



CIÊNCIAS HUMANAS:

Uma nova interpretação
para um conceito comum

Aline Ferreira Antunes
(ORGANIZADORA)

 **Atena**
Editora
Ano 2021

CIÊNCIAS HUMANAS:

Uma nova interpretação
para um conceito comum

Aline Ferreira Antunes
(ORGANIZADORA)

Atena
Editora
Ano 2021

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremona

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

istock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os Autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



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

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

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

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

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

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

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

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

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

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Gírlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Jayme Augusto Peres – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Daniela Reis Joaquim de Freitas – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Fernanda Miguel de Andrade – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa da Fontoura Custódio Monteiro – Universidade do Vale do Sapucaí
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Welma Emidio da Silva – Universidade Federal Rural de Pernambuco

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Profª Drª Ana Grasielle Dionísio Corrêa – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Sidney Gonçalves de Lima – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angéli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo
Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo,
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Conselho Técnico científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Profª Ma. Adriana Regina Vettorazzi Schmitt – Instituto Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais
Prof. Me. Alessandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Amanda Vasconcelos Guimarães – Universidade Federal de Lavras
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Me. Carlos Augusto Zilli – Instituto Federal de Santa Catarina
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará

Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Edson Ribeiro de Britto de Almeida Junior – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Me. Fabiano Eloy Atílio Batista – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará
Prof. Me. Francisco Sérgio Lopes Vasconcelos Filho – Universidade Federal do Cariri
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Alborno – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Lilian de Souza – Faculdade de Tecnologia de Itu
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz
Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Me. Luiz Renato da Silva Rocha – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos

Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Prof. Me. Marcos Roberto Gregolin – Agência de Desenvolvimento Regional do Extremo Oeste do Paraná
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Dr. Pedro Henrique Abreu Moura – Empresa de Pesquisa Agropecuária de Minas Gerais
Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Rafael Cunha Ferro – Universidade Anhembí Morumbi
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Renan Monteiro do Nascimento – Universidade de Brasília
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof. Dr. Sullivan Pereira Dantas – Prefeitura Municipal de Fortaleza
Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Universidade Estadual do Ceará
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Ciências humanas: uma nova interpretação para um conceito comum

Bibliotecária: Janaina Ramos
Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Flávia Roberta Barão
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os autores
Organizadora: Aline Ferreira Antunes

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C569 Ciências humanas: uma nova interpretação para um conceito comum / Organizadora Aline Ferreira Antunes. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5983-257-6
DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.576210807>

1. Ciências humanas. I. Antunes, Aline Ferreira (Organizadora). II. Título.

CDD 101

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

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

DECLARAÇÃO DA EDITORA

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

APRESENTAÇÃO

Esta é mais uma obra da Atena Editora feita com vistas a temas transversais e interdisciplinares. Cada capítulo é uma contribuição diferente à ciência brasileira e sul americana, contando com trabalhos inclusive sobre a Amazônia Boliviana e o Peru.

Além disto, ensino, matemática, história, filosofia e direito também estão presentes nesta obra, seja apresentando projetos desenvolvidos, ou reafirmando a importância dos já em curso no Brasil, como o PIBID.

Encontramos também um artigo que pensa o ensino virtual e sua complexidade, diante de uma pandemia que nos força a modificarmos e repensarmos nossa vida pessoal e profissional, sobretudo no campo da educação, o que demonstra, além da importância da divulgação de tais pesquisas, a própria problematização do tema.

Capítulos dedicados à exploração da temática memória e identidade, cidade e urbanização, subjetividade, dentre outros, estão aqui presentes, bem como sobre tensões identitárias, e temas que são cada vez mais urgentes como as subjetividades negras e a necessidade urgente de igualdade de gênero.

Esta obra em específico apresenta dois artigos que discutem a medicina alternativa do Reiki e outro que problematiza o uso medicinal da *Cannabis sativa*. Isto é, todos os temas aqui presentes são atuais, altamente articulados com as discussões científica nacional e internacionalmente.

É neste amplo *hall* de assuntos que convidamos vocês a prestigiarem cada capítulo e suas discussões teórico-metodológicas. Esperamos que tais trabalhos possam inspirar mais e mais publicações como um ato de resistência ao sucateamento e ataque às pesquisas científicas, às universidades e à educação de maneira geral.

Boa leitura!

Aline Ferreira Antunes

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

O ENSINO VIRTUAL E SUA COMPLEXIDADE NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Maria Geni Pereira Bilio

Leyze Grecco

Ana Mary Bilio Martins

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5762108071>

CAPÍTULO 2..... 10

PROJETO CARIÑO: CRIAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA MARCA COMO INSTRUMENTO DE COMUNICAÇÃO EMOCIONAL

Letícia Cabral da Silveira Sanches

Nicole Curtinovi Martins

Anerose Perini

Carmen Maria de Quadros Galvão

Luiza Trapp da Silva

Luciana Flores

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5762108072>

CAPÍTULO 3..... 23

MAPEAMENTO DE POVOS E COMUNIDADES TRADICIONAIS NO ALTO/MÉDIO JEQUITINHONHA-MG

Aderval Costa Filho

César Augusto Fernandes Silva

Edivaldo Ferreira Lopes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5762108073>

CAPÍTULO 4..... 40

OBSCURECIDOS: A REPRESENTAÇÃO DOS POVOS NEGROS E INDÍGENAS, AS IDENTIDADES CULTURAIS BRASILEIRAS E O ENSINO DE HISTÓRIA

Evelyn de Souza Santiago Candido da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5762108074>

CAPÍTULO 5..... 51

EFEITO AUTORREFLEXIVO DAS OBRAS CINEMATOGRAFICAS E SUA IMPORTÂNCIA PARA O DIREITO

Ronaldo Blecha Veiga

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5762108075>

CAPÍTULO 6..... 64

A VIDA VIRTUOSA COMO CONDIÇÃO PARA A FELICIDADE SEGUNDO ARISTÓTELES

Brucily Vieira de Carvalho

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5762108076>

CAPÍTULO 7	72
A DIALÉTICA DO PROGRESSO EM ADORNO	
Lívia Santos Brisolla	
Luís César de Souza	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5762108077	
CAPÍTULO 8	82
TENSÕES IDENTITÁRIAS: INSTRUMENTO TERMINOLÓGICO E QUESTÃO RACIAL	
Miriam Gontijo de Moraes	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5762108078	
CAPÍTULO 9	95
NEGRAS E NEGROS NAS MARCAS DISCURSIVAS DE CANTIGA DE CAPOEIRA	
Lúcia Jacinta da Silva Backes	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5762108079	
CAPÍTULO 10	102
NEGRAS, NEGROS, SUBJETIVIDADES EM MOVIMENTO	
Maria das Graças Gonçalves	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.57621080710	
CAPÍTULO 11	116
DA PROTEÇÃO DA MULHER NO DIREITO CONSTITUCIONAL BRASILEIRO E A IGUALDADE DE GÊNERO FRENTE AO PRINCÍPIO DA ISONOMIA	
Fernanda Xavier de Souza	
Márcia Schlemper Wernke	
Camila Stefanos Oselame	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.57621080711	
CAPÍTULO 12	130
A DEMOCRATIZAÇÃO DOS SIGNOS PARA LEITURA MUNDO E SUJEITO SOCIAL	
Marcilma Rossilene de Carvalho	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.57621080712	
CAPÍTULO 13	141
MEMÓRIAS DE APRISIONAMENTO: DISCUTINDO O CONCEITO DE INSTITUIÇÃO TOTAL À LUZ DE UMA INSTITUIÇÃO PSIQUIÁTRICO-PENAL	
Randiza Santis Lopes	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.57621080713	
CAPÍTULO 14	149
DIREITO À CIDADE, PARTICIPAÇÃO POPULAR E URBANIZAÇÃO: NOTAS INTRODUTÓRIAS PARA UM DEBATE NECESSÁRIO	
Thalita Alves Silva Ribeiro	
Priscylla de Freitas Cavalcante	

Jorge Vinícios Silva Gondim

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.57621080714>

CAPÍTULO 15..... 163

O PAC NO MUNICÍPIO DE COLOMBO-PR: O PROJETO DE URBANIZAÇÃO DO JARDIM MARAMBAIA

Flávia Iankowski Claro Pereira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.57621080715>

CAPÍTULO 16..... 180

ANÁLISE DO DESEMPENHO EDUCACIONAL SOB ASPECTOS FAMILIARES UTILIZANDO DADOS DO SARESP

Bruna Christina Battissacco

Camila Fernanda Bassetto

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.57621080716>

CAPÍTULO 17..... 193

A GASTRONOMIA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA INOVADORA NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA

Ana Carolina Leite Gomes

Marlon Martins Moreira

Richarlisson Henrique Pinheiro

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.57621080717>

CAPÍTULO 18..... 203

A TRANSVERSALIDADE COMO MÉTODO PARA ABORDAGEM DE ASSUNTOS ATUAIS: *Aedes aegypti*

Lívia Paschoal Tancler

Amanda Thaís Godoy

Camila Maria Munhoz Felipe

Lílian Sauer Albertini

Valdir Gonzalez Paixão Júnior

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.57621080718>

CAPÍTULO 19..... 207

FUNCIONAMENTO DO REIKI E DO CAMPO ENERGÉTICO HUMANO: UM DIÁLOGO ENTRE WILHELM REICH, KI E FÍSICA QUÂNTICA

Victor Pfister Lacerda Moreira

Diana Pancini de Sá Antunes Ribeiro

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.57621080719>

CAPÍTULO 20..... 224

LEGALIZAÇÃO DO USO MEDICINAL DA *CANNABIS SATIVA*: UMA QUESTÃO DE DIGNIDADE HUMANA

Caroline Leite de Camargo

Celany Queiroz Andrade

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.57621080720>

CAPÍTULO 21.....239

SERINGAIS NATIVOS DO RIO MAMU: PAISAGEM CULTURAL E IDENTIDADE NA FLORESTA PANDINA BOLIVIANA

Francisco Marquelino Santana

Josué da Costa Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.57621080721>

CAPÍTULO 22.....247

A PARTICIPAÇÃO DO CONGRESSO NA FORMULAÇÃO DE POLÍTICA EXTERNA DO PERU

Tainá Dutra de Assumpção

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.57621080722>

CAPÍTULO 23.....256

OS REFLEXOS DA VIDA E OBRA DE DARWIN CONTEXTUALIZADOS EM UMA TERTÚLIA DIALÓGICA

Sheila Pires dos Santos

Shirley Pires de Souza dos Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.57621080723>

SOBRE A ORGANIZADORA.....266

ÍNDICE REMISSIVO.....267

CAPÍTULO 1

O ENSINO VIRTUAL E SUA COMPLEXIDADE NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Data de aceite: 01/07/2021

Data de submissão: 30/04/2021

Maria Geni Pereira Bilio

Universidade de Cuiabá (UNIC)/IFMT
Cuiabá/MT - Brasil
<http://lattes.cnpq.br/55457556189186157>
<https://orcid.org/0000-0001-8742-6917>

Leyze Grecco

Instituto Federal de Mato Grosso/IFMT
Cuiabá/MT – Brasil
<http://lattes.cnpq.br/2035561372151115>
<https://orcid.org/0000-0003-0725-943X>

Ana Mary Bilio Martins

E.E. Heliodoro Capistrano da Silva
Cuiabá/MT – Brasil
<http://Lattes.cnpq.br/0334525113698639>

RESUMO: A humanidade encontra-se diante de profundas transformações sociais e culturais, pois, estamos vivenciando um momento jamais imaginado, onde tivemos que aprender a conviver com nós mesmos, comprometendo as relações sociais tão importantes para o desenvolvimento do ser humano em qualquer momento de sua vida. Este relato refere-se a uma experiência desenvolvida em dois momentos distintos: como tutora, em faculdade virtual e como professora em tempos de pandemia. Os desafios enfrentados foram inúmeros, na primeira de mostrar às alunas a importância delas de estarem naquele local; a segunda de superar os entraves de estratégias exigidas pelo momento histórico que se estava

vivendo que fosse viável também para os alunos envolvidos no contexto. A pesquisa tem por objetivo evidenciar o cenário que o Ensino Remoto e/ou a Educação Virtual enfrentam para ocupar um espaço na sociedade, sendo este no momento, o mais importante no processo de ensino e aprendizagem dos educandos de norte a sul do Brasil. Surge então uma nova profissão função: "o tutor," cujo tem função de mediador entre o processo educativo e aluno, além da relação entre professor/aluno. Para alcançar os objetivos propostos nessa pesquisa, utilizou-se de fontes bibliográficas, utilizando como método o estudo de caso e a observação como técnica utilizada nos dois momentos. Como resultado foi evidenciado as dificuldades de alunos e professores nos momentos históricos vivenciados por ambos, assim como, uma reflexão sobre a importância das ferramentas tecnológicas na vida da população de forma geral, independente se professor/aluno. No campo educacional o ensino à distância serviu de alicerce junto aos desafios enfrentados por professores e alunos nesse momento de pandemia. No entanto, o professor atualmente exerce variadas funções objetivando um aprendizado de qualidade, seja dentro ou fora de uma sala de aula, no ensino presencial ou no sistema de aulas remotas conforme a necessidade.

PALAVRAS-CHAVE: Modalidade de ensino; ferramentas digitais; transformações sociais.

