de dados se deu sempre de forma individual e no momento era explicado o processo e quando havia aceitação, os instrumentos eram apresentados, as eventuais dúvidas eram esclarecidas e ao terminar se verificava a qualidade geral das respostas emitidas pelas participantes antes de liberá-las da tarefa.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

O grupo de mulheres presas provisórias, com 40 participantes, possuiu média de idade de 27,7 anos, apresentando um desvio-padrão equivalente a 7,4. O estado civil foi predominante de mulheres solteiras (57,5%), com renda familiar de 1 a 2 salários mínimos (52,5%). Além disso, 60% das mulheres informou receber ou ter alguém na família que recebia benefício do governo e 52,5% residia em João Pessoa antes da prisão. Cerca de 57,5% afirmou ter alguém na família preso ou que já esteve nesta situação. No que se refere ao crime cometido, 60% incorreu em tráfico de drogas (artigo 33) e 30% era reincidente, ou seja, esteve presa em outra ocasião. Em relação ao trabalho no presídio, 15% se dedicava à essa prática e 50% indicou que planejava trabalhar após sair da prisão.

A população de mulheres presas sentenciadas correspondeu a 40 reeducandas, com média de idade de 32,9 anos (DP=7,2). A metade era solteira (50%) e possuía renda familiar de 1 a 2 salários mínimos (37,5%). 62,5% indicou receber algum tipo de benefício do governo. A frequência de mulheres que residia em João Pessoa antes de ser presa era de 35%, sendo o restante proveniente de cidades da região metropolitana da capital, do interior da Paraíba e de outros estados. 62,5% do grupo de sentenciadas informou ter ou ter tido algum familiar em situação de privação de liberdade. O tráfico de drogas foi o motivo da prisão de 65% das sentenciadas e 47,5% se enquadrava no perfil reincidente. 35% das sentenciadas realizava alguma atividade laboral no presídio e no quesito planos futuros, 52,5% informou sobre o desejo de trabalhar depois de cumprir a pena.

A amostra de mulheres da população geral, com 40 participantes, apresentou uma média de idade correspondente a 35,3 anos com um desvio-padrão de 13,4. Além disso, a dita amostra constituiu-se predominantemente de mulheres solteiras (52,5%), com renda mensal média de até 4 salários mínimos (27,5%). 17,5% desse grupo declarou que a família é contemplada com algum benefício do governo e 97,5% vive na cidade de João Pessoa. Sobre ter alguém na família preso ou haver estado preso, 10% respondeu à questão de maneira afirmativa.

Grupo	N	MI/DP	EC	RF	RBG	CORR	MFP	CMC	RAD	TP	TPF
1	40	27,7/ 7,4	57,5 S	52,5 (1/2 SM)	60	52,5 (JP)	57,5	60 (art. 33)	30	15	50
2	40	32,9/ 7,2	50 S	37,5 (1/2 SM)	62,5	35 (JP)	62,5	65 (art. 33)	47,5	35	52
3	40	35,3/ 13,4	52,5 S	27,5 (+4 SM)	17,5	97,5 (JP)	10				

Tabela 1. Caracterização das amostras 1, 2 e 3

Nota: 1= Sentenciadas; 2= Provisórias; 3= População geral; MI= Média de idade; DP= Desvio Padrão; EC= Estado Civil; S= Solteira; RF= Renda Familiar; SM= Salários mínimos; RBG= Recebe benefício do governo; CORR= Cidade Onde Reside Ou Residia; JP= João Pessoa; MFP= Membro da Família Preso; CMC= Crime Mias Cometido; RAD= Reincidência no Ato Delitivo; TF= Trabalha no Presídio; TPF=Trabalhar como Plano Futuro. As frequências são informadas em porcentagens.

A partir das informações da Tabela 1, é possível notar que as mulheres são em sua maioria solteiras, residentes em João Pessoa antes de cometerem o crime (no caso de presas) e possuem média de idade de aproximadamente de 32 anos, estando em uma faixa de adultas jovens. Dentre as presas a maioria recebe algum benefício do governo e possui renda de 1 a 2 salários mínimos, enquanto que na amostra de mulheres da população geral a maior frequência de renda é superior a 4 salários (27,5%). É necessário mencionar que algumas frequências se aproximaram da maior,

é o caso das que recebem de 2 a 3 salários, correspondente a 25% da amostra e as que ganham de 1 a 2 salários (22,5%), assim como a maioria das presas.

É importante ressaltar que a maior parte das presas possuía alguém na família que já esteve ou estava em situação prisional, o que difere da realidade da amostra da população geral. A reincidência no ato delitivo foi maior na população de sentenciadas. 47,5% das sentenciadas já havia sido presa. Isso ilustra que o processo de ressocialização não parece eficaz em seus objetivos de reinserir as reeducandas na sociedade de maneira exitosa, tendo em vista a alta porcentagem nesse quesito. Na amostra de provisórias, a frequência de 30% de reincidentes demonstra que a maior parte desta população está presa pela primeira vez. O crime mais cometido nas duas populações foi tráfico de drogas (Artigo 33 da Lei de Tóxicos).

A análise de dados do QVB permitiu conhecer os valores mais e menos privilegiados de cada grupo. No caso das presas provisórias (Grupo 1) foi observado que houve uma elevada pontuação na subfunção Normativa, cujos valores compreendem obediência, religiosidade e tradição. A média da pontuação nesta subfunção foi de 18,20, como é possível visualizar na Tabela 2. É relevante salientar que a subfunção Existência também teve uma alta pontuação, equivalente a 18,10. Os valores dessa subfunção indicam uma relação com a qualidade de vida do sujeito. Por outro lado, a subfunção menos pontuada foi a Experimentação, com média de 13,27. Entre os valores dessa subfunção se destacam emoção, prazer e sexualidade.

Nas presas sentenciadas (Grupo 2) os valores das subfunções Normativa e Existência foram os mais elevados, como é explanado na Tabela 2, ambos os valores apontaram médias similares (17,70). Apesar das duas subfunções terem apresentado um mesmo valor de média, o menor desvio-padrão foi o da subfunção Normativa, com 2,20, enquanto o desvio-padrão da subfunção Existência foi de 2,53. Estão nesta subfunção os valores saúde, estabilidade pessoal e sobrevivência. Em relação aos valores com menor pontuação encontra-se a Experimentação, que está ligada ao prazer e às necessidades fisiológicas de satisfação. A média do grupo nesta subfunção foi de 13,67. Esses dados demonstram que os valores da subfunção Normativa, que enfoca a importância de normas e de respeito às autoridades estão mais presentes neste momento da vida das reeducandas, embora elas também valorizem a Existência. As altas pontuações dos valores dessas duas subfunções podem ser o reflexo das condições pelas quais as reeducandas vivenciam no presídio, quer pelo fato de tentarem atender às regras da sociedade, quer pelos problemas ligados ao cárcere pelo qual passam, tais como insalubridade, privação de liberdade, acesso aos serviços de saúde.

Subfunções QVB	1	2	3
Experimentação	13,27	13,67	14,27
	3,33	3,62	1,90
Realização	15,50	14,70	13,70
	2,88	3,32	2,80
Existência	18,10	17,70	18,62
	2,23	2,53	1,71
Suprapessoal	16,37	15,85	16,60
	2,54	2,89	2,32
Interacional	16,67	15,32	17,10
	2,37	3,30	2,00
Normativa	18,20	17,70	17,32
	2,00	2,20	1,78

Tabela 2- Pontuações medias e desvios padrão dos grupos 1 (N=40, 2 (N=40), 3 (N=40)

O grupo das mulheres da população geral (Grupo 3) priorizou os valores da subfunção Existência que engloba saúde, estabilidade pessoal e sobrevivência. A média da pontuação nesta subfunção foi de 18,62. No entanto, a subfunção menos pontuada foi a Realização, com média de 13,70. Entre os valores dessa subfunção estão êxito, poder e prestígio. Isso demonstra que, comparado aos outros valores, questões de auto realização e realizações materiais, não apresentam tanta relevância.

O estudo de Formiga e colaboradores no ano de 2008 se pautou em uma pesquisa com homens e mulheres com média de idade de 21,52 anos e DP= 10,39 acerca dos valores humanos e gênero. Os resultados encontrados na população feminina corroboram com o presente estudo no que diz respeito à subfunção mais valorizada entre as reeducandas sentenciadas (Grupo 2) e membros da população geral (Grupo 3). Em ambos estudos os valores mais priorizados foram os de Existência. Ainda sobre o trabalho de Formiga a subfunção menos valorizada foi Experimentação, assemelhando-se aos resultados encontrados no público de reeducandas (Grupos 1 e 2) e diferenciando-se da população geral, que teve menor pontuação na Realização. A segunda subfunção mais pontuada no trabalho de Formiga (2008) foi a Interacional. Essa subfunção está ligada à afetividade; possuir uma relação de amizade; ser amada e ter uma vida social ativa (FORMIGA; SANTOS; VIANA; ANDRADE, 2008). No estudo que nos ocupa, estiveram em segundo lugar os valores da Existência no caso do Grupo 1 e os valores Normativos no caso do Grupo 3. O Grupo 2 pontuou em primeiro lugar tanto na Existência quanto na Normativa e em segundo lugar esteve a subfunção Suprapessoal com os valores beleza, conhecimento e maturidade.

Com a finalidade de realizar uma comparação entre os grupos utilizou-se o Teste *t* de *Student* que verificou algumas diferenças entre as populações. Primeiramente o comparativo foi feito entre as presas provisórias (Grupo 1) e sentenciadas (Grupo 2), depois entre as provisórias (Grupo 1) e a população geral (Grupo 3), e por último entre as sentenciadas (Grupo 2) e a população geral (Grupo 3).

Subfunções QVB	1 N=40	2 N=40	F	t	p
Experimentação	13,27 3,33	13,67 3,62	1,39	0,51	0,241
Realização	15,50 2,88	14,70 3,32	0,18	1,15	0,671
Existência	18,10 2,23	17,70 2,53	1,19	0,74	0,277
Suprapessoal	16,37 2,54	15,85 2,89	0,01	0,86	0,912
Interacional	16,67 2,37	15,32 3,30	2,77	2,09	0,100
Normativa	18,20 2,00	17,70 2,20	0,08	1,06	0,775

Tabela 3 – Diferenças de medias entre mulheres dos grupos 1 e 2

Nota: r = Correlação de Pearson; p = Nível de significância (p<0,05); F=Força

A Tabela 3 apresenta um comparativo entre reeducandas provisórias (Grupo 1) e sentenciadas (Grupo 2). É possível verificar que as diferenças não foram estatisticamente significativas. A subfunção Existência é valorizada nas presas por estarem vivenciando situações difíceis no âmbito prisional. Denota uma orientação central e uma motivação materialista. Além disso, valores de existência são priorizados normalmente por pessoas em situação de escassez econômica (SILVA FILHO, 2001) ou por indivíduos que foram socializados nestes ambientes (GOUVEIA, 2009 apud INGLEHART, 1977).

De acordo com Gouveia, Milfont e Fischer (2009) a subfunção Normativa “Reflete, portanto, a importância de preservar a cultura e as normas convencionais. Endossar valores normativos evidencia uma orientação vertical, na qual a obediência à autoridade é importante”. Esse resultado demonstra que há um enfoque das reeducandas pelos valores normativos, tendo em vista que estão neste contexto por terem infringido a lei, principalmente no caso das provisórias, pois como não foram julgadas, não sabem quanto tempo permanecerão na prisão.

No caso das sentenciadas, que estão presas e sabem por quanto tempo permanecerão, além da subfunção Normativa, há uma valorização da subfunção Existência que diz respeito a necessidades de subsistência, haja vista que vivenciam problemas da situação prisional como insalubridade, necessidade de acompanhamento médico, dentre outros. Isso significa que há uma valorização das normas com a tentativa de se redimir do crime (pelo menos informada) e há uma valorização da existência, já que vivem neste ambiente e terão de passar um tempo já estabelecido em privação de liberdade. Isso supõe que precisam lidar com as questões penitenciárias.

Ainda sobre as presas, foi observado que tanto no grupo das provisórias quanto no grupo das sentenciadas a subfunção Experimentação foi a menos pontuada isso pode ser atribuído ao fato de não priorizarem valores que podem ter contribuído para que elas se encontrem em situação prisional. Revela um distanciamento dos valores

emoção, prazer e sexualidade.

A Tabela 4 abaixo demonstra o comparativo entre as mulheres reeducandas provisórias e as mulheres da população geral. A observação dos resultados revela que as estatísticas não foram significativas e portanto, que não existem diferenças entre ambos os grupos em relação aos valores informados.

Subfunções QVB	1	3	F	t	p
Experimentação	13,27 3,33	14,27 1,90	3,05	1,64	0,084
Realização	15,50 2,88	13,70 2,80	0,09	2,83	0,755
Existência	18,10 2,23	18,62 1,71	1,82	1,17	0,180
Suprapessoal	16,37 2,54	16,60 2,32	0,57	0,41	0,451
Interacional	16,67 2,37	17,10 2,00	0,73	0,85	0,395
Normativa	18,20 2,00	17,32 1,78	0,67	2,06	0,415

Tabela 4– Diferenças de medias entremulheres dos grupos 1 e 3

Nota: r = Correlação de Pearson; p = Nível de significância ($p < 0,05$); F= Força

Na Tabela 5 observa-se o comparativo entre os grupos de mulheres da população geral e sentenciadas. É possível constatar que as diferenças foram significativas na subfunção Experimentação ($t(80) = 0,926$; $p < 0,05$), em que a população geral apresentou uma média maior nessa subfunção do que a população de sentenciadas. A experimentação para as sentenciadas obteve a média mais baixa o que não ocorreu no grupo de mulheres da população geral. A diferença entre as populações a respeito desse quesito foi significante pontuando mais alto em Experimentação as mulheres da população geral. Talvez essa diferença seja um reflexo da situação de liberdade vivida por essas mulheres em oposição a situação do cárcere que vivem as mulheres sentenciadas que necessitem controlar suas emoções básicas e sintam-se no lado oposto do êxito, poder e prestígio. Esses resultados são interessantes em relação a sensibilidade da escala em avaliar diferenças entres grupos.

Subfunções QVB	2	3	F	t	p
Experimentação	13,67 3,62	14,27 1,90	12,16	0,96	0,001*
Realização	14,70 3,32	13,70 2,80	0,48	1,45	0,489
Existência	17,70 2,53	18,62 1,71	6,80	1,91	0,011
Suprapessoal	15,85 2,89	16,60 2,32	0,54	1,27	0,463

Interacional	15,32 3,30	17,10 2,06	5,77	2,88	0,019
Normativa	17,70 2,20	17,32 1,78	0,15	0,82	0,699

Tabela 5– Diferenças de medias entre mulheres dos grupos 2 e 3

Nota: r = Correlação de Pearson; p = Nível de significância ($p < 0,05$); F=Força

Com o intuito de verificar a correspondência entre valores e a idade utilizou-se a correlação r de *Pearson*. Observa-se uma correlação significativa entre idade e a subfunção Normativa, isso sugere que quanto maior a idade do sujeito, maior é a valorização da subfunção Normativa. Tal resultado pode ser constatado na Tabela 6. Ditos os resultados demonstram uma relação diretamente proporcional entre a idade e a subfunção Normativa, a qual é corroborada pela literatura que afirma que indivíduos de maior idade apresentam uma probabilidade maior de serem orientados pelos valores dessa subfunção (GOUVEIA, 2009 apud ROKEACH, 1973) e seguem normas estabelecidas pela sociedade.