VIRTUAL EDUCATION AND ITS COMPLEXITY IN CONTEMPORARY SOCIETY

ABSTRACT: Humanity is facing profound social and cultural transformations, because we are experiencing a moment never imagined, where we had to learn to live with ourselves, compromising the social relations that are so important for the development of human beings at any time of their lives. This report refers to an experience developed in two different moments: as a tutor, in virtual college and as a teacher in times of pandemic. The challenges faced were innumerable, in the first one of showing the students the importance of being in that place; the second is to overcome the obstacles of strategies required by the historical moment that was being lived, which would also be viable for the students involved in the context. The research aims to highlight the scenario that Remote Education and / or Virtual Education face to occupy a space in society, this being, at the moment, the most important in the teaching and learning process of students from north to south of Brazil. A new profession / function then emerges: "the tutor," whose role is to mediate between the educational process and the student, in addition to the relationship between teacher / student. To achieve the objectives proposed in this research, bibliographic sources were used, using case study and observation as the technique used in both moments. As a result, it was evident the difficulties of students and teachers in the historical moments experienced by both, as well as a reflection on the importance of technological tools in the life of the population in general, regardless of teacher / student. In the educational field, distance learning served as a foundation for the challenges faced by teachers and students in this pandemic moment. However, the teacher currently performs various functions aiming at quality learning, whether inside or outside a classroom, in classroom teaching or in the remote classroom system as needed.

KEYWORDS: Teaching modality; digital tools; social transformations.

INTRODUÇÃO

O campo educacional nas últimas décadas do século XXI teve-se um crescimento considerável de faculdades particulares que, além de cursos presenciais, semipresenciais, surgem os cursos totalmente on-line ou virtuais. Surgem outras modalidades de ensino, como o ensino à distância via evolução tecnológica. Tavares (2000 *apud* GANGA; VILARINHO, 2009) também destaca esta situação e complementa que o processo de transição do presencial para o ensino à distância é mais fácil para os professores que têm a prática pedagógica centrada no aluno, por estarem mais acostumados à discussão e interação.

O interesse por esse tema surgiu por volta de 2014 a 2016, pois, ao trabalhar com esse público, foi observado-se que as dificuldades com o sistema/plataforma usadas pela faculdade contribuíram para a evasão desses alunos.

A pesquisa é um relato de experiência de cunho bibliográfico, utilizando-se como método o estudo de caso e como técnica a observação dos atores participantes da pesquisa: alunas de faculdade virtual (2014/2016) e professora em tempo de pandemia no ano de 2020; tendo como objetivo principal evidenciar o cenário que a Educação a Distância e/ou a Educação Virtual/Remota estão ocupando na sociedade mundial, conhecendo as

dificuldades por parte do profissional e dos alunos que nele es o inseridos.

Com a pandemia do Coronavírus muitos conceitos mudaram no que se refere ao ensino, principalmente quanto ao tipo de metodologia que os professores tiveram que aprenderem para poder ensinar, pois, além de professor/tutor, surge o youTuber (cujo professor teve que se tornar um) para conseguir ministrar suas aulas nesse momento tão inesperado que estamos vivenciando. Isso tomou uma forma tão gigantesca que mesmo com o fim da pandemia, a educação jamais será a mesma.

Em 2020 foi um ano difícil para todos os profissionais da educação, independente da função, no entanto, foi de grande aprendizado, reflexão e de um ajudar o outro, ou seja, de cumplicidade mútua. Em 2021, as dificuldades continuam, porém, os profissionais já sabem que caminho seguir, um caminho mais dinâmico, trabalhoso e que ainda tem muito pela frente para aprender/ensinar em prol de uma educação de qualidade.

Entra em cena o Ensino Híbrido, sendo este considerado mais adequado para trabalhar neste momento histórico de pandemia que estamos vivenciando.

Não importa as ferramentas que o professor utiliza, o importante é criar um ambiente favorável na construção do conhecimento, isso independentemente da percepção que se tem ou que vivenciou em momentos presenciais tradicionais pelo qual estudamos, ou melhor, fomos educadas nesse sistema. No contexto atual, a educação virtual está fazendo parte do cotidiano do cidadão, onde o educador poderá se utilizar das ferramentas digitais, adequando-as às suas necessidades/realidades.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Historicamente a educação à distância (EAD), tem suas primeiras experiências na Suécia em 1833, com a criação de um curso de contabilidade por correspondência, entretanto ela só aparece no Brasil com a chegada das escolas privadas internacionais em 1904 (Gonzalez, 2009). Segundo Belloni, (2003) sua evolução é marcada por três fases. A primeira caracterizada pela a utilização da correspondência, a segunda marcada pelo uso de meios de comunicação de massa - rádio, TV e vídeos, como os famosos telecurso e a terceira assinalada com o surgimento do computador e rede. Ou seja, a Educação a Distância, que teve seu início baseado na mídia impressa, acaba por se tornar a modalidade de ensino que mais se apropria da evolução tecnológica.

Isto lhe tira a perspectiva marcante de um ensino instrucional e informativo, torna-o mais dinâmico e interativo, fazendo com que deixe de ser visto como sinônimo de baixa qualidade. Por suas características e natureza teve seu foco inicial no ensino de adultos, nos mais diversos níveis, tanto para a formação profissional inicial, como para sua a continuidade. Fato que para Gonzalez (2009) é explicável, levando-se em conta que o aprender de forma não presencial e fora de uma sala de aula tradicional, requer um mínimo de maturidade e administração do tempo, habilidade que só se encontra desenvolvida em

sua plenitude nos adultos.

Sabe-se que a educação a distância e/ou a on-line requer muitos outros meios além da maturidade de adulto, necessita também de meios tecnológicos para acompanhar aulas e/ou realizar atividades.

A expansão da EAD não se dá apenas pelas possibilidades que as TIC (Tecnologia da Informação e Comunicação) criaram, embora não se negue sua importância, mas principalmente por decisões políticas e pela sua regulamentação. Sua compreensão não pode ser desvinculada da análise dos aspectos que regem a legislação desta modalidade de ensino; com ela surge o profissional: o tutor, que será o meio de ligação entre o aluno e a aprendizagem, ou seja, a mediação entre o mundo virtual e o presencial na aprendizagem.

A respeito da descrição das funções do tutor no ensino a distância, embora alguns autores tratem da questão, na literatura ainda não existe uma padronização para descrevê-las, favorecendo o surgimento de dúvidas e questionamentos sobre a situação. Referenciando esta temática Machado (2004) aponta que “a diferença entre a atuação do docente tutor é institucional”, ou seja, cada IES – Instituição de Ensino Superior - determinará seu papel e formação, conforme sua necessidade e projeto pedagógico.

A respeito desta “profissão” de tutor (ainda não reconhecida), ela não existe para o sindicato, pois nem é professor, nem monitor, afinal: quem é o tutor? – é na realidade o grande responsável pela permanência dos alunos na instituição. Muitos dos alunos veem na Educação à Distância um meio de ingressar no Ensino Superior, cursos de formação continuada, isso depende da necessidade de cada um.

Outro fator atrativo nesta modalidade de ensino é a questão financeira (preço de cursos são acessíveis) e a questão tempo. Os cursos semipresenciais no ensino superior, na maioria das vezes os alunos irão somente uma vez por semana na faculdade, onde o tutor é quem orienta, remedia todas as situações de cada turma que toma conta; mas tem cursos totalmente online (mais acessíveis financeiramente falamos).

As afirmações acima comprovam a complexidade existente no ensino à distância, assim como, de desenvolver a função do docente tutor em cursos de EaD. Sua figura é situada por Novello e Laurino (2008) como relativamente recente no contexto da EaD, embora exista há muito tempo, uma vez que as políticas institucionais de inserção desse profissional no processo educacional se encontram em fase de desenvolvimento. Desta forma, sua atividade ainda requer discussões e aprofundamento, a fim de que se consiga compreendê-la melhor.

Apesar da legislação que dar um amparo legal ao Ensino à Distância, ainda existe muitos preconceitos no que tange a esse tipo de ensino. Esse continua enraizado em nossa sociedade, pois o conhecimento não depende somente da instituição, mas de cada um de nós.

Atualmente, as estatísticas mostram o crescimento do número de faculdades e conseqüentemente do número de alunos que se formam a cada dia nas diversas áreas do

conhecimento. Isso ocorre em virtude de vários fatores, dentre eles: o fácil acesso tanto em valores monetários, quanto na disponibilidade de tempo, ou seja, as faculdades virtuais proporcionam o que as presenciais não contemplam.

Em setembro de 2019 o Censo do INEP divulgou o crescimento dos cursos na modalidade EaD dos últimos dez anos (2008/2018), chegando um crescimento de 50% de um ano para o outro, conforme quadro 1.

NÚMERO DE CURSOS EM EaD	
ANO	Nº
2008	647
2009	844
2010	930
2011	1044
2012	1148
2013	1258
2014	1365
2015	1473
2016	1162
2017	2108
2018	3177

Quadro 1: Número de cursos em EaD no ensino superior brasileiro, por ano (2008-2018).

Fonte: BRASIL (INEP, 2019).

Entra em cena, mais uma modalidade de ensino: o sistema híbrido, o qual irá conhecer como funciona, pois, nesse momento é a opção mais assertivas encontradas para trabalhar no cenário atual.

O cenário atual requer mudanças de comportamentos em todos os setores, na educação em si, as mudanças são mais abrangentes, considerando que o uso das tecnologias ocupasse um lugar central interligando o mundo real ao virtual. A educação à distância tornou-se indispensável no processo de aperfeiçoamento profissional e na personalização do ensino associada às ferramentas digitais.

Nesse contexto, entra em ação o Ensino Híbrido é uma metodologia que combina a aprendizagem presencial e remota, permitindo que o aluno estude sozinho on-line ou em sala de aula interagindo com os colegas e com o professor, isso contribui para que o aluno se torne protagonista do seu próprio processo de aprendizagem.

O estudante do século XXI apresentará outro perfil, pois, as ferramentas tecnológicas de aprendizagem fará parte do processo de aprendizagem, onde se acredita que a escola manterá as aulas on-line e off-line.

Na verdade, estamos em constante mudança, seja em casa, no trabalho ou

simplesmente ao acessar a internet para ler uma notícia... O que queremos dizer é que se passa por um momento em que ou você se adequa a uma realidade que achávamos que nunca iríamos experimentar ou você não sobrevive. Essa é a dura realidade que se divide em: antes e depois da pandemia da COVID-19 que mudou principalmente o modo de trabalhar dos professores de forma geral, seja do sistema público de ensino ou do sistema particular; do sistema presencial ainda com traços tradicionais para o sistema on-line, virtual.

Partindo dessa realidade, os professores tiveram que reaprender a ministrar suas aulas, onde no início da pandemia nem mesmo os gestores e secretarias de educação sabiam como proceder e foi assim, tentando, fazendo, errando e acertando, para chegar uma conclusão de que precisamos encontrar uma forma de inserir um sistema que não exclua ainda mais os alunos que vivem em situação de risco.

Por isso, trabalharemos baseado no ensino híbrido porque todos somos aprendizes e mestres, consumidores e produtores de informação e de conhecimento. Passamos, em pouco tempo, de consumidores da grande mídia a “prosumidores” – produtores e consumidores – de múltiplas mídias, plataformas para acessar informações e também produzir informações.

O ensino híbrido é um programa de educação formal no qual um aluno aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino on-line, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo do estudo, e pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência. (CHRISTENSEN; HORN; STAKER, 2013).

O mundo tecnológico tem o poder de integrar tempo e espaços. Ensinamos e aprendemos o tempo todo por meio da interligação simbólica entre o mundo físico e digital. Neste sentido, a educação formal a cada dia mais misturada, híbrida, porque acontecer nos múltiplos espaços no cotidiano da sociedade, que incluem os digitais. Isso ocorre de modo intencional, tanto no espaço físico como de modo virtual.

Intencionalmente ou não, os ambientes virtuais de aprendizagem surgiram como simulação dos tradicionais ambientes pedagógicos (escolas ou universidades, em especial) no ciberespaço. Desta forma, sua ambição é oferecer todas as condições necessárias para que o conhecimento seja construído adequadamente e a formação pretendida seja possível (MILL et al., 2013, p. 229).

A título de definição, entendemos o ambiente virtual de aprendizagem como uma nova configuração de sala de aula contemporânea: trata-se, simplesmente, de uma sala de aula com outra materialidade e com temporalidade distinta (MILL; FIDALGO, 2007, p. 24). Independente do formato da sala de aula, ela continua tendo o mesmo objetivo e função, havendo nela uma intenção pedagógica envolvendo educadores e educandos.

Independente do sistema que se utilizará, onde o que importa é adequá-lo às necessidades do aluno de cada unidade escolar, minimizando as diferenças sociais na

questão de acesso ao conhecimento, o qual ocorre independentemente do local e da forma. Pois, todos nós somos responsáveis pela construção do nosso próprio conhecimento e nesse momento, mais do que nunca a família se tornou ainda mais importante na vida escolar de seus filhos

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

A metodologia utilizada foi à pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, classificada por Gil (2002) como resultante de material existente na literatura sobre o assunto, como livros e artigos, de caráter exploratório, que é definida pelo mesmo autor como o tipo de pesquisa que “tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito”.

Nesse sentido, está sendo desenvolvida uma pesquisa com ênfase no processo e não apenas ao produto final, pois a preocupação básica é contextualizar o estudo numa realidade social dinâmica, nas interações e nas implicações advindas de um grupo observado, objetivando assim, uma análise mais profunda e significativa dos sujeitos estudados, no caso, dos educadores do campo (TRIVIÑOS, 1987; ALVES 1991).

A pesquisa bibliográfica teve como dados complementares relatos informais de alunas do curso de Pedagogia de uma faculdade virtual. Eles relatavam suas maiores dificuldades enfrentadas, seja eles, com o sistema, organização do tempo para os estudos, além de receio demonstrado por instituições no momento do estágio de docência, mas com sua autonomia e organização para o estudo e o preconceito que a sociedade demonstrava quando eles falavam que fazia uma faculdade virtual.