Subfunções QVB	R	p
Experimentação	-0,035	0,702
Realização	0,042	0,647
Existência	-0,029	0,751
Suprapessoal	0,003	0,975
Interacional	0,114	0,216
Normativa	0,280	0,002*

Tabela 6–Correlações entre a Idade e as Subfunções da QVB.

Nota: r = Correlação de Pearson; p = Nível de significância($p < 0,05$)

O crime mais cometido entre as reeducandas foi o de tráfico de drogas (artigo 33) em que 62,5% delas foram presas por esse motivo. Essa porcentagem inclui tanto as que cometeram apenas esse crime quanto as que cometeram esse e outros crimes. Em segundo lugar está o assalto a mão armada (artigo 157) (42,5%), que em alguns casos foi cometido juntamente com outros crimes.

Entre as reeducandas que cometeram apenas o artigo 157 (13 mulheres) há uma prevalência da subfunção Normativa, enquanto nas que cometeram apenas o artigo 33 (35 mulheres) a subfunção de maior pontuação foi a Existência e em segundo lugar a Normativa. Em ambos os grupos a subfunção de valor mais baixo foi a Experimentação como pode ser observado na Tabela 7, sendo que o grupo das que cometeram o artigo 157 obteve média mais baixa do que as reeducandas que incorreram no artigo 33.

Esses resultados podem ser comparados com a natureza do crime, pois o tráfico ilícito de drogas e entorpecentes (artigo 33) é considerado um crime hediondo de acordo com o art. 5º da Constituição Federal de 1988 com pena correspondente a reclusão de 5 a 15 anos, enquanto que no roubo à mão armada a pena é de reclusão de

4 a 10 anos. As reeducandas que cometeram o crime mais grave, artigo 33, possuem a subfunção Experimentação com pontuação maior do que as que cometeram o artigo 157, considerado menos grave.

A partir das informações é possível notar semelhanças entre as médias das presas que cometeram o artigo 33 e o artigo 157. Importante perceber que os valores Normativos das mulheres que cometeram crimes enquadrados no artigo 33 estiverem ligeiramente acima das que cometeram no artigo 157, mesmo o primeiro crime sendo mais grave.

Subfunções QVB	Medias - Artigo 33	Médias-Artigo 157
Experimentação	13,97	12,84
Realização	15,57	15,84
Existência	18,34	17,61
Suprapessoal	16,31	16,92
Interacional	16,77	15,61
Normativa	18,28	18,07

Tabela 7 – Descritiva de médias de reeducandas nas subfunções do QVB em relação aos artigos 33 e 157

5 | CONCLUSÃO

Do ponto de vista dos resultados a pesquisa realizada no âmbito prisional feminino mostrou-se satisfatória ao permitir conhecer a realidade das presas, em especial às questões sociodemográficas e de valores básicos avaliados. O estudo possibilitou a compreensão de semelhanças no que se refere aos valores privilegiados por mulheres da população geral como de presas, por exemplo a subfunção Existência, que mesmo em contextos diferenciados apresentou médias altas. Em contrapartida, há diferenças no que tange à subfunção Normativa, sendo esta mais valorizada pelo público prisional em razão do ato que cometeram e da situação em que vivem no momento.

A partir da valorização da subfunção Normativa pelas presas pode-se levantar a hipótese de que parte da amostra de presas se arrepende do crime que cometeu e pretende mudar de vida. Isso foi constatado na maioria das respostas ao quesito referente a planos futuros ao cumprimento da pena do questionário sociodemográfico. Essa é uma prospecção positiva para o momento em que retornem ao convívio social, tendo em vista a demonstração elevada dos valores religiosidade, obediência e tradição, pertencentes a subfunção Normativa. Portanto, seria de grande importância o desenvolvimento de programa reabilitadores nas prisões para que essas mulheres realmente sejam reforçadas a buscar uma outra forma de trabalho e convivência na sociedade que as distancie da reincidência criminal. Nesse sentido, um programa individualizador da pena é crucial e logicamente deve ser realizado por pessoal qualificado. Também, não é possível deixar de insistir sobre as condições das prisões no quesito relativo a aplicação dos direitos humanos, condição previa a todas as

demais que se somem no intuito de ressocialização da pessoa presa.

Faz-se necessário salientar que o processo de ressocialização ainda não se edificou de maneira efetiva, isso é constatado pelo alto índice de reincidência entre as presas sentenciadas. Ao saírem do presídio os problemas sociais as acompanham e podem atuar para a realização de um novo ato delitivo. Dessa forma, o estudo dos valores no público feminino pode colaborar para que essa realidade se modifique e seja incentivado o fornecimento de melhores oportunidades aos grupos que estão à mercê dos problemas sociais, principalmente às mulheres, razão pela qual esse estudo se pauta.

A pesquisa de campo no presídio proporcionou a vivência e constatação de maneira mais efetiva da situação em que vivem as presas e a compreensão de seus valores. Além disso, revelou-se uma ferramenta interessante de comparação dos valores priorizados pelos grupos de mulheres, suas semelhanças e diferenças, podendo contribuir para a análise da relação entre presas e sociedade e sua reinserção de maneira eficiente nos diferentes contextos sociais. A continuidade dos estudos na área é necessária e certamente contribuirá para a melhora do sistema prisional brasileiro que passa por um colapso e precisa ser repensado.

REFERÊNCIAS

AMORIM-GAUDÊNCIO, Carmen. **Promoção de comportamentos proativos em reeducandos que trabalham na secretaria de administração penitenciária (SEAP). (Projeto PROLICEN)**. 2013, 2014. <<http://www.cchla.ufpb.br/laicf/pesquisas/pesquisas-correntes/pesquisas-correntes1-1/>> Acesso em: 16 maio de 2019.

AMORIM-GAUDÊNCIO, Carmen; RODRIGUES, Diego Bezerra. **Fragilidades do sistema prisional brasileiro**. Um olhar sobre as rebeliões. Saarbrücken: Novas Edições Acadêmicas, 2017, v.1. p.83.

BARATTA, A. **Criminologia Crítica e Crítica ao Direito Penal**: Introdução à sociologia do direito penal. Rio de Janeiro: Editora Revan/Instituto Carioca de Criminologia, 2002.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Emenda constitucional no 9, de 9 de novembro de 1995. **Lex**: legislação federal e marginália, São Paulo, v. 59, p. 1966, out./dez. 1995

BRASIL. **Decreto-Lei 2.848**, de 07 de dezembro de 1940. Código Penal. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 31 dez. 1940.

BRASIL. Lei 11.343, de 23 de Agosto de 2006. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 24 ago. 2006.

CONSELHO NACIONAL DA JUSTIÇA. **Cartilha da mulher presa (2ª Edição, 2012)**. Brasília: CNJ, 2012. Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/images/programas/comecar-de-novo/publicacoes/cartilha_da_mulher_presa_1_portugues_4.pdf> Acesso em: 15/05/2019.

CONSTANTINO, P.; ASSIS, S. G.; PINTO, L. W. O impacto da prisão na saúde mental dos presos do estado do Rio de Janeiro, Brasil. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 21, n. 7, p. 2089-2100, 2013.

CUNHA, E. L. Ressocialização: o desafio da educação no sistema prisional feminino. **Cad. Cedes**, v. 30, n. 81, p. 157-178, 2010.

FLECK, A. C.; WAGNER, A. A mulher como a principal provedora do sustento econômico familiar. **Psicologia em Estudo**, v. 8, n. esp, p. 31-38, 2003.

FERNANDES, B. R.; RIGHETTO, L. E. C. O Sistema Carcerário Brasileiro. **Revista Eletrônica de Iniciação Científica**. Itajaí, v. 4, n.3, p. 115-135, 2013.

GOUVEIA, V. V. A natureza motivacional dos valores humanos: Evidências acerca de uma nova tipologia. **Estudos de Psicologia**, v. 8, p. 431-443, 2003.

GOUVEIA, V. V. **Teoria funcionalista dos valores humanos**. Fundamentos, aplicações e perspectivas. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2013.

FORMIGA, N. S.; SANTOS, L. M. S.; VIANA, N. M.; ANDRADE, A. O. Valores Humanos e Gênero. **Psicologia & Foco**, v. 1, n. 1, p. 1-12, 2008

GOUVEIA, V. V.; MILFONT, T. L.; FISCHER, R. Teoria Funcionalista dos Valores Humanos: Aplicações para Organizações. **Revista de Administração Mackenzie**. São Paulo, v. 10, n. 3, p. 34-59, 2009.

GOUVEIA, V. V.; MEDEIROS, E. D.; MENDES, L. A. C.; VIONE, K. C.; ATHAYDE, R. A. A. Correlatos valorativos de atitudes frente à tatuagem. **Psicologia & Sociedade**, v. 22, n. 3, p. 476-485, 2010)

LIMA, G. M. B.; PEREIRA NETO, A. F.; AMARANTE, P. D. C.; DIAS, M. D.; FERREIRA FILHA, M. O. Mulheres no cárcere: significados e práticas cotidianas de enfrentamento com ênfase na resiliência. **Saúde em debate**, v. 37, n. 98, p. 446-456, 2013.

MAIA, B. L. **As penas privativas de liberdade: Funções e Execução**. 2008. BuscaLegis.ccj.ufsc.Br. Disponível em: <http://www.buscalegis.ufsc.br/revistas/files/anexos/18714-18715-1-PB.pdf>. Acesso em 25 de ago. de 17 OLIVEIRA, Guiomar Veras. **Sanção Penal e a família: diálogos e possibilidades**. Natal, CNPCP, 2010. 40 f.

SILVA FILHO, S. B. **Valores e dimensões do trabalho: um estudo em diferentes contextos de escassez**. 2001. Dissertação (Mestrado)—Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2001.

SINOSINI, G. C. Regime de cumprimento progressão e regressão de pena. **Revistaunar**. Araras, v. 10, n. 3, 2014. Disponível em: <http://revistaunar.com.br/juridica/documentos/vol10_n3_2014/REGIME-DE-CUMPRIMENTO-PROGRESSAO-E-REGRESSAO-DA-PENA.pdf> Acesso em: 10 ago. 2017

ESTUDO SOBRE A RAIVA E SUAS IMPLICAÇÕES EM UMA AMOSTRA DE AGENTES DE SEGURANÇA PENITENCIÁRIA DA GRANDE JOÃO PESSOA

Carmen Amorim-Gaudêncio

Professora Associada ao Departamento de Psicologia da Universidade Federal da Paraíba. Contato: Departamento de Psicologia – CCHLA – Bloco Humanístico. Campus I – Castelo Branco I João Pessoa – PB 58051-900 Fone: (083) 3216.7337 E-mail: camorimg@gmail.com

Reña Herbert Ramos da Silva

Discente PIVIC do Programa de Iniciação Científica da UFPB. Pesquisador do Laboratório de Avaliação e Intervenção Clínica Forense - LAICF Universidade Federal da Paraíba

RESUMO: Os Agentes de Segurança Penitenciários (ASP) são profissionais que possuem funções complexas a serem desempenhadas no contexto prisional. Eles são encarregados do serviço de revistar presos e suas respectivas celas, familiares visitantes, conduzir os apenados internamente e externamente, além de realizar a vigilância intramuros, salvaguardando a sociedade civil. São profissionais que lidam com o apenado cotidianamente de maneira direta, sendo considerado por estes, o responsável da promoção da disciplina e manutenção do seu aprisionamento. Devido a conjuntura profissional que estão inseridos, esses trabalhadores estão frequentemente expostos

a diversas situações desencadeadoras de sofrimento psíquico, tais como, agressões físicas e verbais, possibilidades de rebeliões e motins, intimidações entre outros. A raiva é um sentimento de extrema importância para diversos profissionais, incluindo a dos ASP de Segurança Penitenciária, visto que, o seu manejo pode ser crucial no desempenho de suas atividades laborais. Desta forma, é notório a relevância da avaliação dos estados de raiva, tendo em vista, que o construto está relacionado a uma variedade de condições que podem vir a se tornar um obstáculo no desempenho efetivo e pleno das atividades profissionais. Tomando como partida tais pressupostos, buscou-se avaliar a raiva de um grupo de ASP da Grande João Pessoa. Além disso, valorar as possíveis diferenças entre os gêneros na intensidade e frequência da raiva, correlacionar tipos específicos de raiva dos agentes com as características sócio demográficas e realizar uma análise qualitativa das informações prestadas acerca da satisfação/insatisfação do desempenho na realização do trabalho dos ASP. Para a realização do presente estudo, participaram, livremente, da pesquisa 60 homens e mulheres ASP da Grande João Pessoa, Paraíba, Brasil. Os ASP foram avaliados por um protocolo constituído pelo Termo de Conhecimento Livre e Esclarecido – TCLE, Inventário de Traço

Estado de Expressão da Raiva 2 (STAXI 2) e um questionário sócio demográfico que abordou temas relacionados ao gênero, nível socioeconômico, escolaridade, renda e estado civil, além de um questionamento aberto sobre a sua satisfação/insatisfação com o trabalho desempenhado. A partir das amostras analisadas, considera-se que os ASP demonstram a raiva de maneira satisfatória apesar dos eventos estressores que constituem o cotidiano de suas atividades profissionais. Além disso, não foi identificado diferenças significativas de expressão da raiva entre os gêneros. A correlação com a idade, mostrou-se significativa no Índice de Expressão de Raiva Para Fora. Na análise qualitativa percebeu-se que 28,4% dos ASP está insatisfeita com a infraestrutura do seu local de trabalho, além de 27,5% do grupo relatar sobre a falta de apoio da sociedade e dos órgãos responsáveis. Por fim, é de fundamental importância a continuidade do estudo, principalmente, no que tange aos outros índices do STAXI-2 e ampliação da amostra possibilitando a posteriori, uma prevenção e intervenção quando necessário.¹

PALAVRAS-CHAVE: Sistema Prisional. Agentes de Segurança Penitenciária. Raiva.

INTRODUÇÃO

A Segurança Pública já adquiriu diversas facetas no decorrer da história, sendo incorporada a mesma o método punitivo. Segundo Foucault (1975) o método punitivo antecedente da era Moderna, tinha como característica principal o suplício. O corpo do apenado era sujeito à uma tortura estatal, configurando-se palco de execuções que glorificavam e exaltavam a força do absolutismo. Esse modelo punitivo produziu um fenômeno conhecido como expropriação do conflito, no qual não se responsabiliza em resolução do mesmo, mas une de maneira simbólica a culpa e o castigo (BATISTA, 2012). No período transitório do séc. XVIII para o séc. XIX emerge uma nova ferramenta punitiva nomeada de aprisionamento. Esse novo método busca alinhar a manutenção do corpo, pela privação de liberdade. Isso possibilita a certeza de ser punido como um fator que deve reorientar o homem frente ao crime. Assim, o objetivo não é mais expor fisicamente o apenado, mas é marcá-lo por toda vida através da condenação, como um sinalizador de negatividade social (Foucault, 1975). Dessa forma, surge a partir do aprisionamento o lugar de penalidade, com uma iniciativa de separar a sociedade do delinquente (CARVALHES; LIMA, 2010).