A pesquisa refere-se a um relato de experiência de cunho bibliográfico, utilizando-se como método o estudo de caso e como técnica a observação de alunas de Pedagogia em uma faculdade virtual e professoras da Educação Infantil de uma escola pública de Várzea Grande/MT em tempo de pandemia no ano de 2020. Experiência esta que ocorreu de dois momentos históricos diferentes em minha vida, no entanto, importantes e que vale a pena compartilhar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A educação é um processo de desenvolvimento em que o ser humano produz uma aprendizagem mais ampla, dentro ou fora do espaço escolar. No mundo desafiador de uma sociedade contemporânea, a escola precisa ser mais dinâmica, mostrando as diferentes formas de viver, de aprender, de ensinar, assim como as possibilidades profissionais e sociais, experimentando práticas cognitivas, éticas.

A pesquisa pode ser classificada como um relato de experiência, baseado nas observações da autora no ambiente de trabalho em situações e tempos diferentes. De um lado estava sua experiência como tutora em uma Faculdade Semipresencial no curso de

Pedagogia; do outro, seu trabalho como professora da Educação Infantil de uma escola da rede municipal no ano de 2020.

Os relatos a seguir é resultado desses dois momentos em espaço temporal diferentes, ambos vivenciados pela autora, situações que contribuíram para meu aprendizado como profissional da educação. No primeiro momento com alunas, futuras pedagogas e no segundo como professora da Educação Infantil fazendo parte desse grupo. Independente da situação percebe-se as dificuldades de adequações ao ambiente virtual, seja como aluna ou professora, isso estão explícitos nos relatos a seguir:

Nos anos (2014 a 2016) que desenvolvi a função de tutor, muitas foram às inquietações no que se referia às dificuldades dos alunos ao sistema. Em conversas informais, foi possível conhecer e ajudá-los, sendo que suas preocupações iam muito além das dificuldades dentro e fora da sala de aula, mas na discriminação na modalidade de ensino que estudavam, pois, sentiam na pele no momento do estágio supervisionado, o que as levavam à certeza que iriam enfrentar no momento de se inserir no mercado de trabalho.

Na sala existiam educandos com níveis intelectuais distintos, afetando diretamente na qualidade do aprendizado, mas isso estava diretamente ligado ao interesse de cada educando. Tanto o material didático como as teles aulas, eram de boa qualidade, mas cabendo cada aluno construir seu próprio conhecimento e o tutor era apenas como mediador entre o aluno e a faculdade.

Na escola pública que trabalho, observa-se que o trabalho desenvolvido nos últimos tempos se modificou tanto a maneira de planejar como a de ministrar suas aulas, do outro lado (do aluno) e a mudança continua e isso se deve aos últimos acontecimentos a nível mundial: pandemia causada pelo Coronavírus e o distanciamento social foi inevitável, alunos já não podiam mais ir à escola e a angústia tomou conta de ambas as partes: escola e família.

Aprender é um processo ativo e progressivo. Como disse Peter Senger (2006): “Aprender é se tornar capaz de fazer o que antes não conseguíamos”. É desenvolver um conjunto integrado de competências de aprender a conhecer, a conviver, a ser e a agir.

Pois, a autonomia e vontade de fazer a diferença profissionalmente, o fará dele um bom ou mal profissional

Observa-se nestes dois casos, uma semelhança, pois, tanto na primeira experiência quanto na segunda, os sujeitos da pesquisa tiveram que sair de sua zona de conforto e enfrentar os desafios que o momento histórico exigia

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O pensar sobre a educação a distância, não pode ser sinônimo da desumanização do processo de ensino; esta modalidade ainda apresenta dificuldades, seja por parte do profissional, seja pelo aluno que está procurando facilidade de acesso à educação. Independente da função que se desempenha irá encontrar desafios e temos que enfrentá-los, prezando sempre uma a educação de qualidade.

Outra dificuldade enfrentada tanto pelos alunos da faculdade virtual como para os alunos da escola pública que trabalho é o desafio de enfrentar o que é “novo” e isso temos que fazer sempre, fazendo parte da realidade em que vivemos. O medo do desconhecido principalmente em tempo de pandemia faz parte da vida dos professores que tiveram que mudar totalmente a sua maneira de trabalhar para atender as necessidades imposta pelos problemas que estamos enfrentando em virtude da pandemia causada pelo covid-19 a nível mundial.

É difícil prever como nos comportaremos frente a um desafio, pois, hoje o grande desafio é nos manter vivos e com saúde. O momento pandêmico desencadeia emoções jamais conhecidas por nós. O importante é que mesmo nos momentos mais difíceis, ainda pode-se tirar um aprendizado, isso se chama ensinar/aprender com as situações colocadas frente a nós.

REFERÊNCIAS

BELONI, Maria Luiza. **Educação à distância**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação – (Lei 9394/96)**

BRASIL. **Portaria nº 4.059 – de 10 de dezembro de 2004.**

CHRISTENSEN, C. M.; HORN, M. B.; STAKER, H. **Ensino híbrido: uma inovação disruptiva?** Uma introdução à teoria dos híbridos. [S. l: s. n], 2013. Disponível em. Acesso em: 5 mar. 2015.

GONZALES, Mathias. **Fundamentos da Tutoria em Educação a Distância**. 2. ed. São Paulo: Avercamp, 2009.

LIMA, V. S.; OTSUKA, J. L.; MILL, D.; ABREU-E-LIMA, D. **Formação docente para a modalidade a distância na UAB-UFSCar**: um olhar sobre o professor coordenador de disciplina na polidocência. In: MILL, D.; FIDALGO F. Espaço, tempo e tecnologia no trabalho pedagógico: redimensionamento na Idade Mídia. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 88, n. 220, p. 421-444, 2007.

MILL, D.; OTSUKA, J. L.; OLIVEIRA, M. R.; ZANOTTO, M. A. C. **Prática polidocente em ambientes virtuais de aprendizagem**: reflexões sobre questões pedagógicas, didáticas e de organização sociotécnica. In: MACIEL, C. Educação a Distância: ambientes virtuais de aprendizagem. Cuiabá: EdUFMT, 2013.

NOVELLO, Tanise P.; LAURINO, Débora P. **Compreendendo a tutoria na Educação a Distância**.

SCUDELER, M. A.; FLORES, A. I. C.; PIRES, A. **O desafio da educação à distância no ensino superior brasileiro**: a expansão dos cursos de pedagogia à luz do ENADE como referencial de qualidade.

<https://novaescola.org.br/conteudo/104/ensino-hibrido-entenda-o-conceito-e-entenda-na-pratica>, acessado em 28/04/21.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

CAPÍTULO 2

PROJETO CARIÑO: CRIAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA MARCA COMO INSTRUMENTO DE COMUNICAÇÃO EMOCIONAL

Data de aceite: 01/07/2021

Data de submissão: 18/04/2021

Luciana Flores

Bacharela em Design de Moda, Centro
Universitário Ritter dos Reis

Porto Alegre – RS

<http://lattes.cnpq.br/6787008006669171>

Letícia Cabral da Silveira Sanches

Bacharela em Design de Moda, Centro
Universitário Ritter dos Reis

Porto Alegre – RS

<http://lattes.cnpq.br/9505569574277537>

Nicole Curtinovi Martins

Mestranda em Design, UFRGS; especialização
MBA em Marketing, Centro Universitário Ritter
dos Reis; Bacharela em Design de Produtos,

Centro Universitário Ritter dos Reis

Porto Alegre - RS

<http://lattes.cnpq.br/4516702695296617>

Anerose Perini

Doutoranda em Design UFRGS; Mestrado
em Design Universidade do Rio dos Sinos,

Especialização em Moda criatividade e

Inovação, Senac; Graduação em Tecnologia
em Moda e Estilo, UCS

Porto Alegre - RS

<http://lattes.cnpq.br/9361702416060333>

Carmen Maria de Quadros Galvão

Bacharela em Design Gráfico, Centro
Universitário Ritter dos Reis

Porto Alegre – RS

<http://lattes.cnpq.br/1476936496357228>

Luiza Trapp da Silva

Bacharela em Design de Moda, Centro
Universitário Ritter dos Reis

Porto Alegre – RS

<http://lattes.cnpq.br/9185572508616050>

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo descrever o desenvolvimento da criação de valor da marca Cariño, no primeiro ano do projeto de extensão das Faculdades de Design, Pedagogia e Psicologia do Centro Universitário Ritter dos Reis. A partir disso o artigo aborda o desenvolvimento da criação da marca Cariño, desde a criação e desenvolvimento do nome do projeto, da marca, logotipo, mascote como um instrumento social, para agregar valor e empatia com as comunidades capacitadas nos workshops. O Projeto Cariño tem como proposta ser interdisciplinar, com professores e alunos da Faculdade de Design e da Pedagogia, e busca desenvolver a cultura da sustentabilidade a partir do conhecimento teórico e prático aplicado em roupas de bebês de zero a um ano de idade. Tendo como ponto de partida a sustentabilidade como base do projeto, a capacitação de pessoas, a saúde, autonomia social, no reaproveitamento de materiais que poderiam ser descartado, como por exemplo, roupas em desuso e transforma a “matéria prima” em peças novas, feitas a partir da técnica de upcycling e costuras manuais. Para isto, os autores que fundamentam o projeto e a necessidade da criação da marca são Norman (2008), Sanches (2017), Silva (2016), Heller (2013) e Schiavo (2004); e a importância do desenvolvimento das peças quanto à relação da

família com o bebê, são Gwilt (2014), Correia (2016), Figueiredo (2005), e sua customização a partir da aplicação da técnica de estamparia conhecida por estêncil. O projeto no primeiro ano desenvolveu a modelagem para bebês 0 até um ano de idade, com peças feitas a partir da técnica de UpCycling em camisetas de algodão, aplicando moldes modulares com possibilidades de dobras e acabamentos que cresciam conforme o bebê se desenvolvia, desenvolveu 10 capacitações e atingiu o total de 1.607 pessoas impactadas.

PALAVRAS-CHAVE: Sustentabilidade; autonomia social; upcycling.

ABSTRACT: This article aims to describe the development of Cariño's value creation, in the first year of the extension project on Design, Pedagogy and Psychology courses in Centro Universitário Ritter dos Reis. Based on that, the article discusses the creation development of the Cariño project brand, from the creation and development of the project name, brand, logo and mascot, as a social instrument, to add value and empathy with the communities trained in the workshops. The Cariño Project is an interdisciplinary, with teachers and students from the Design and Pedagogy courses, and seeks to develop the culture of sustainability based on theoretical and practical knowledge applied to baby's clothes from 0 to 1 year old. With sustainability as the project starting point, the training of people health, social autonomy, in the reuse of materials that could be discarded, such as disused clothing and transform the "raw material" into new pieces made using the technique of upcycling and manual seams . For this, the authors that support the project and the need to create the brand are Norman (2008), Sanches (2017), Silva (2016), Heller (2013) and Schiavo (2004); the importance of developing the pieces in relation to the family's relationship with the baby, are Gwilt (2014), Correia (2016), Figueiredo (2005), and their customization based on the application of the stamping technique. The project in the first year developed modeling for babies 0 to 1 year old, with pieces made using the Upcycling technique on cotton T-shirts, applying modular molds with possibilities of folds and finishes that grew as the baby developed, developed 10 training and reached a total of 1,607 people impacted.

KEYWORDS: Sustainability; social autonomy; upcycling.

1 | INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo descrever o desenvolvimento da criação de valor da marca Cariño. Para o desenvolvimento da marca foi aplicado uma pesquisa qualitativa, em que inicialmente foi realizada a pesquisa bibliográfica sobre autores de Design, sendo Norman (2008) sobre design emocional, Sanches (2017) sobre estratégias metodológicas em design, Gwilt (2014) sobre moda sustentável, Silva (2016) sobre design de superfície têxtil e Schiavo (2004) sobre o design social estratégico; Autores de Pedagogia como Freire (2014) sobre extensão e comunicação e autores de Psicologia como Heller (2013) sobre psicologia das cores, Correia (2016) sobre prevalência e fatores de risco associados à depressão pós-parto e Figueiredo (2005) sobre envolvimento emocional inicial dos pais com o bebe.

Para criar laços afetivos junto às comunidades parceiras do projeto, tornou-se necessário desenvolver linguagens de fácil compreensão. Schiavo (2004, p.4) aponta

que o design para interação social necessita de estratégias que integram conhecimentos das áreas de comunicação e do marketing. Com o princípio de transformar a prática da informação em conhecimento, capazes de “influenciar atitudes e práticas na promoção do conhecimento para mudanças de comportamento “[...] no exercício da responsabilidade social”. Sobre isto, o autor afirma

A tangibilização de uma ideia é o resultado da preocupação em desenvolver uma solução adequada para cada projeto, reforçando a mensagem, entrelaçando códigos e linguagens, enaltecendo sentimentos e considerando as necessidades e desejos do público-alvo. A preocupação maior é comunicar para solucionar, criar condições para que o público-alvo entenda e incorpore uma mensagem e percebam os benefícios dela advindos. (SCHIAVO, 2004, p.4)

Para que aconteça o Design Social e que possa interagir dentro da comunidade Schiavo (2004) adverte a necessidade de sete etapas a serem cumpridas. A primeira etapa é a “Atenção” em que se percebem quais os interesses da comunidade para direcionar o foco do projeto. A etapa que segue é a “Percepção” que delimita o primeiro contato da informação com o receptor. A terceira etapa é a “Apreensão” que corresponde ao entendimento da comunidade sobre a informação recebida, que muitas vezes pode ser interferida por conhecimentos individuais referentes à “[...] cultura, crenças, personalidade, experiências passadas, entre outros. Apesar dessas diferenças, porém, existe entre as pessoas algumas similaridades básicas que influenciam o processo de organização dos dados” (SCHIAVO, 2004, p.4). Esses entendimentos podem interferir ou não no processo de reconhecimento dos signos passados pelas informações desenvolvidas pelo projeto. A etapa quatro é conhecida como “Incorporação” em que a comunidade ou os integrantes avaliam e se apropriam a informação recebida, influenciando assim seu dia a dia. A quinta etapa é a “Experimentação”, sendo a avaliação implementada pela comunidade. A subsequente etapa é conhecida como “Adoção”, que “[...] mesmo tendo sido compreendida, aceita e incorporada é necessário que haja condições para a adoção desta prática” (SCHIAVO, 2004, p.4). A última etapa é considerada como “Multiplicação”, apropriado o sentido de melhoria na qualidade de vida da comunidade e a própria como multiplicadora dos conhecimentos gerados pelo projeto.