Ao assumir as características anteriormente comentadas, o cárcere fôra pensado de diversas formas. Seja como a configuração arquitetônica em que se encontra atualmente e suas divisões em setores, alas e etc, ou até mesmo o modelo panóptico. Esse último modelo, proposto por Bentham no séc. XVIII, fundamentava a construção carcerária sobre a ótica da inspeção, onde o controle se faz por meio da visibilidade total e permanente dos presos (BENTHAM, 2000).

¹ Pesquisa de Iniciação Científica vinculada ao Projeto “Promoção da Saúde Mental em Agentes de Segurança Penitenciária”, desenvolvido no Laboratório de Avaliação e Intervenção Clínica Forense (LAICF/UFPB/CNPq), sob a coordenação e liderança da professora Carmen Amorim-Gaudêncio, PhD. O atual capítulo reproduz os resultados do plano IC “Avaliação da Raiva em Agentes de Segurança Penitenciária da Grande João Pessoa” editado e atualizado.

Possuindo como objetivo maior o papel ressocializador e não apenas o punitivo, o sistema prisional brasileiro na contemporaneidade apresenta uma diversidade de falhas (AMORIM-GAUDÊNCIO; RODRIGUES, 2017). Os problemas começam a partir da estrutura física dos estabelecimentos penais, com mínimas condições de higiene e salubridade. Além da existência de celas superlotadas, tornando as prisões um ambiente propício para a proliferação de doenças (ASSIS, 2007). Entre outros problemas, pode-se mencionar a ausência de um número suficiente de profissionais qualificados para desempenhar o suporte necessário ao sistema. Visto que, a maioria das prisões apresentam um quadro reduzido da sua equipe (agentes de segurança penitenciária, técnicos e auxiliares).

Além disso, segundo Massola (2001):

“Se o objetivo da prisão é possibilitar que, ao abandonar seus muros, a pessoa que cumpriu pena privativa de liberdade possa se reintegrar normalmente ao ambiente social do qual foi temporariamente excluída, ela deveria ensinar aos condenados sob sua guarda os comportamentos e atitudes que lhes possibilitem uma rápida adaptação ao mundo externo. A grande questão é que ao segregar as pessoas, ao fazer com que elas vivam separadamente sob o domínio de regras de disciplina que não existem, ao menos com a mesma intensidade, no mundo de fora, ela ensina aos condenados padrões de comportamentos adaptados à própria prisão mas que lhes serão inúteis e prejudiciais ao término da pena” (p.12).

Seja no modelo contemporâneo ou no protótipo arcaico proposto por Bertham, a manutenção do sistema penitenciário se dá por meio do corpo de ASP. Esses profissionais configuram-se em um elemento chave e indispensável que desempenha diversas atividades na instituição de custódia de presos. As histórias dos ASP, independentemente do tempo histórico vigente, possuem em comum um aspecto geral: o episódio de sempre serem associados à eventos de tortura, agressão e vigilância, exercendo um papel de promotor da adequação disciplinar e manutenção de uma determinada ordem social (LOPES, 2010).

A sociedade nunca se inclinou para uma maior valorização de uma maneira satisfatória os responsáveis pela vigilância e cuidado dos sujeitos desviantes (SILVA; AMORIM-GAUDÊNCIO; RODRIGUES; SANTOS, 2014). Os ASP no imaginário coletivo, são caracterizados como uma das mais indesejáveis profissões. São identificados como alguém propenso à corrupção e a participar de atividades ilegais junto aos presos (KAUFFMAN, 1988 apud LOURENÇO, 2010).

Os ASP são trabalhadores encarregados de revistar presos, inspecionar as celas, recepcionar e conduzir os familiares nas visitas semanais, escoltar os apenados, realizar a vigilância interna da unidade prisional e a promover a disciplina intramuros (FERNANDES et al, 2002). Além disso, também desempenham um papel importantíssimo no funcionamento das instituições prisionais, lidando cotidianamente e diretamente com a população carcerária e seus respectivos familiares visitantes. Esses profissionais desempenham atividades complexas que se configuram nas

especificidades de uma determinada instituição (BEZERRA et al, 2016).

Para Reis, Souza, Cardoso e Brito (2012):

“O efetivo exercício da função requer, pois, um engajamento e um compromisso para com a instituição a que pertençam, devem ter atitudes estratégicas e criteriosas, para corroborar com mudanças no trato do homem preso, e realizá-las com espírito de legalidade e ética. Todavia, em sua prática cotidiana, essa tarefa se revela extremamente complexa, na medida em que eles têm que tentar conciliar a necessidade de aproximar-se dos aprisionados com o intuito de identificar suas intenções para se antecipar as suas tentativas de fuga e mediar os conflitos entre os mesmos, bem como, têm que manter uma distância segura, a fim de que, como parte do staff da instituição, possam fazer valer as regras do estabelecimento e as determinações da direção da casa penal” (p.3).

Durante muito tempo, a essência da prática dos vigilantes do cárcere se manteve a mesma; porém, com o contexto histórico e as novas configurações do próprio sistema, foram adotando novas posturas e expectativas dos mecanismos ordenadores sociais sobre essa classe trabalhadora. De uma maneira geral, quase sempre esteve alinhada à figura do ASP a expectativa de que esses profissionais desempenhassem um papel educador, viabilizando algum tipo de mudança na população carcerária (LOPES, 2010).

Compreendendo o espaço “adoecedor” em que se inserem os ASP, além das desgastantes jornadas de trabalho e suas relações com o aprisionado, percebe-se que esses fatores podem desencadear consequências para esses profissionais. Além do mais, espera-se que o ASP mantenha uma postura de estado de alerta cotidiana, gerando assim uma carga excessiva de ansiedade e estresse, levando-o a um maior desgaste psíquico (BEZERRA et al, 2016).

O sentimento de raiva é uma reação emocional importante para determinadas atividades laborais, a exemplo da atividade desempenhada pelo corpo de ASP. Esse sentimento se faz presente devido as relações diretas entre os presos e os ASP, visto que, esses profissionais estão frequentemente expostos a diversas situações geradoras de tensão, situações ameaçadoras e agressões de diferentes tipos (SILVA et al, 2014; BEZERRA et al, 2016).

A alteração dos estados emocionais vitais do indivíduo sinaliza diversas informações indispensáveis a respeito da saúde mental do sujeito. Desta forma, nota-se a importância da avaliação desses estados de raiva, tendo em vista que esta emoção está relacionada a uma variedade de condições que podem vir a prejudicar o indivíduo, além do seu desempenho efetivo e pleno de suas funções (SILVA; CAMPOS; PRAZERES, 1999).

OBJETIVOS

O presente estudo teve como objetivo avaliar a expressão da raiva em ASP que desempenham as suas respectivas funções nos presídios e cadeias públicas

da grande João Pessoa, levando em consideração que a forma com que esses profissionais expressam esse sentimento cotidianamente pode ser de extrema importância em diversas situações relacionadas com a custódia de presos e com sua própria segurança. Além disso, buscou-se analisar as possíveis diferenças entre os gêneros na intensidade e na frequência da raiva; correlacionar as características sociodemográficas com tipos específicos de raiva e realizar uma análise qualitativa das informações fornecidas sobre as satisfações/insatisfações dos ASP frente ao trabalho realizado nas penitenciárias e cadeias públicas da Grande João Pessoa.

Teve-se como objetivos específicos:

- 1- Avaliar a raiva em agentes de segurança penitenciária; 2 – Avaliar as possíveis diferenças entre os gêneros na intensidade e frequência da raiva;
- 3- Correlacionar tipos específicos da raiva dos agentes com as características sócio-demográficas ; 4- Realizar uma análise qualitativa da informação prestada sobre a satisfação/insatisfação do desempenho na realização do trabalho dos agentes.