Durante a implementação destas etapas percebeu- em a necessidade de gerar valor, organizar as informações pertinentes, e de que forma essas chegariam às comunidades. Com isso, os bolsistas iniciaram suas pesquisas direcionadas às necessidades do projeto junto à comunidade da Vila Cruzeiro, a fim de gerar valor perceptível de fácil entendimento da marca Cariño, como um projeto de design e pedagogia para a sustentabilidade e sua “multiplicação” em redes de projeto dentro da própria comunidade. Visto que o Design, segundo Norman (2008), diz respeito à mensagem, à cultura, ao significado de um produto ou o seu uso e às lembranças pessoais que evoca, fazendo assim, o participante, criar apego às peças aprendidas e produzidas.

21 CRIAÇÃO DA MARCA

No início do projeto, foi escolhido um nome que pudesse ser relevante e acatado pelas pessoas como valor da marca. Buscou-se uma palavra curta que pudesse descrever de forma fácil a essência do projeto. Optou-se por uma palavra que remetesse aos cuidados com a criança, que pudesse ser compreendida em outras culturas, além de ser facilmente falada. Pensou-se em palavras que tivessem o mesmo significado em português, espanhol e inglês, já que a proposta do projeto é ser internacionalizado em toda rede Laureate. Em inglês, as palavras ficariam muito distantes da comunidade e poderiam gerar estranhamento ou distância dos objetivos do projeto, por isso optou-se pela palavra em espanhol, para que tivesse o mesmo som que a fala e a escrita mais próxima em português. Por isso o projeto se chama Cariño. A palavra carinho significa: Demonstração de zelo e cuidado, além de ternura e manifestação de afeto (DICIO, [2009?]).

Neste sentido, para a criação da marca Cariño foi pensado em utilizar um logotipo com tipografia legível e amigável, que transmitisse credibilidade em eventos de design. Uma marca acessível a diferentes classes sociais, comunicação amigável e acolhedora, com uma paleta de cores vibrantes para aproximar o público-alvo e criar uma mascote para gerar apego emocional. Para isto, foi realizado um *brainstorming* (figura 1) entre os bolsistas do projeto. Segundo Norman (2008), essa ferramenta promove uma “discussão” a fim de solucionar o problema e assim conceber o trabalho criativo proposto do designer. Após o *brainstorming* foram criados *moodboards* para melhor ilustrar as ideias e compilar informações relevantes.



Figura 1 - briefing do brainstorming

Fonte: imagem retirada do acervo de criação do projeto Cariño (2017).

3 | LOGO

Visto que o projeto Cariño trata-se de uma extensão acadêmica de cunho social, onde propõe-se o desenvolvimento de peças para bebês de 0 (zero) a 1 (um) ano a partir da técnica de *upcycling*, *displacement* e costuras manuais, aplicadas em comunidades em vulnerabilidade social e instituições não governamentais, buscou-se uma logo que pudesse se comunicar tanto com a área acadêmica quanto com as comunidades. Segundo Norman (2008, p.91) na intenção de gerar vínculo emocional quanto à proposta da marca, o design precisa gerar uma sensação boa e de boa aparência. A Comunidade em questão, precisava compreender o princípio do projeto e dos temas propostos. Quanto a isso, Norman (2008), afirma

Como o design visceral diz respeito a reações iniciais, ele pode ser estudado de maneira muito simples, pondo as pessoas diante de um design e esperando pelas reações. Na melhor das circunstâncias, a reação visceral à aparência funciona tão bem, que as pessoas dão uma olhada e digam: "eu quero isso." Em seguida elas poderiam perguntar: "o que ele faz?" e por último, "Quanto custa?". (NORMAN, 2008, p. 90)

Para gerar essas reações de curiosidade foi desenvolvido uma logo simples e concisa, de acordo com o público-alvo, pois, segundo Sanches (2017, p33) a mensagem visual de uma marca precisa possuir dois componentes, informação e suporte visual. Sendo que a informação engloba o conteúdo que precisa ser comunicado e o suporte visual engloba a forma como se expressa este conteúdo (Figura 2).

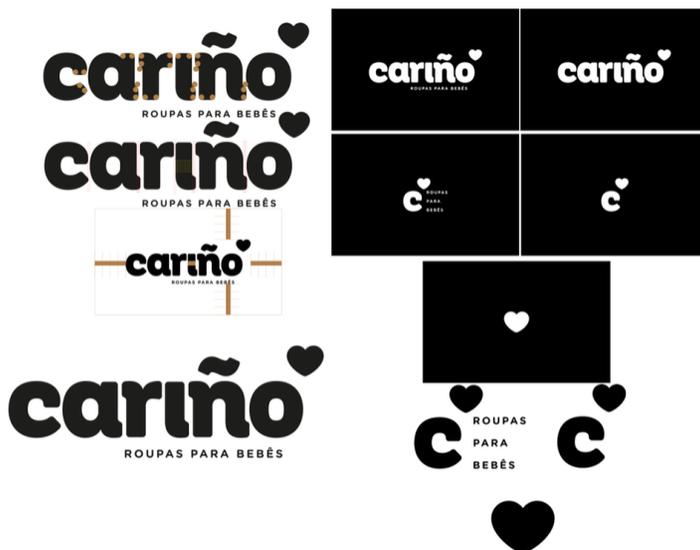


Figura 2 - criação do logo.

Fonte: Criação Priscila Czuka Gualianoni e Eliane Lima - bolsistas voluntárias (2017).

4 | CORES

Após o desenvolvimento da logo, iniciou-se a escolha das cores para a marca. Heller (2000) afirma que as cores são mais do que um fenômeno ótico, mais do que um instrumento técnico, as cores afetam as pessoas, despertam sentimentos como amor e ódio, alegria e tristeza. Dessa forma, cada cor pode proporcionar efeitos até mesmo contraditórios. Para Heller (2000), a impressão causada por cada cor é determinada pelo seu contexto. As cores e sentimentos não se combinam ao acaso nem é uma questão de gosto individual, são vivências comuns que, desde a infância, foram ficando enraizadas em nossa linguagem e em nossos pensamentos. A autora exemplifica que

Quem quer empregar as cores de forma criativa, na maioria das vezes combina as propriedades de uma cor com coisas que tem as mesmas propriedades. Então, com rosas delicados, macios, doces, pequeninos, combinam coisas delicadas, macias, doces e pequeninas. (Heller, 2000, p.220)

Portanto, com a intenção de ter múltiplas utilidades e aproximar do público-alvo para ter credibilidade em meios profissionais/acadêmicos, as cores escolhidas para a marca são cores fortes e saturadas que transmitam sentimentos e emoções positivas (NORMAN, 2008, p.194). Por isso as cores escolhidas foram o verde que representa, segundo Heller (2000), consciência ambiental, o amor à natureza, a esperança de uma vida melhor, o crescimento e a prosperidade; o violeta que retrata o poder de transformar a vida, pois o participante ao sair do workshop poderá repassar ou até mesmo comercializar as peças aprendidas, promovendo a autonomia das pessoas na capacitação, a fim de que possam desenvolver outras peças sustentáveis de roupas de acordo com suas necessidades (PERINI, 2017); e a cor rosa, que segundo Heller(2000), simboliza a força dos mais fracos, a cor dos milagres e a cor da gentileza (Figura 3).

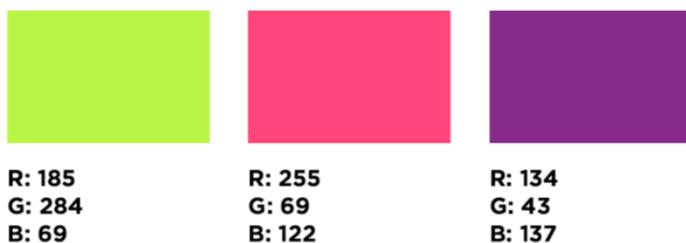


Figura 3 - cores da marca.

Fonte: Criação Priscila Czuka Gualianoni e Eliane Lima - bolsistas voluntárias (2017).

5 | MASCOTE

Para a criação da mascote foram estudados animais que transmitissem emoções de longa duração e nomes que criassem valor afetivo com as crianças, seguindo as orientações de Norman (2008, p. 87). Pensando nisso, foram criados dois bebês elefantes para representar a grade de tamanho característica do projeto - tamanho Camilo, tamanho Timóteo e tamanho Cariño (PERINI, 2017).

O elefante foi escolhido pois remetia confiança e cuidado, pois esses animais possuem uma rede de vínculo sociais muito mais complexa que a de outros mamíferos superiores, da mesma forma que nas sociedades humanas, a família ocupa o lugar central na vida dos elefantes, avós, mães em fase de amamentação, outras mães e toda a manada cuidam e protegem o filhote dos perigos e da fome, Segundo Stef nelli *et al.* (2012).

Na primeira etapa as mascotes foram desenhadas à mão, após isto os desenhos foram digitalizados e renderizados, para usar na divulgação da marca, como está representado na figura 4

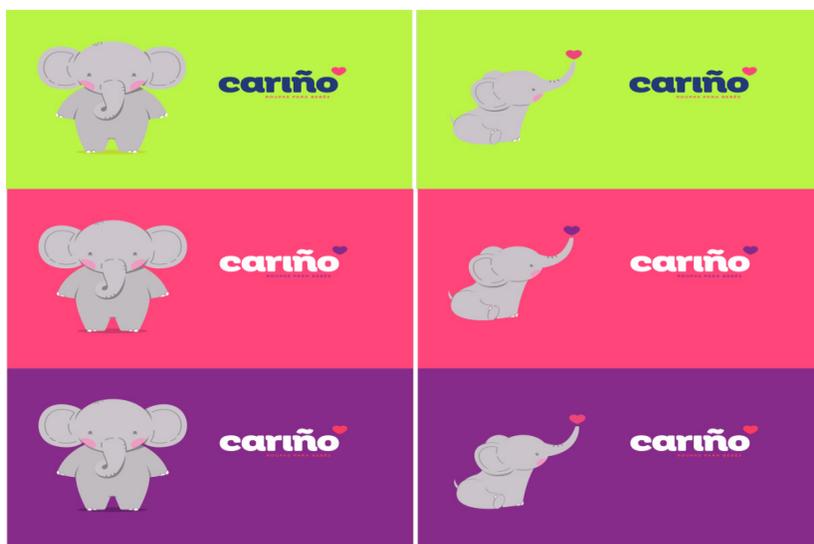


Figura 4 - mascote.

Fonte: Criação Priscila Czuka Gualianoni e Eliane Lima - bolsistas voluntárias (2017).

Para gerar empatia, foi atribuído personalidade às mascotes. Sendo Camilo o caçula da família Cariño representando os bebês de zero à seis meses. Esse elefantinho simboliza a criança que está aprendendo a sentar sozinho e logo estará engatinhando. O Timóteo é o irmão mais velho do Camilo e representa a criança do tamanho de seis a doze meses. A proposta desse elefantinho é representar a criança que já engatinha, ou que está prestes a iniciar seus primeiros passos.

6 | PSICOLOGIA E DESIGN

O projeto tem por objetivo atender pessoas em situação de vulnerabilidade social, nas comunidades no entorno da Uniritter. Dentro dessa comunidade são comuns os casos de gravidez indesejada, gravidez na adolescência, entre outros fatores que podem afetar negativamente a saúde emocional da mãe e a relação dela com o bebê. Segundo Sugawara (1997), essas características são altamente relacionadas ao desenvolvimento da depressão pós-parto. Segundo Correia (2006), a depressão pós-parto não tratada pode trazer problemas emocionais às mães e até mesmo à criança.

Correia (2006), afirma que durante a gravidez as gestantes podem apresentar-se mais sensíveis e propensas a variações de humor, devido a alterações hormonais e às várias incertezas que existem nesse período. Para Ravagnani (2017), buscar objetos que lembrem a infância dá à mãe uma sensação de controle e tranquilidade. Portanto as preparações do quarto do bebê, bem como de seu enxoval, refletem a preparação dos pais para receber a criança. Conforme estes elementos ganham espaços em casa, cada vez se torna mais concreto o espaço que essa criança vai ocupar. Sobre isto, Figueiredo (2005) ratifica que é durante a gravidez que a mãe forma as condições psicológicas necessárias à interação e aos cuidados adequados do bebê, o que possibilita o seu rápido envolvimento emocional no pós-parto.

Por pressupor que o público-alvo do projeto vive em situação de vulnerabilidade socioeconômica, a forma mais provável para mãe materializar a chegada do bebê seria por meio de itens de vestuário.

Quanto à condição econômica já sabemos que, quando é deficitária, torna-se mais complexo o processo de constituição do vínculo, uma vez que outros fatores como as condições materiais de suporte poderão influenciar. As condições para o estabelecimento de um vínculo positivo muitas vezes são atravessadas pela necessidade da sobrevivência e condições precárias de saúde emocional das famílias. (POMMÉ, 2008, p18)

Na construção deste guarda-roupa, Gwilt (2014, p.112) afirma que a praticidade e usabilidade são quesitos de grande importância, mas ao mesmo tempo é necessário que haja bem-estar emocional, que estimula independência e ofereça segurança. Estes atributos tornam-se guias para a equipe do grupo Cariño. Por isso, durante todo o processo de desenvolvimento das peças, houve troca entre universidade e a comunidade, em co-criação das peças de acordo com as necessidades locais (PERINI, 2017). Desta forma fez-se possível atender suas principais necessidades, resultando em uma abordagem de design mais humano, seguindo as orientações de Gwilt (2014, p.56).

7 | MATERIAL DIDÁTICO E DIVULGAÇÃO

O desenvolvimento do material didático para o projeto iniciou com as considerações

relevantes sobre design e psicologia, para após isso incorporar às possibilidades de passar os conhecimentos multiplicadores. Freire (2014) “[...] o objetivo fundamental do extensionista, no trabalho de extensão, é tentar fazer com que aqueles substituam seus ‘conhecimentos’, associados à sua ação sobre a realidade, por outros”. Sendo a equipe do projeto Cariño os bolsistas (extensionistas) e os participantes dos workshops, avaliou-se a melhor forma de transmissão da informação para que o objetivo de ensinar fosse cumprido da maneira mais clara e eficiente possível. Tendo em vista que cada pessoa responde a sua forma a um estímulo e que essa reação está relacionada ao contexto do indivíduo (RIBEIRO & NOJIMA, 2013), no que se deve levar em consideração características sociais e culturais do público que o projeto propõe atender. Pensando nisso, optou-se por se elaborar um material didático no qual o participante pudesse ter um apoio durante o ensino e também levar consigo ao final do workshop, facilitando a produção de novas peças e também o ensino de novas pessoas por ele próprio, possibilitando a formação de redes de projeto.

O material didático é distribuído no início do workshop, é intuitivo e de fácil entendimento, contendo o mínimo possível de partes escritas e diversas referências visuais, nas quais participantes com dificuldades de leitura conseguissem se basear para confeccionar suas peças mesmo sem auxílio. O material é composto por um folder ilustrativo, um passo a passo do que será aprendido no workshop em anexo e os moldes.

O folder é o material base, com impressão frente e verso (figura 5), em papel couche, para garantir a durabilidade e assim poder ser usado por mais tempo, no tamanho A4. Nele são colocadas as informações necessárias sobre o projeto Cariño, um passo a passo sobre como realizar os pontos de costura a mão, ensinados durante a atividade do workshop e uma régua de 6 centímetros para facilitar as marcações de tamanho. Essa parte do material foi elaborada em três versões, duas versões teste para validação do material didático e a versão final, todos desenvolvidos com as cores da paleta da identidade visual do projeto.



Figura 5 - Frente e verso do folder do projeto carinho planejados

Fonte: Criado pela bolsista Nicole Martins (2017).

Na folha anexada ao folder estão as informações sobre o que será ensinado durante o workshop. Em cada workshop são ensinadas de uma a duas peças de roupa, variando de acordo com a necessidade do grupo ministrado e a disponibilidade de tempo para o ensino. Esse material é impresso em folha ofício tamanho A6, podendo ser frente e verso ou apenas frente.

O projeto atua na comunidade ao entorno da Vila Cruzeiro e na Passo das Pedras, onde são distribuídos *banners* com informações sobre os workshops para que os interessados possam participar. Esse tipo de divulgação capta a esfera local e tem por objetivo encontrar pessoas com interesse de participar do projeto, principalmente aquelas que têm contato com crianças pequenas. A divulgação em escala é realizada através das mídias sociais, utilizando as ferramentas das redes sociais *Facebook* e *Instagram*, nos quais o projeto ganha visibilidade global. Essas mídias são utilizadas para divulgar o trabalho que está sendo feito e seus resultados, junto a informações sobre cuidados com bebês e gestantes, além de informações pertinentes sobre o desenvolvimento e bem-estar da criança, que possa ser útil para sua família e cuidadores.

8 | ESTÊNCIL

A indústria da moda tem passado por uma grande mudança no panorama econômico e social visto a crise global e a grande preocupação com a sustentabilidade e o meio ambiente. Para Rodrigues apud Carvalhal (2016, p. 12) este momento traz a moda com o propósito de conectar valores humanos com a marca do produto. O autor ainda aponta o novo momento de mudanças na moda, essas estão muito além das roupas: envolvem todas as esferas da existência, seja a maneira como nos relacionamos, seja no âmbito em que vivemos.

Visto isto o projeto Cariño, resolveu dar uma cara nova a estas peças por meio da estampa manual. Optou-se pela técnica de estêncil, estampa customizada sob perspectiva de valorizar o produto, aplicada às roupas tende a agregar valor emocional e criar personalidade. Segundo Gwilt (2014, p. 56) quando estabelecemos um relacionamento empático ao produto, é provável que gere uma preocupação com a peça e a guarde por muitos anos, reduzindo, assim o impacto ao meio ambiente.

Segundo Silva e Patrício (2016) “[...] o design de superfície têxtil é uma composição de relações entre imagem, moda e percepção. As criações buscam ligações que propõem contextos de harmonia de cores e sintaxe visual”, neste sentido foram elaborados módulos de estêncil, a partir da reutilização de raio-X doados, com o logo do projeto, assim como suas mascotes Camilo e Timóteo. Durante os workshops, estas placas de raio-X são disponibilizadas à vontade para os participantes, assim como o material para aplicar o estêncil. É ensinado um passo a passo de como executar a técnica, conforme figura 6



Figura 6 - técnica para aplicar o estêncil.

Fonte: elaborado pela a autora Sanches (2017).

9 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo aborda o projeto Cariño quanto à criação e desenvolvimento de sua marca como um instrumento social, transformando as peças em desuso em roupas de bebê de zero a um ano de idade, buscando assim a sustentabilidade e a capacitação dos indivíduos envolvidos. Inicialmente foi desenvolvido um logo de fácil compreensão, em cores vibrantes e as mascotes para dar “cara” à marca e para que a comunidade compreendesse o objetivo proposto do projeto e gerar empatia. Também foram pesquisados autores que auxiliaram na questão psicológica do público-alvo, por se tratar de mães em situação de vulnerabilidade social de comunidade em torno da Uniritter Zona Sul e Fapa. Estas mulheres, muitas vezes, têm uma gravidez indesejada que pode afetar a relação com a criança e causar depressão pós-parto. Pensando nisto, o projeto disponibiliza durante workshops, material didático e ensina as participantes peças a partir da técnica de *upcycling*, gerando assim a capacitação para que elas possam criar de

acordo com o que necessitam.

O projeto Cariño tem conseguido atingir os objetivos traçados e tem como proposta criar vínculo em outras comunidades e gerar a multiplicação do projeto em redes cada vez mais amplas a fim de potencializar a cultura da sustentabilidade, a capacitação de pessoas, a saúde, autonomia social. As próximas etapas do projeto partem da divulgação através do International Office UniRitter para outras Universidades da Rede Laureate, auxiliando assim, o desenvolvimento humano de comunidades de baixa renda nas demais localidades.

REFERÊNCIAS

CARVALHAL, André. **Moda com propósito: manifesto pela grande virada**. Editora Paralela, São Paulo, 2016. Prefácio, p. 12.

CORREIA, Andréia L. Vieira. **Prevalência e fatores de risco associados à depressão pós-parto em um serviço de referência na cidade de João Pessoa – Paraíba**. Recife, p.1-112, agosto, 2016.

DICIO. **Carinho**: Significado de Carinho. Brasil: Dicionário Online de Língua portuguesa, [2009?]. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/carinho/>. Acesso em: 17 jul. 2017.

FIGUEIREDO, Bárbara. COSTA, R. MARQUES, A. PACHECO, A. PAIS, A. **Envolvimento emocional inicial dos pais com o bebê**. Braga, Portugal, p. 1-34, 2005.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**. 1. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014

GWILT, Alison. **Moda sustentável: um guia prático**. São Paulo: G. Gili., 2014. p. 1-176.

HELLER, Eva. **A psicologia das Cores: como as cores afetam a emoção e a razão**. 1. Ed. São Paulo: GG Brasil, 2013. p. 1-311.

NORMAN, Donald A. **Design emocional: por que adoramos (ou detestamos) os objetos do dia-a-dia**. Rio de Janeiro: Rocco, 2008. P. 1-322.

PERINI, Anerose. **Estudo sustentável para roupas de bebês a partir da técnica de upcycling**. In: COLÓQUIO DE MODA, 13º, 2017, UNESP, Bauru, São Paulo. p. 1-13.

POMMÉ, Eliana Lemos. **O vínculo mãe – bebê: primeiros contatos e a importância do holding**. São Paulo, p. 1-100, 2008.

RAVAGNANI, Fernanda. **Baby Center**. Porque é tão importante para a mãe fazer o quartinho do bebê. São Paulo, Brasil, 2017.

RIBEIRO, Adriana Barbosa; NOJIMA, Vera Lucia dos Santos. **Design emocional: empatia e contextualização**. Arcos Design. Rio de Janeiro: PPD ESDI - UERJ. Volume 7 Número 2 Dezembro 2013. p. 94-112.

SANCHES, Maria Celeste de F. **Moda e Projeto: estratégias metodológicas em design**. 1. Ed. São Paulo: Estação das letras e das cores, 2017. P. 1- 240.

SCHIAVO, Fabienne Torres. **O DESIGN SOCIAL ESTRATÉGICO no Programa de Comunicação de Convivência e Co-Responsabilidade das Comunidades dos Entornos das Dutovias.** Conferência Nacional 2004 / Empresa e Responsabilidade Social.Sustentabilidade da Sociedade nos Negócios. 2004

SCHIAVO, Fabienne Torres. **O DESIGN SOCIAL ESTRATÉGICO no Programa de Comunicação de Convivência e Co-Responsabilidade das Comunidades dos Entornos das Dutovias.** Conferência Nacional 2004 / Empresa e Responsabilidade Social.Sustentabilidade da Sociedade nos Negócios, 2004.

SILVA, Tânia Cristina do Ramo. PATRÍCIO, Fabiana dos Santos. **Design de superfície têxtil: além da imagem estampada.** São Paulo, Brasil, 2016.

STEFANELLI, Janaína Monteiro *et al.* COMPORTAMENTO DOS ELEFANTES AFRICANOS NA NATUREZA: REVISÃO DE LITERATURA. **REVISTA CIENTÍFICA ELETRÔNICA DE MEDICINA VETERINÁRIA**, Garça/SP, ano IX, n. 18, 18 jan. 2012. Periódico Semestral, p. -. Disponível em: http://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/O5zpNPQWTqCEcvm_2013-6-28-18-11-40.pdf. Acesso em: 20 jul. 2017.

SUGAWARA, M; TODA, MA; SHIMA, S; MUKAI, T; SAKAKURA, K; KITAMURA, T. **Premenstrual mood changes and maternal mental health in pregnancy and the postpartum period.** Japão, Abril, 1997.

CAPÍTULO 3

MAPEAMENTO DE POVOS E COMUNIDADES TRADICIONAIS NO ALTO/MÉDIO JEQUITINHONHA-MG

Data de aceite: 01/07/2021

Aderval Costa Filho

Mestre e Doutor em Antropologia Social pela Universidade de Brasília, Professor do Departamento de Antropologia e Arqueologia da UFMG, Professor do Programa de Pós-Graduação em Antropologia da UFMG, Coordenador do Programa Mapeamento de Povos e Comunidades Tradicionais de Minas Gerais

César Augusto Fernandes Silva

Especialização em Estado e Direito de Povos e Comunidades Tradicionais pela UFBA, Graduação em Ciências Socioambientais pela UFMG, Membro do Programa Mapeamento de Povos e Comunidades Tradicionais de Minas Gerais

Edivaldo Ferreira Lopes

Mestre em Estudos Rurais e Licenciado em Educação do Campo – Ciências Humanas e Sociais, Ciências da Natureza e Matemática pela UFVJM; Agente da Comissão Pastoral da Terra – CPT/MG

Projeto apoiado pela *Adveniat für die Menschen in Lateinamerika* pela Comissão Pastoral da Terra – CPT/MG. O projeto também contou com as parcerias do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – IFNM – Campus Araçuaí, do Centro de Agricultura Alternativa Vicente Nica – CAV e outras organizações sociais, como a Coquivallee Sindicatos de trabalhadores rurais.

RESUMO: Este trabalho visa demonstrar as atividades realizadas pelo Projeto Mapeamento

dos Povos e Comunidades Tradicionais de Minas Gerais, entre 2018 e 2019, especificamente nesta edição do projeto, com foco na região do alto e médio Vale do Jequitinhonha. O Projeto visa empoderar e dar visibilidade às comunidades que ainda encontram-se à margem da sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Cartografia social; quilombo; povos e comunidades tradicionais.

ABSTRACT: This work aims to demonstrate the activities carried out by the Mapping Project of Traditional Peoples and Communities of Minas Gerais, between 2018 and 2019, specifically in this edition of the project, focusing on the region of the upper and middle Vale do Jequitinhonha. The Project aims to empower and give visibility to communities that are still on the margins of society.