MATERIAIS E MÉTODOS

Apesquisa realizou-se atendendo a todas as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos como previsto na Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. O estudo é um dos eixos de um projeto maior de pesquisa intitulado “Promoção da saúde mental em agentes de segurança penitenciária” (AMORIM-GAUDÊNCIO, 2013) com parecer favorável do Comitê de Ética do Hospital Universitário Lauro Wanderley (Nº CAAE: 17941513.9.0000.5183).

No que se refere à coleta de campo, realizaram-se visitas à Secretaria de Administração Penitenciária (SEAP), com a finalidade de solicitar a análise de risco dos pesquisadores já que previamente o projeto tinha autorização de todas as instâncias (SEAP e Comitê de Ética). Foi informado a proposta completa à secretaria, assim como seu objetivo e características das coletas. Devido a conjuntura nacional (motins, rebeliões) em que se encontrava o Sistema Penitenciário Brasileiro, no fim do ano de 2016 e início de 2017, houve algumas adversidades frente à continuidade do projeto, mas passados alguns meses, a SEAP possibilitou a sua veiculação. Foram realizadas visitas semanais em dias úteis as seguintes penitenciárias: Penitenciária de Segurança Média Juiz Hitler Cantalice, Penitenciária Desembargador Silvio Porto, Penitenciária de Recuperação Feminina Maria Júlia Maranhão, Penitenciária de Psiquiatria Forense, Penitenciária Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes, Penitenciária Padrão de Santa Rita e Cadeia Pública de Santa Rita. Como pode observar-se foi um estudo que exigiu a constância e resistência da equipe e principalmente do aluno PIVIC (Discente Voluntário da Iniciação Científica), para cumprir com os objetivos propostos devido a falta de recursos para transporte, alimentação e materiais de pesquisa.

No que tange aos sujeitos entrevistados, foi-lhes garantido uma participação voluntária, e seguidas todas as normas éticas por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e garantidas suas identidades.

Depois da coleta e organização do material foi realizada uma análise qualitativa e quantitativa de uma amostra de conveniência de 60 ASP da Grande João Pessoa, Paraíba, Brasil, não adotando-se critérios para exclusão de gênero.

Os ASP foram avaliados através do Inventário de Traço-Estado de Expressão da Raiva 2 (STAXI-2) e do questionário sócio-demográfico, que abordava questões relacionadas ao gênero, nível socioeconômico, escolaridade, renda e estado civil. Além disso foi adicionado uma questão qualitativa que interrogava o ASP acerca da sua satisfação/insatisfação em relação ao trabalho exercido nas prisões.

O STAXI – 2 é formado por 57 itens, possuindo doze escalas, as quais pretendem avaliar o Estado de Raiva (ER), Sentimento de Raiva (E-SR), Vontade de Expressar Raiva Verbalmente (ERV), Vontade de Expressar Raiva Fisicamente (E-RF), Traço de Raiva (TrR), Temperamento de Raiva (Tr-TR), Reação de Raiva (Tr-R), Expressão de Raiva para Fora (ExRD), Controle de Raiva para Fora (CRF), Controle de Raiva para Dentro (CRD) e o Índice de Expressão de Raiva (IER) (SPIELBERGER, 2010).

As análises psicométricas foram realizadas através do software SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) versão 23.0. Os resultados foram organizados a partir de um banco de dados e foram feitas análises estatísticas descritivas, como média, mediana, desvio padrão, frequência, percentual e testes de diferenças de medias (*Teste U de Mann-Whitney*) e análises correlacionais mediante Coeficiente de Correlação de Pearson. Para as análises qualitativas descritivas utilizou-se o método de Análise de Conteúdo proposto por Bardin (BARDIN, 2006).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise descritiva em relação a variável sexo dos agentes apontou que a amostra estava composta por 44 homens (74%) e 16 mulheres (26%). Referente a renda, 45% recebe cerca de 3 a 4 salários mínimos. Já no que diz respeito ao estado civil, metade da amostra (50%) era formada por sujeitos casados por primeira vez. Quanto a idade da amostra total, foi observado a média de idade de 41 anos, com um desvio-padrão de 8,5. No tocante a escolaridade, 51% (N=31) da amostra era constituída por ASP com curso superior completo, 16% possuía curso superior incompleto (N = 10), pós-graduação equivalente a 16% (N = 10) e Ensino Médio, 15% (N = 9). Os dados sociodemográficos podem ser conferidos na tabela abaixo (Tab.1.):

Grupo	N	Sexo	Média de Idade/DP/ Mx/Mn	Estado civil	Renda familiar	CRMP	Escolaridade
ASP	60	74 (H) 26 (M)	41/8,5/62/27	50 (CPV)	45 (3/4 SM)	70	51 (NS)

Tabela 1. Caracterização da amostra de ASP

Nota: Da esquerda à direita (ASP= Agentes de Segurança Penitenciária; N= Número de participantes da pesquisa; H= homens; M= mulheres; DP= Desvio Padrão; Mx= máximo; Mn= mínimo; CPV= Casados de primeira vez; SM= Salários mínimos; CRMP= Cidade de residência no momento da pesquisa; NS=Nível Superior). As frequências são informadas em porcentagens.

Para o referido estudo, os resultados observados a partir das análises, foram sistematizados e interpretados conforme a normatização do STAXI-2 e sua adaptação para o contexto brasileiro. Com isso, os dados obtidos foram comparados mediante a escala de percentil para a amostra total (SPIELBERGER, 2010).

A variável Índice de Expressão da Raiva (IER) para a amostra total (N=60), apresentou uma pontuação de 36,7 (DP= 11,8), considerada dentro da faixa normal. Pessoas que apresentam um escore alto no IER, experimentam um nível intenso de raiva, desencadeando um comportamento agressivo (SPIELBERGER, 2010). Na Expressão da Raiva Para Fora (ExRF), a pontuação foi de 14,7 (DP=3,6), considerada dentro da faixa normal, ou seja, os ASP evitam agressões verbais ou físicas em determinadas situações que podem favorecer o confronto direto (SPIELBERGER, 2010). No Índice Expressão da Raiva Para Dentro (ExRD) a pontuação obtida foi de 17,5 (DP= 4,9), também considerada dentro da faixa normal. Segundo Spielberger (2010), pessoas com pontuações elevadas sentem muita raiva, porém tendem a reprimí-las em determinadas situações ou contextos. O controle da Raiva Para Fora (CRF) dos ASP, obteve uma pontuação de 21,9 (DP=5,04), sendo interpretado dentro da normalidade. Assim, os ASP não parecem gastar uma grande quantidade de energia para prevenir sua expressão da raiva. Essa característica é vista como positiva pois uma excessiva passividade pode contribuir para outras consequências negativas à saúde como a própria depressão (SPIEBELGER, 2010). Por fim, o Controle da Raiva Para Dentro (CRD) revelou uma pontuação de 21,6 (DP=5,2), outro fator positivo para o grupo de ASP pois não demandam de muito tempo para de acalmar quando sentem raiva (SPIEBELGER, 2010). Dessa forma, os índices demonstram que os ASP possuem uma boa capacidade de desempenhar o seu papel profissional, seja no manuseio de armas de fogo, ou até na construção de estratégias para resolução de conflitos dos apenados (SPIELBERGER, 1999 apud MONTEIRO; SILVA, 2012)

Variável	N	M	DP
Índice de Expressão da Raiva (IER)	60	36,7	11,8
Índice de Expressão da Raiva Para Fora (ExRF)	60	14,7	3,6
Índice de Expressão da Raiva Para Dentro (ExRD)	60	17,5	4,9
Controle da Raiva Para Fora (CRF)	60	21,9	5,04
Controle da Raiva Para Dentro (CRD)	60	21,6	5,2

Tabela 2. Análise estatística descritiva das escalas IER, ExRF, ExRD, CRFe CRD

Nota: N= Número de sujeitos; M= Media; DP= Desvio-padrão

Para a avaliação de possíveis diferenças de gênero na expressão da raiva e

em outros índices do construto, utilizou-se o Teste de Mann-Whitney, teste não paramétrico para amostras independentes. Foi necessário a utilização desse teste, visto que, a amostra de ASP do gênero feminino (26%) era significativamente inferior ao gênero masculino (74%) (variável que não foi possível controlar já que em geral existem mais ASP masculinos nos presídios paraibanos. Para o IER, o valor da U foi de 34 ($p > 0,05$) apresentando uma diferença não significativa. Os demais índices da raiva apresentaram os seguintes resultados: Expressão da Raiva para Fora ($U = 28$; $p > 0,05$); Expressão da Raiva para Dentro ($U = 31$; $p > 0,05$); Controle de Raiva para Fora ($U = 33,5,00$; $p > 0,05$) e Controle de Raiva para Dentro ($U = 33$; $p > 0,05$). A partir dos dados mencionados, não foram observados valores significativos entre o grupo de homens e mulheres. Novos estudos na área com amostras maiores e homogêneas são indispensáveis para aferir alguma possível diferença existente no construto avaliado.