KEYWORDS: Social cartography; quilombo; traditional peoples and communities.

Este trabalho visa demonstrar as atividades realizadas pelo Projeto Mapeamento dos Povos e Comunidades Tradicionais de Minas Gerais, entre 2018 e 2019, especificamente nesta edição do projeto, com foco na região do alto e médio Vale do Jequitinhonha. O Projeto visa empoderar e dar visibilidade às comunidades que ainda encontram-se à margem da sociedade.

Esse empoderamento e inclusão sociopolítica são viabilizados através de palestras e oficinas, envolvendo diversos atores sociais, com o intuito de capacitar quanto aos direitos assegurados e políticas públicas

voltadas para esses públicos.

São também realizados levantamentos etnográficos e diagnósticos em termos do histórico de ocupação e uso do território, produção, formas de sociabilidade, projetos em desenvolvimento e a serem implementados, participação política e protagonismo social, visando à auto sustentação econômica, social, política e cultural das comunidades envolvidas, além de identificar os principais problemas ou conflitos que enfrentam.

Esses povos e comunidades tradicionais estão há décadas, algumas há século(s) resistindo e lutando pelos seus direitos, entretanto esta categoria é relativamente nova na esfera jurídica, acadêmica, social e governamental. Conforme esses grupos foram reivindicando seus direitos e saindo da invisibilidade que se encontravam, houve a necessidade do governo intervir, assegurando alguns direitos para essas comunidades.

A reprodução de modos de vida marcados por vínculos territoriais, pela estreita dependência dos recursos naturais, por processos de autoidentificação, o reconhecimento pela sociedade de pertencerem a uma cultura diferenciada, as formas de parentesco, compadrio e sociabilidade com ênfase na ascendência comum, a importância dos rituais e conhecimentos tradicionais ligados ao cultivo, à criação de animais, à pesca, à coleta de frutos e outras atividades, dentre outros, são aspectos que caracterizam os povos e comunidades tradicionais (COSTA FILHO, 2015).

Assim, utiliza-se neste estudo a noção de comunidades tradicionais para defini grupos humanos diferenciados, sob o ponto de vista cultural, que reproduzem historicamente seu modo de vida, com base na cooperação social e relações próprias com a natureza. Essa noção refere-se tanto a povos indígenas quanto a segmentos da população nacional, que desenvolveram modos particulares de existência, adaptados a nichos ecológicos específicos. (DIEGUES E ARRUDA, 2001: 62).

Na medida em que estes grupos começaram a se organizar localmente, emergindo da invisibilidade em que se encontravam, surgiu a necessidade de balizar a intervenção governamental junto aos mesmos. Neste sentido, em dezembro de 2004 foi instituída, no âmbito do Governo Federal, a Comissão Nacional de Desenvolvimento Sustentável das Comunidades Tradicionais.

O objetivo desta Comissão era estabelecer uma Política Nacional específica para esses segmentos, apoiando, propondo, avaliando e harmonizando os princípios e diretrizes das políticas públicas relacionadas ao desenvolvimento sustentável dos povos e comunidades tradicionais nas esferas federal, estaduais e municipais. A Política Nacional foi construída com ampla participação da sociedade civil, e foi decretada aos 7 de fevereiro de 2007 (Decreto 6.040).

Do ponto de vista conceitual, o Decreto 6.040, de 7 de fevereiro de 2007, bem como a Lei Estadual de 21.147, de 14 de Janeiro de 2014, estabelecem um conceito operativo para fins de direito, onde “povos e comunidades tradicionais” podem ser entendidos como grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas

próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição.

São conquistas dos povos e comunidades tradicionais e dos movimentos sociais no Brasil o reconhecimento dos direitos diferenciados e a proteção estatal constante no texto constitucional. Além do Capítulo VII da Constituição Federal (particularmente os artigos 231 e 232, que tratam especificamente dos direitos territoriais e políticos dos povos indígenas) e do Artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (relativo à regularização de territórios quilombolas), os artigos 215 determina que o Estado proteja as manifestações culturais populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizacional brasileiro, e o artigo 216 afirma constituir-se patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material ou imaterial portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira.

Em termos de diplomas legais, cabe considerar também as Convenções Internacionais ratificadas pelo Brasil, com ênfase na Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho – OIT . O artigo 1º da Convenção e o parágrafo 1, a, dizem que ela se aplica, “aos povos tribais em países independentes, cujas condições sociais, culturais e econômicas os distingam de outros setores da coletividade nacional, e que estejam regidos total ou parcialmente por seus próprios costumes ou tradições, ou por legislação especial”.

Dizer que esta Convenção se aplica aos povos tradicionais em geral não quer dizer que eles vivam em “tribos”, mas que eles preenchem todas as condições que a lei exige dos “povos tribais”, isto é: têm estilos de vida tradicionais e uma cultura e modo de vida diferentes dos outros setores da sociedade nacional; têm costumes e formas de viver e trabalhar diferentes; e têm leis especiais que só se aplicam a eles. Tão evidentes são estas características que o próprio Estado brasileiro as reconheceu e, exatamente por isso, criou dispositivos legais especiais para tratar desses povos e comunidades.

Além da Convenção 169 da OIT, ressaltam-se também a Convenção da Diversidade Biológica, ratificada pelo Brasil em 1998; a Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais (2007); a Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas (2007). Todas essas ações e marcos visam diminuir um pouco da desigualdade existente entre “povos e comunidades tradicionais” e demais cidadãos brasileiros.

Foram também promulgadas várias leis estaduais favoráveis aos Povos e Comunidades Tradicionais e seus modos de vida, a exemplo da Lei 21.147, de 14 de janeiro de 2014, que institui a Política Estadual para o Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais de Minas Gerais, bem como está em trâmite na Câmara dos Deputados Projeto de Lei (PL) 7.447, que “estabelece diretrizes e objetivos para as políticas públicas de desenvolvimento sustentável dos povos e comunidades tradicionais”.

O objetivo precípua de tais leis é tornar a Política de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais uma política de Estado, assegurando continuidade nos processos de reconhecimento e proteção aos grupos tradicionais historicamente excluídos e/ou negligenciados pelo poder público.

Sabemos que boa parte dessas comunidades encontra-se ainda na invisibilidade, silenciada por pressões econômicas, fundiárias, processos discriminatórios e excluídas política e socialmente. Sabemos também que boa parte dos conflitos ambientais no Brasil resulta da invasão de seus territórios tradicionais e comprometimento dos recursos ambientais que utilizam tradicionalmente, com impactos diretos ou indiretos sobre esses povos e comunidades e seus modos de vida.

Little (2002) ressalta fatores como “a existência de regimes de propriedade comum, o sentido de pertencimento a um lugar, a procura de autonomia cultural e práticas adaptativas sustentáveis que os variados grupos sociais analisados mostram na atualidade” (LITTLE, 2002: 23). Quanto à etnogênese do conceito de povos tradicionais e seus subsequentes usos políticos e sociais, o referido autor afirma que o conceito surge para englobar grupos sociais distintos que defendem seus territórios frente à usurpação de antagonistas, outros grupos sociais ou mesmo do Estado-nação.

Almeida (2006: 22-23) menciona a incorporação das expressões “populações tradicionais”, “comunidades tradicionais” na legislação competente e sua adoção pelo governo na definição dos seus aparatos burocrático-administrativos. Cita inclusive a Comissão Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais e sua composição paritária, integrando representações de seringueiros, ribeirinhos, pescadores artesanais, quebradeiras de coco babaçu, indígenas, quilombolas, ciganos, pomeranos, geraizeiros, comunidades e povos de terreiro, comunidades de fundo e fechos de pasto, faxinais, pantaneiros, dentre outros grupos sociais tradicionais.

O mapeamento social em questão se insere nos processos de “mapeamento participativo”, que segundo Acselrad (2009) geralmente se consubstancia a partir da colaboração de múltiplos agentes, sejam eles membros ou não da comunidade a ser mapeada, advindos de variadas posições sociais e perfis profissionais, sendo o objetivo comum de mapear o laço que os une. Uma vez que a maior parte das experiências de “mapeamento participativo” está inserida em contextos de demandas territoriais, há, por parte destas ações, uma busca por criar uma nova territorialização que tenta redefinir a relação das pessoas com o Estado e com a nação (ACSELRAD, 2009: 33).

Segundo O'Dwyer (2018), os povos tradicionais designam “uma diversidade de situações sociais que têm como denominador comum, condições de existência consideradas contrastivas à “modernidade” [...] à margem das representações de “desenvolvimento” e [...] dos poderes econômicos e políticos hegemônicos.” (O'DWYER, 2018: 35). Trata-se, portanto, de categoria utilizada no contexto “dos processos de construção de Estados-Nações “modernizantes”, e engloba identidades sociais e políticas construídas em relação

ao arcabouço constitucional e jurídico atual (...), como garantia de reconhecimento e reprodução dos seus modos de fazer, criar e viver.” (O'DWYER, 2018: 35).

A primeira etapa deste projeto foi à realização de contatos com organizações de apoio aos povos e comunidades tradicionais, bem como setores de órgãos públicos que atuam na defesa e implementação dos seus direitos. Nessa oportunidade, foram apresentados os objetivos do Projeto, sua metodologia e pactuada a coparticipação do órgão ou entidade. Esta etapa foi imprescindível, pois possibilitou um levantamento preliminar dos povos e comunidades tradicionais existentes na região ou microrregião, tendo em vista que essas organizações e entidades já atuavam há mais tempo junto aos mesmos. Esta etapa aconteceu em abril de 2018.

A segunda etapa foi a realização de oficinas com lideranças das comunidades. Nessas oficinas foram abordados os seguintes conteúdos: análise histórica do conceito de “povos e comunidades tradicionais”; aparato jurídico-formal; direitos assegurados e instituições responsáveis pela sua implementação; processos de territorialização; desafio inerentes à ordem do direito e das políticas públicas como, por exemplo, a questão das comunidades atingidas pela mineração e por parques, ou ainda pela especulação imobiliária e (des)ordenamento urbano e outros conflitos socioambientais; importância do território, da memória, das práticas sociais comuns para os povos e comunidades tradicionais; processos de territorialização; conflitos socioambientais; território, memória, identidade, saberes tradicionais ligados ao uso dos recursos naturais, práticas sociais. Nas oficinas são também realizadas dinâmicas e atividades de grupo, a fim de construir, previamente, noções sobre os modos de vida ali presentes, bem como sobre suas territorialidades específicas possibilitando uma primeira perspectiva sobre em que consiste a tradicionalidade desses povos e comunidades.

Foram realizadas quatro Oficinas de Direitos de Povos e Comunidades Tradicionais, com aproximadamente 70 pessoas, nos municípios de Araçuaí, Berilo, Chapada do Norte e Turmalina.

A oficina realizada em Turmalina ocorreu em julho de 2018, no centro de formação do CAV - Centro de Agricultura Alternativa Vicente Nica. Participaram da Oficina representantes de 17 comunidades (Morrinhos, Monte Alegre, Gentio, Gameleira, Cabeceira do Mato Grande, Vendinhas, Poço D'Água, Leão, Boa Vista, Mato Grande, Olhos D'água, Campo Alegre, Boiada, Porto Velho, Fanha, Degredo e Porto Corís) dos municípios de Turmalina, Veredinha, Capelinha e Leme do Prado. Esta oficina teve o apoio do CAV – Centro de Agricultura Alternativa Vicente Nica e do Instituto Federal do Norte de Minas – Campus Araçuaí.



Figura 1 e 2: Oficina de Direito de Povos e Comunidades Tradicionais em Turmalina.

A Oficina realizada em Chapada do Norte foi realizada em agosto de 2018, no Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Chapada do Norte. Participaram da oficina representantes de 13 comunidades (Água Suja, Cuba, Faceira, Gravatá, Poções, Tolda, Comunidade de Pinheiro, Bem posta, Manoel José, Porto Servano e São João dos Marques, Córrego do Rocha e Córrego do Xexém, além de moradores da sede municipal) do município de Chapada do Norte.



Figura 3 e 4: oficina de Direitos de Povos e Comunidades Tradicionais de Chapada do Norte.

A Oficina realizada em Berilo ocorreu em novembro de 2018, na Associação Rural de Assistência a Infância - ARAI. Participaram da Oficina de Berilo representantes das 15 comunidades (Sanim, Água Limpa, Setubal, Caititu do Meio, Tabuleiro, Ribeirão, Brejo, Santo Isidoro, Rocha Grande, Alto Caititu, Mocó dos Pretos, Cruzeiro, Córrego do Rocha, Morrinhos e Jenipapo dos Pintos, além de moradores da sede municipal de Berilo), dos municípios de Berilo e Itinga. A oficina teve o apoio do CAV – Centro de Agricultura Alternativa Vicente Nica, do Instituto Federal – Campus Araçuaí, do Centro de Documentação Eloy Ferreira da Silva CEDEFES, da ARAI, da COQUIVALE, da Prefeitura de Berilo e da N’Golo – Federação das Comunidades Quilombolas do Estado de Minas Gerais.



Figura 5 e 6: Oficina de Povos e Comunidades Tradicionais de Berilo.

A Oficina realizada em Araçuaí foi realizada em março de 2019, no Instituto Federal do Norte de Minas – Campus Araçuaí. Participaram da Oficina representantes de 19 comunidades (Comunidades quilombolas de Báu, Jirau, Córrego do Narciso, Arraial dos Crioulos, Mutuca de Cima, Bela Vista, Córrego do Bonito, Santana, Malhada Branca, Vai Vir - Coqueiro e Ouro Fino -, Veredas, Jenipapo, Tocoíós de Minas, Morinhos, Córrego do Rocha, Martins e povos indígenas Aranã, Aldeia Cinta vermelha Jundiba – Pankararu-Pataxo, Apukaré – Pankararu) dos municípios de Araçuaí, Coronel Murta, Virgem da Lapa, Itinga, Francisco Badaró, Berilo e Jenipapo de Minas.

A etapa seguinte foram as incursões a campo para coleta de dados nas comunidades que participaram das oficinas de direitos. Nesta fase foram realizadas entrevistas em profundidade com idosos/idosas e lideranças de cada comunidade, visando caracterizar as relações históricas, sociais, culturais, econômicas e religiosas das mesmas e seus respectivos territórios, possibilitando visibilizar também os conflitos internos e externos e demandas mais urgentes. Após este trabalho o ponto de GPS foi colhido em cada comunidade, servindo de base para a confecção do mapa onde poderá ser visualizada a localização dos Povos e Comunidades Tradicionais da região.

O Programa Mapeamento realizou as incursões a campo para coleta de dados nas comunidades que participaram das oficinas, e outras indicadas por estas como “tradicionais”.

Em Virgem da Lapa, foram coletados os dados das comunidades Cafundó, Campinhos, Almas, Cardoso, Curral Novo, Gravatá, Pega, Rosário, Jequitibá e Bugre. Esta atividade ocorreu em junho de 2018.

Do município de Turmalina, Veredinha, Capelinha e Leme do Prado, foram coletados dados nas comunidades de Boiada, Campo Alegre, Boa Vista, Gentio, Leão, Porto Corís, Gameleira, Mato Grande, Monte Alegre, Olhos D’água, Poço D’água e Vendinha. Esta atividade ocorreu em setembro de 2018.

Em outubro de 2018, foram coletados dados quantitativos e qualitativos nas comunidades do município de Berilo: Alto Catitu, Catitu do meio, Barra do Ribeirão, Cruzeiro, Estivas, Tabuleiro. No município de Chapada do Norte, foram coletados dados nas comunidades Água Suja, Cruzes das Almas, Alves, Porto Servano, Córrego do Rocha,

Tolda, Faceira, Gravatá, Poções, Cuba. Também foram levantados dados da comunidade Macuco, do município de Minas Novas.





Figura7, 8 e 9: Aplicação de questionário e rodas de conversa.

Por fim, foi realizada a oficina devolutiva do Mapeamento, com o objetivo de compartilhar os dados e resultados das incursões a campo, realizando assim uma caracterização social, cultural, histórica e econômica das comunidades, além de apresentar e discutir os eixos básicos da política nacional de desenvolvimento sustentável dos povos e comunidades tradicionais, a saber: acesso aos territórios e aos recursos naturais; infraestrutura; inclusão social e cidadania; fomento à produção sustentável. Ou seja, foram feitos vários exercícios relativos aos direitos consubstanciados nas políticas públicas, aos desafios em termos de melhoria de acesso e garantias de direito .

Foram três as oficinas de devolução: 01 em Turmalina, 01 em Chapada do Norte e 01 em Virgem da Lapa), com 85 lideranças de 38 comunidades de Turmalina, Veredinha, Leme do Prado, Chapada do Norte e Virgem da Lapa. As oficinas de devolução de Berilo e Araçuaí vão acontecer nos meses de novembro de dezembro, respectivamente.

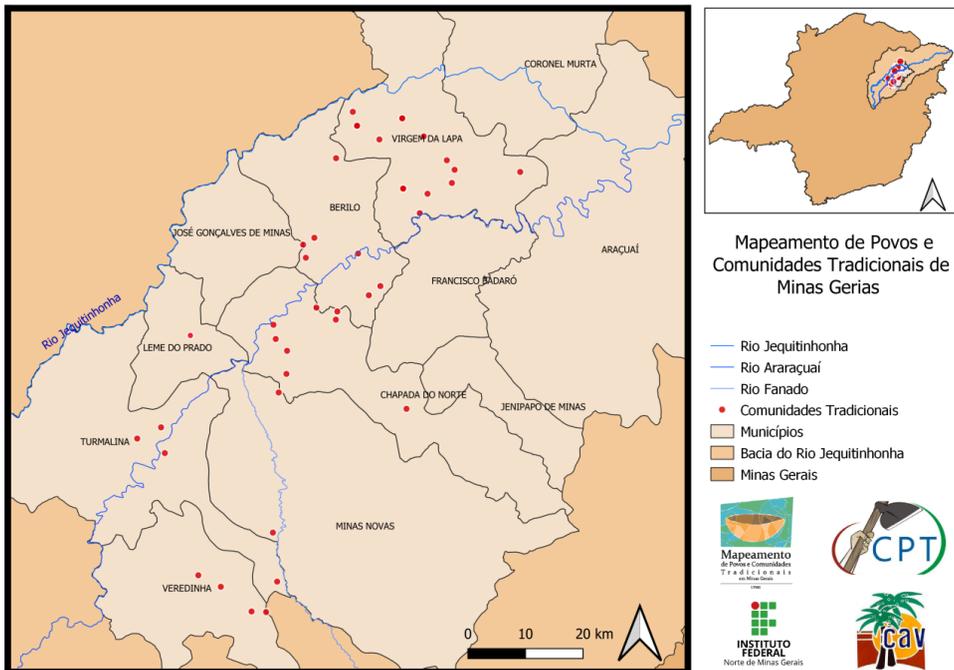


Figura 10: Dados parciais das comunidades Mapeadas.

Os resultados estão sendo construídos em 5 relatórios; Relatório de Turmalina, relatório de Virgem da Lapa, relatório de Chapada do Norte, relatório de Berilo e relatório de Araçuaí. O último em fase de construção. Foram entrevistadas 600 Famílias em questionário próprio. Já é possível depreender alguns aspectos sobre as comunidades pesquisadas.

CARACTERIZAÇÃO DAS FAMILIAIS

Os questionários foram respondidos por um membro da família. A coleta representa de 20% a 40% dos moradores das comunidades. Homens e mulheres responderam o questionário, sendo a faixa etária predominante de 51 a 60 anos, seguida por 42 a 50 anos de idade. Foi possível observar que a maior para dos entrevistados é de casados e que as famílias são compostas majoritariamente de 1 a 3 pessoas, o mesmo acontecendo quanto ao número de filhos. Isso nos leva a inferir que, uma vez considerando a amostra de entrevistados representativa, há um possível envelhecimento dessas comunidades e até mesmo um abandono recorrente por parte dos jovens, sobretudo em busca de melhores oportunidades de renda, trabalho e moradia, de melhores condições de vida.

Sobre a religião dos informantes, foi constatado que a região de Chapada do Norte, concentra a maior parte de católicos, com 93%. Um retrato diferente quando analisado com a região de turmalina, onde 57% se declarou católico e 30 % evangélica.

“A religião aqui, é dividida... Tem católicos e evangélicos”. **Comunidade Jequitibá.**

(...) Tem outras religiões, como evangélica. Tem mãe de santo, pai de santo; não querem ser, mas são. Tem benzedor, benzedeira... Tinha parteira... etc. Aqui também tem folia de reis, que acontece em janeiro(...).” **Comunidade do Pega.**

“É uma festa muito bonita que tem o juiz, a juíza, tem o dono da bandeira, tem o dono do mastro, tem um forró, tem o terço”. **Comunidade de Cardoso.**

Tratando-se de onde nasceu o informante, nas regiões de Chapada do Norte, Virgem da Lapa e Berilo, a maioria dos entrevistados nasceu na própria comunidade. Diferente de Turmalina, onde 56% responderam que não nasceram na comunidade, mas sim em comunidades vizinhas.

Verifica-se que a maioria das famílias está na comunidade há mais de 50 anos, seguido pelas famílias com mais de 25 anos, o que evidencia a profundidade temporal da ocupação e o vínculo de pertencimento da comunidade ao território específico

“... sobre a história do “o pega”, eu sei que meu bisavô foi amarrado no tronco, do outro lado do rio, quando trouxeram ele, trouxeram amarrado com as mãos para trás. Ele já morreu, mas meu pai me contou, meu bisavô ficou uma semana amarrado no tronco. Então, meu pai contava, minha avó vinha e me contava...”.

Comunidade do Pega.

Foi constatado que na região de Turmalina com 42%, Virgem da Lapa com 37%, Chapada do Norte com 26% e 17% em Berilo, os entrevistados possuem casa na cidade, contudo, disseram passar a maior parte do tempo na comunidade a qual faz parte.

Muitos dos entrevistados, mais de 40% só tem o ensino fundamental incompleto e mais de 10% dos entrevistados são analfabetos. Outros 10% possuem o ensino completo.

SITUAÇÃO FUNDIÁRIA

Sobre a situação fundiária, foi identificado que a herança representa parte expressiva do modo de obtenção das terras. Dentre os herdeiros, verifica-se que a maioria ainda não possui documentação formal referente à propriedade da terra, nem o formal de partilha, enquanto uma pequena parte dos informantes já realizou o inventariado da terra. Estes dados indicam certa vulnerabilidade da condição de posse e uso da terra das famílias entrevistadas.

O tamanho das terras utilizadas pelas famílias compreendeu, em sua maior parte, até 10 hectares. Contudo, cerca de 20% dos informantes não sabem o tamanho de suas propriedades.

“A terra era livre na época, eles chegavam e roçavam. Tem uma pedreira e o local onde eles cavavam na estrema, foram o avô do meu marido Joaquim da Rocha se tivesse vivo teria mais de cem anos. Acredito que a pedreira é do tempo em que eles eram escravizados.” **Comunidade Tolda**

Nem todos tem um título não, tem aquela declaração, a posse da terra, aquilo quando a mãe passou, o pai passou, às vezes não tem o título, mas tem assim que o pai passou. Comunidade Poções

“A gente tem um pedaço da gente trabalhar, são 40 hectares, mas o documento é da Associação. Não tem documento separado, tudo em nome da Associação, só pra uso. Para uso comunitário tem 9 hectares, lá tem lugar de criação, tem a fábrica de farinha, lá tem as casas, aí ficou pra todo mundo, todo mundo pode usar”.

Comunidade Porto Corís

INFRAESTRUTURA DOMÉSTICA

Sobre o abastecimento de água, o abastecimento acontece principalmente por Rio, Córrego e Poços artesanais. Dentre outros tipos encontram-se abastecimento por caminhão pipa, água comprada nos centros municipais, captação da água de chuva, água de barragens comunitárias (represas, lagoas, etc.).

“Primeira carência é o tratamento de água, que tem muito tempo que vêm esses políticos, prometem e nunca resolve. Outra coisa é ter um lugar certo pra pessoa trabalhar sem precisar migrar pra esses lugares longe, igual tem gente aqui que já foi para o Pará... se tivesse lugar para pessoa trabalhar aqui perto...”

Comunidade Poço D'água

“Água aqui é praticamente na Pipa, mas tem pra alguns umas caixa d'água. Tem gente que fez caixa até de 100.000 litros. E tem as barraginhas também. Tem umas nascentinha por aqui, mas é fraca. Segura mais não. Aqui antes nesse córrego, aqui tinha duas nascente, agora cê vai lá pra você ver... tá tudo seca.”

Comunidade Monte Alegre

“A plantação de eucalipto está acabando com as nascentes. Já faz 40 anos isso... Hoje, só temos uma nascente. É uma empresa que planta...”

Comunidade do Rosário.

O sistema de tratamento de água para consumo doméstico mais utilizado é o filtro. Outras formas também são utilizadas como a cloração e a ferverção. O principal sistema de esgotamento sanitário é a fossa (comum e séptica). Já a energia elétrica chega para quase 100% das casas. Na região de Chapada do norte, ainda há 3% das casas sem energia.

“A nossa energia, inclusive, veio através do Luz Para Todos. A escola não tem energia, porque ela estava fechada, né... Ficou fechada por 9 anos; foi uma briga com o Município, para reformar. A escola tem 07 alunos...; uma única sala, dois banheiros e uma cantina...”. Comunidade de Jequitibá.

A maioria dos informantes queima o lixo produzido pela residência. O alto percentual da queima indica certa vulnerabilidade das comunidades em relação à destinação do lixo, o que pode ser um indicativo de falha dos órgãos de limpeza públicos da região. Na

comunidade de Gameleira, em Turmalina, acontece diferente do resto das comunidades, com o transporte do lixo para a cidade mais próxima.

“O lixo aqui, nós... nós enterra e a outra nós queima. Mas a maioria leva pra cidade. Na Escola Família Agrícola mesmo faz o recolhimento e leva pra cidade, porque aqui não tem ponto de coleta, né?” **Comunidade Gameleira**

Os meios de locomoção mais utilizados são, nesta ordem, a pé, ônibus escolar, moto e carro. Dentre outros meios utilizados foram citados caminhão, caminhão de feira, caminhonete fretada, caronas e aluguel de carros de terceiros.

O principal meio de comunicação das famílias é a televisão, sendo utilizado por mais de 80%. Contudo, nota-se a crescente utilização da internet para se comunicar. Na região de Turmalina, esses dados representam mais de 20%. E o principal meio de comunicação com terceiros é o telefone celular.

A existência de escola na comunidade é diferente em cada região pesquisada. Na região de Turmalina, 64% dos entrevistados disseram que não há escola na comunidade, enquanto na região de Virgem da Lapa esta porcentagem é de 71% e 57% em Chapado do Norte. Já na região de Berilo, 92% dos entrevistados disseram que há escola na comunidade.