<i>Variáveis</i>	<i>N</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
Idade do Agente/Índice de Expressão da Raiva (IER)	60	0,04	0,74
Idade do Agente/Índice de Expressão da Raiva para Fora (ExRF)	60	0,08	0,05*
Idade do Agente/Índice de Expressão da Raiva Para Dentro (ExRD)	60	-0,16	0,02**
Idade do Agente/Controle da Raiva Para Fora (CRF)	60	-0,10	0,04*
Idade do Agente/Controle da Raiva Para Dentro (CRD)	60	-0,09	0,04*

Tabela 3. Estatística de correlação entre variáveis sociodemográficas e o IER

Nota: N= Número de sujeitos; r= Correlação *r* de Pearson; * $p =$ nível de significância ($p \leq 0,05$)

Quanto à correlação entre os tipos específicos de raiva dos ASP com as características sócio-demográficas, observou-se que *r* de Pearson foi significativo quando correlacionado idade dos ASP e ExRF. Diante disso, entende-se que quanto maior a idade, maior a possibilidade de expressar a raiva para fora, fato que nos leva a pensar que pode haver um desgaste emocional com o passo do tempo na realização das tarefas que os ASP desempenham e isso poderia provocar-lhes consequências negativas para sua saúde física e mental. Esse fato poderia repercutir sobre o tempo de atividade profissional dos ASP em relação a idade de aposentadoria. Contudo, para comprovar esta hipótese seriam necessários estudos longitudinais ou com amostras mais heterogêneas onde diferentes grupos de agentes fossem comparados na expressão da raiva e em outras variáveis de saúde mental.

As correlações realizadas nos demais índices da raiva não apresentaram resultados significativos. Salienta-se a necessidade e outros estudos para verificar a

possibilidade da relação entre características demográficas e os níveis de expressão de raiva com amostras maiores de ASP, ainda que como sabe-se a realização de estudos dessa natureza implica varias dificuldades de acesso a essa população pelo contexto em que trabalham e das próprias características do tipo de atividade que desempenham, o que constitui uma barreira difícil de ser superada.

Na análise qualitativa sobre o discurso dos agentes em relação a sua profissão, cerca de 28,4% da amostra relatou sobre a dificuldade de exercer suas atividades devido a estrutura física dos presídios. Normalmente, os presídios apresentam uma estrutura física antiga, celas superlotadas, fornecimento de água comprometida entre outros problemas. Um estudo realizado por Jascowiak e Fontana (2015) mostrou que grande parte dos ASP descreviam que as condições de trabalho não eram boas, além dos materiais escassos e a estrutura física do presídio, também não recebem meios para o desenvolvimento do seu trabalho de maneira eficaz e segura.

Além disso, 27,5% dos ASP considerou a existência de falta de apoio do Estado e da sociedade em geral como um fator gerador de insatisfação frente ao trabalho. Esses resultados corroboram o estudo prévio de Silva et al (2014) realizado com uma amostra nacional, onde os ASP informam sobre importantes dificuldades para exercer sua função e pouco apoio estatal. O apoio social recebido dentro e fora da prisão pode diminuir os efeitos do ambiente e da tensão no trabalho. Os ASP que recebem também apoio dos supervisores relatam menos sofrimento psíquico e maiores níveis de satisfação (BEZERRA et al, 2016).

Finalmente, um 17,6% dos ASP considerou que a insalubridade dos presídios é uma variável geradora de insatisfação. Segundo Rangel e Bicalho (2016) a falta de condições de higiene e de ventilação, ensejam o aparecimento de doenças respiratórias e da pele, que acometem não só os presos, mas também os ASP. Adicionalmente, um 16,7% da amostra considera-se insatisfeito com o baixo salário recebido. Esse problema pode desencadear um stress mental, visto que, muitos ASP trabalham em dias de folga e costumam dobrar o turno, indicando assim um esforço para a melhoria salarial (FERNANDES et al, 2002). Além disso, 5,9% dos ASP reclama da falta de uma formação continuada para um maior preparo frente as adversidades cotidianas. Contudo, uma minoria de ASP (3,9%) relata não possuir nenhuma insatisfação ao desempenhar suas funções no trabalho.

CONCLUSÃO

Apartir dos resultados obtidos no estudo, foi possível compreender que os agentes de segurança penitenciária, expressam e experienciam a raiva de maneira satisfatória, apesar do ambiente estressor em que estão locados para o desempenho de suas funções. Destaca-se, que fatores sociodemográficos como a idade ou o sexo não demonstram ter uma influencia nos níveis de expressão da raiva. Atentando-se para o índice de expressão da raiva para fora, único significativo no trabalho. Entretanto,

como a amostra apresentada é de conveniência, ressalta-se a importância de replicar o estudo com uma amostra mais representativa da população da população alvo.

Devido ao contingente populacional minoritário de agentes de segurança penitenciária feminino, faz-se necessário um estudo adicional com amostras mais homogêneas para que possa estabelecer uma correlação de gênero mais forte.

A análise do discurso das categorias formadas, deixam em evidência o quanto necessário é a conscientização da população frente ao trabalho dos ASP, além de uma maior valorização dos órgãos reguladores dessa profissão. Além disso, denuncia a realidade cotidiana em que estão inseridos esses profissionais, muitas vezes expostos ao estresse, tensão entre outros desencadeadores de sofrimento psíquico.

Considera-se, portanto, necessária a realização dessas análises, sobretudo no tocante aos índices do STAXI-2 para com a população de ASP, já que poderão sinalizar e fornecer mais informação sobre a categoria, possibilitando assim uma futura intervenção que ajude na preservação da saúde mental de um corpo que contribui com seu trabalho para a manutenção da ordem social e para a ressocialização de pessoas que foram afastadas da sociedade por terem cometido crimes de diferentes características. Nesse sentido, evidenciar a realidade dos agentes de segurança penitenciária, possibilita um olhar mais crítico e humanizado sobre essa classe profissional, que ao decorrer da sua historicidade sofre com o preconceito da sociedade leiga e a negligência do Estado.

REFERÊNCIAS

AMORIM-GAUDÊNCIO, Carmen. **Promoção da saúde mental em agentes de segurança penitenciária (Projeto)**. Universidade Federal da Paraíba. Protocolo do SIGProj: 143271.654.127762.06032013. http://sigproj1.mec.gov.br/apoiados.php?projeto_id=143271. 2013-2014. Acesso em 16 de maio de 2019.

AMORIM-GAUDÊNCIO, Carmen; RODRIGUES, Diego Bezerra. Fragilidades do sistema prisional brasileiro. Um olhar sobre as rebeliões. Saarbrücken: Novas Edições Acadêmicas, 2017, v.1. p.83.

ASSIS, R. D. **A realidade atual do sistema penitenciário brasileiro**. Revista CEJ, Brasília, Ano XI, n. 39, p 74-78, out/dez 2007. Disponível em: <http://www.jf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/viewFile/949/1122>. Acesso em 08 de agosto.2017.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70.

BATISTA, V. M. **Introdução à criminologia crítica brasileira**. Rio de Janeiro: Revan, 2012.

BENTHAM, J. **O panóptico**. Belo Horizonte, 2000.

BEZERRA, Cláudia de Magalhães; ASSIS, Simone Gonçalves de; CONSTANTINO, Patrícia. Sofrimento psíquico e estresse no trabalho de agentes penitenciários: uma revisão da literatura. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 7, p. 2135-2146, July 201

CARVALHAES, F. F.; LIMA, E. C. S. Abrir e fechar cadeado: Análise das representações sociais de agentes penitenciários sobre o cotidiano de trabalho. In: **Anais I JORNADA INTERNACIONAL DE PRÁTICAS CLÍNICAS N CAMPO SOCIAL**. "DIÁLOGOS ENTRE A SOCIOLOGIA CLÍNICA, A

PSICOSSOCIOLOGIA E A PSICODINÂMICA DO TRABALHO”. Maringá, 2010. Disponível em:<ppi.uem.br/camposocial/eventos/i_jornada/051.pdf> . Acesso em: 08 de agosto. 2017

FERNANDES, R. C. P; NETO, A.M.S; SENA, G, M; LEAL, A. S; CARNEIRO, C. A.P; COSTA, F.P.M. **Trabalho e cárcere: um estudo com agentes penitenciários da Região Metropolitana de Salvador**, Brasil. Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, 2002.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. Petrópolis, 1975.

JASKOWIAK, C. R; FONTANA, R. T. O trabalho no cárcere: reflexões acerca da saúde do agente penitenciário. **Rev. Bras. Enferm.**, Brasília ,2015 .

LOPES. R. O Cotidiano da Violência: O trabalho do Agente de Segurança Penitenciária nas Instituições Prisionais. **Psicologia para América Latina**, p.1-8, 2010.

LOURENÇO, L. C. Batendo a tranca: Impactos do encarceramento em agentes penitenciários da Região Metropolitana de Belo Horizonte. **DILEMAS: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social**, vol.3, n 10 p. 11-31, 2010.

MASSOLA, G. M. **Sistema Penitenciário: Reforma ou Reprodução**. Um Estudo da APAC São José dos Campos. 2001. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

MONTEIRO, N.; SILVA, D. Sobre o Conceito de Raiva e o Staxi-2. **Revista de Psicologia Militar**, n 21, p. 31-40. Lisboa, 2012.

RANGEL .F. M; BICALHO, P.P.. Superlotação das prisões brasileiras: Operador político da racionalidade contemporânea. **Estud. psicol. (Natal)**, 2016.

REIS, J. F. G.; SOUZA, J. L. C.; CARDOSO, L. F.; BRITO, D.C. **Agentes prisionais: Percepções e conflitos de uma profissão de risco**. Teresina, 2012.

SILVA, D. R.; CAMPOS, R.; PRAZERES, N. **O Inventário de Estado-traço de raiva (STAXI) e sua adaptação para a população portuguesa**. Revista Portuguesa de Psicologia, [Lisboa], v. 34, p.55-81, 1999.

SILVA, E. M. L.; AMORIM-GAUDÊNCIO, C.; RODRIGUES, D. M. P.; SANTOS, P. L. Percepção do agente de segurança penitenciária acerca dos riscos decorrentes de sua atividade profissional In: XI Encontro Mineiro de Avaliação Psicológica - IV Congresso Latino Americano de Avaliação Psicológica, 2014, Belo Horizonte. **Anais - XI Encontro Mineiro de Avaliação Psicológica - IV Congresso Latino Americano de Avaliação Psicológica**. 2014.

SPIELBERGER, C.D. **Staxi-2 Inventário de expressão de raiva como estado e traço**. Vetor: São Paulo, 2010.

SOBRE O ORGANIZADOR

Rui Maia Diamantino: É graduado em Processamento de Dados (1979) e em Psicologia (2007), ambas as graduações pela Universidade Federal da Bahia. Tem experiência na área de Ciência da Computação, com ênfase em Arquitetura de Sistemas de Computação. Tem formação e experiência em teoria e clínica psicanalíticas. Exerce atividade clínica como psicólogo. É especialista em Teoria Psicanalítica pela UNIFACS (2004), mestre em Psicologia pela Universidade Federal da Bahia (2010), área de concentração - Psicologia Social e do Trabalho, linha de pesquisa - Cognição e Representações Sociais orientado pelo Prof. Dr. Marcus Vinícius de Oliveira Silva, doutor em Psicologia pela Universidade Federal da Bahia (2014), área de concentração - Psicologia Social e do Trabalho, linha de pesquisa - Indivíduo e Trabalho: Processos Micro-organizacionais, sob a orientação da Profa. Dra. Sonia Maria Guedes Gondim. É Professor Assistente da Universidade Salvador - UNIFACS, em Salvador, Bahia, onde leciona disciplinas da graduação, desenvolve atividades de pesquisa e extensão universitárias e participa do Colegiado de Curso do Curso de Psicologia. Ensina a disciplina de Psicopatologia da Psicologia do Trânsito na pós-graduação *latu sensu* de Psicologia do Trânsito na FTC, Salvador, Bahia. Integra o núcleo docente estruturante (NDE) do curso de Psicologia da Faculdade Santa Casa, também em Salvador, Bahia. Tem artigos publicados em periódicos e capítulos de livros sobre clínica psicanalítica, psicologia organizacional, envelhecimento e psicossociologia.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Agentes de Segurança Penitenciária 8, 184, 185, 188, 190, 192, 193

Ansiedade e Depressão 102

Aprendizagem 7, 47, 57, 58, 59, 81, 92, 93, 107, 108, 111, 112, 113, 115, 117, 118, 119, 120, 122, 123, 124, 125, 140, 147, 148, 150, 151, 153, 154, 159

Ascensão Social 6, 20, 22, 53, 54, 60

C

Contextos Educacionais 5

Cultura Popular 5, 25, 31

D

Desigualdade Social 47

E

Economia Solidária 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 75, 79, 81, 82, 83, 84, 85

Educação Inclusiva 51, 54, 55, 57, 58, 60, 61, 110, 111, 115, 147, 148, 152, 153, 156, 157

Educação Infantil 39, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 133, 134, 136, 137

Ensino de História 29, 38

Ensino de Matemática 117, 124

Ensino Superior 53, 54, 55, 58, 59, 102, 107, 108, 111, 112, 147, 154, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 164, 166, 167, 168

Envelhecimento Feminino 87, 89, 90, 91, 94

F

Formação de Leitores 126, 127

G

Gendrificação 63, 64, 65, 66, 71, 74

Gênero 11, 61, 63, 64, 65, 70, 73, 75, 78, 81, 83, 84, 85, 86, 91, 95, 115, 155, 172, 177, 183, 185, 189, 190, 191, 193

I

Inclusão Escolar 116

Inclusão Social 5, 44, 51, 140, 150

L

Letramento 7, 89, 116, 126, 127, 128, 129, 130, 133, 134, 135, 136, 137, 163

Libras 156, 157, 158, 159, 160, 162, 163, 164, 165, 166, 167

M

Medicina Popular 1, 9, 12

Mobilidade Social 5

S

Sistema Prisional 170, 171, 182, 185, 186, 193

Surdos 115, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 166, 167, 168

T

Tecnologia Assistiva 49, 107, 108, 112, 147, 148, 153, 154

Terceira Idade 5, 87, 88, 89, 90, 92, 94, 96, 97, 101

V

Vínculos Sociais 87, 93, 96

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-595-2