“Teve um tempo, em 2005, que teve escola na comunidade e movimentava a comunidade. Aqui tinha 70 famílias, hoje tem 16, então ficou inviável a escola.”

Comunidade Olhos D’água

*“É porque antes tinha mais crianças né? Tinha creche, mas... e a creche funciona de doze a cinco né? Mas não tem criança né, por isso que a creche acabou”.***Comunidade Campo Alegre**

“Escola mesmo. Muitas comunidades aqui não tem escola. A escola núcleo é aqui, quando as pessoas de outras comunidades vem para aqui”. **Comunidade Vendinhas**

Quando perguntado se há transporte público escolar para as crianças, nas regiões de Turmalina, Virgem da Lapa e Berilo, cerca de 80% dos entrevistados disseram que há e é de boa qualidade. Já na região de Chapada do Norte, apenas 23% disseram há transporte de boa qualidade. Contudo, em todas as regiões, o número de respondentes que disseram que não há transporte é baixo.

“Tinha um grupo na comunidade, mas há seis anos fecharam a escola da comunidade, pois informaram que tinha pouco aluno, mas a estrutura da escola estava ruim e eles preferiram colocar o transporte e transferir os meninos para outra escola. O desejo da comunidade era trazer a escola aqui para o centro da comunidade. O prefeito decretou e veio buscar os meninos, mas não comunicou ninguém não”. **Comunidade Tolda**

SAÚDE

Dentre as doenças mais comuns estão: picadas de animais peçonhentos, doença de chagas, doenças cardíacas, diabetes, câncer e dengue. Também foram citadas arritmia, artrite/artrose, AVC, hipertensão (pressão alta), catapora, colesterol alto, deficiência visual, falta de controle nervoso, hepatite, problemas ortopédicos, paralisia cerebral, psoríase, problemas de coluna, rinite, alergias e surdez. Os informantes disseram utilizar de práticas de cura para tratar alguma doença. As mais utilizadas são os remédios do mato e a benzeção.

PROGRAMAS SOCIOASSISTENCIAIS

Sobre o programa de redistribuição de renda – Bolsa Família, mais 60% dos entrevistados disseram que recebem ou que já receberam. Dos equipamentos públicos utilizados, o mais comum é o CRAS e 10% informou também que recebe cesta de alimentos de programas governamentais.

PARTICIPAÇÃO COMUNITÁRIA

Sobre a participação comunitária, 2/3 dos entrevistados informaram que participam de associação comunitária. Percebe-se também a participação em grupos religiosos e sindicatos. Já a participação em grupo cultural e cooperativa é menor.

“Ela traz a maior força para gente. O maior recurso, ela faz força pra vim. Se tem recurso pra vir de fora pra nos, com essa associação esse recurso chega pra nos, com sacrifício, mas chega”. **Comunidade Córrego do Rocha**

PRODUÇÃO E RENDA

As principais atividades produtivas e fonte de renda da família, em ordem de importância, são: plantio, criação, aposentadoria, benefícios sociais, trabalho informal e trabalho assalariado. Aparece também, em menor frequência o garimpo, a pesca, o artesanato e plantas medicinais.

“Trabalhava em roça né, garimpo, e pesca também. O garimpo era o que mais dava um trocado. E caçava também. Mexia com artesanato de rede de pesca, de produção de balaio, cestas, e rede de algodão, cobertor também.. praticamente tudo era produzido na comunidade”. **Comunidade Porto Coris**

“É porque na verdade o artesanato depois começou a desenvolver aí o pessoal criou mais interesse né? A mãe estava fazendo aí os filhos já começavam a fazer também ali, e por aí que começou, virou uma tradição, de pai para filho né?”. **Comunidade Campo Alegre**

“Boi tinha né. Esses boi diminuiu uma porque um tempo atrás as empresa destruiu porque nós sortava e eles corria nessas área tudo aí na chapada e

tudo era a manga do povo. E hoje o boi fica só no curral tá tudo espremido igual a banana na casca como é que pode ter boi né. Não tem cerca as vezes mas se soltar já dá problema”. **Comunidade Boiada**

As culturas mais comuns são o milho, feijão, mandioca, batata, andu, cereais, banana, cana-de-açúcar, abóbora, corante, quiabo, maxixe, feijão de corda, melancia, café, amendoim, batata doce e capim. Dentre os produtos de horta citados destacam-se abóbora, quiabo, amendoim, alface, verduras, andu, alho, cebola, cenoura, cebolinha, salsinha, couve, beterraba, pepino, tomate, almeirão, repolho, mostarda, chuchu, coentro, pimentão. Foi relatado plantio de banana, abacaxi, laranja, goiaba, manga, mamão, limão, acerola, jabuticaba, caju, pequi, coco, jambo, carambola, dentre outras.

Nas comunidades visitadas, as famílias desenvolvem a criação de burros, gado, galinhas, porcos, cavalos, cabritos, patos, peixes. Exercem extrativismo principalmente de boldo, erva cidreira, hortelã, lenha, madeira, pequi, vassoura, cactos, coquinho, castanheira, remédios do mato. Desenvolve principalmente artesanato com argila, barro, couro de boi, palha de milho, costura, crochê. Fazem cadeiras, tambor, tamborete, reco-reco, móveis em couro, porta joias, caixa de folia, tapete de barbante, etc.

A Produção é voltada para consumo, com mais 70 % e em seguida para venda, com 25%. Há também troca e entrega para o governo.

“Nós temos gados. Tem poucos, (...) cada um tem um ou dois. (...) quando plantavam a lavoura e tinha seca, o povo descia para os rios e córregos, para procurar ouro. E ainda hoje, é assim; não é coisa dos antepassados, é nossa. Também plantávamos cana, fazíamos garapa, rapadura, (...), farinha de mandioca”. **Comunidade do Pega.**

“Meu pai plantava, corria muita água nos córrego, ele plantava arroz, feijão, mandioca. O povo não comprava açúcar, não comprava farinha”.

Comunidade de Almas.

MIGRAÇÃO

Percebe-se que há membros da família que trabalham fora da comunidade, em outros municípios e mesmo em outros estados.

“Hoje são poucos. Vai pro corte de cana e pra apanhar café. Mas esse ano já não teve ninguém, hoje em dia tem as máquinas que fazem o serviço, e também os meninos que foram, foram dois daqui, chegam lá as condições são péssimas. Antigamente sim, ia, ficava sofrendo, tomando banho frio, dormindo mal, etc. Hoje em dia, se tiver desse jeito volta. A própria mulher manda dinheiro da passagem de volta pro homem voltar, e ele vem embora. Praticamente a migração não tem mais. O povo tá melhor vivendo aqui, porque se for pra trabalhar e sofrer, trabalha perto de casa”.

Comunidade Porto Corís

COOPERAÇÃO E SOCIABILIDADE

Em todas as comunidades visitadas, os entrevistados responderam que as famílias cooperam umas com as outras. Dentre as formas de cooperação mais encontradas estão a troca de dia, troca de serviço, mutirão, surpresa ou roubo, partilha de alimentos e auxílio a idosos e doentes. Os entrevistados também responderam que há festas religiosas na comunidade. Os Padroeiros são diferentes em cada comunidade.

DEMANDAS ATUAIS

Foi também perguntado sobre as necessidades da comunidade. As mais comuns foram: Acesso a água, estradas, transporte, falta de emprego, acesso a saúde, fomento à produção e acesso à educação.

“Esta foi à comunidade mais sofrida sobre água. Porque aqui muitas vezes as pessoa ficou de fazer comida, não fez a comida por causa de água...” **Comunidade Água Suja**

“As estradas aqui são acessíveis, mas tem aquela questão quando chove acaba, quando tem muita poeira também, dá para andar, mas tem lugar que fica mais difícil de acesso. Quando não vem a máquina para desatolar então piorou, tem ano que passa o ano inteiro sem vir”. **Comunidade Tolda**

“É porque a Chapada antigamente tinha as Veredas, tudo era cheia de água. Parecia um colchão d’água. Você chegava na Vereda, tinha que pisar em cima das touceiras, se balançar, balançava ... era só água e era Cerrado, no início, 72, 73 era Cerrado. Aí chegou a empresa aí, era tudo indígena essas terras”. **Comunidade Campo Alegre**

Quando questionadas sobre os conflitos enfrentados na comunidade, as regiões variam. Na região de Turmalina, os conflitos são: monocultura do eucalipto, unidade de conservação e barragem. Em Berilo, Monocultura do eucalipto, barragem e conflito fundiário. Na região de Virgem da Lapa o conflito é com a mineração, seguido pelo conflito fundiário e a monocultura do eucalipto. Por fim, na região da Chapada do Norte, o conflito é com a monocultura do eucalipto e a falta de acesso as políticas publicas.

Saber quem são, quantos são, onde estão, como vivem e os problemas que enfrentam os Povos e Comunidades Tradicionais de Minas Gerais, particularmente na região do Alto e Médio Jequitinhonha, torna-se imperativo para garantia do seu (re)conhecimento e efetiva proteção da rica sociodiversidade que marca essa porção do estado, demonstrando o poder de resistência e resiliência dos vários grupos culturalmente diferenciados da região.

REFERÊNCIAS

ACSELRAD, Henri. *Mapeamentos, identidades e territórios*. Paper do GT 04: Conflitos ambientais, processos de territorialização e identidades sociais. 33º Encontro Anual da Anpocs. Caxambu: ANPOCS, 2009.

ALMEIDA, A. W. B. Terras de Quilombos, Terras Indígenas, “Babaçuais Livres”, “Castanhais do Povo”, Faxinais e Fundos de Pasto: Terras tradicionalmente ocupadas. Manaus: PPGSCA-UFAM, 2006.

COSTA FILHO, Aderval. Os povos e comunidades tradicionais no Brasil. In: Edmilton Cerqueira et al. (Orgs.) *Povos e Comunidades Tradicionais e o Ano Internacional da Agricultura Familiar*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2015.

DIEGUES, A. C. S. ; ARRUDA, R. S. V. (orgs.). *Saberes tradicionais e biodiversidade no Brasil*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente; São Paulo: USP, 2001.

LITTLE, Paul E. “Territórios sociais e povos tradicionais no Brasil: por uma antropologia da territorialidade”. Série Antropologia. N° 322. Brasília: DAN/UnB. 2002.

O'DWYER, Eliane Cantarino. Os antropólogos, as terras tradicionalmente ocupadas e as estratégias de redefinição do Estado no Brasil. In: *Rev. antropol. (São Paulo, Online)* | v. 61 n. 1: 33-46 | USP, 2018.

CAPÍTULO 4

OBSCURECIDOS: A REPRESENTAÇÃO DOS POVOS NEGROS E INDÍGENAS, AS IDENTIDADES CULTURAIS BRASILEIRAS E O ENSINO DE HISTÓRIA

Data de aceite: 01/07/2021

Data de submissão: 03/06/2021

Evelyn de Souza Santiago Candido da Silva

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul,
Faculdade de Ciências Humanas
Campo Grande - Mato Grosso do Sul
<http://lattes.cnpq.br/6996045834972505>

RESUMO: Pretende-se com o presente trabalho refleti, a partir de teóricos contemporâneos, por meio de pesquisa bibliográfica e documental, algumas definições de cultura, identidade e identidades culturais. Como são formadas, transformadas e representadas no seio da sociedade, dando sentido e significação aos modos de vida, na própria construção imagética de um ideário nacional. A abordagem se pautará, no caso do Brasil, nas contribuições dos povos negros e indígenas na construção da identidade brasileira, para além da miscigenação e suas representações no ensino de História. A pesquisa discutirá o processo de formação e manutenção dessas múltiplas identidades ou identificações, sem abdicar de uma identidade mestra ou ponto de intersecção de nossas identidades, que chamaremos de identidade brasileira.

PALAVRAS - CHAVE: Identidades. Cultura. História. Negros. Indígenas.

ABSTRACT: The aim of this work is to reflect, from contemporary theorists, through bibliographical and documentary research, on some definitions

of culture, identity and cultural identities. How they are formed, transformed and represented within society, giving meaning and meaning to the ways of life, in the imagery construction of a national ideal. The approach will be based, in the case of Brazil, on the contributions of black peoples and indigenous peoples in the construction of Brazilian identity, beyond miscegenation and its representations in the teaching of history. The Research will discuss the process of formation and maintenance of these multiple identities or identification, without abdicating a master identity or point of intersection of our identities, which we will call the Brazilian identity.

KEYWORDS: Identities. Culture. History. Blacks people. Indigenous people.

1 | INTRODUÇÃO

Analisar o processo de formação e manutenção da identidade de uma sociedade requer como ponto de partida, a compreensão de que identidade não é um fenômeno ou fato concluído e permanente. Embora a definição etimológica atribua a identidade nuances de estabilidade, observa-se que, assim como as demais construções dos relacionamentos humanos a identidade (ou identidades) possui natureza instável.

Esse processo de formação e transformação identitária tem sido agregada pela globalização, que intensificou o intercâmbio cultural. Notadamente, as noções de culturas híbridas (formadas das trocas entre colonizador

e nativo) e especificamente no Brasil, onde houve o acréscimo de mais um elemento na formação social – o negro – constata-se a coexistência de culturas separadas.

Esta coexistência, estabeleceu-se pela conquista e manutenção de relações de dominação ancoradas à supressão das diferenças culturais. Firmadas as premissas, não se pode sustentar a ideia mítica de democracia racial, nem entre os três povos originários da nação brasileira, nem entre estes e os demais povos de origem asiáticos e europeia que aqui se estabeleceram.

Neste contexto, superar a visão eurocêntrica e resgatar as contribuições dos povos negros e indígenas na construção da identidade brasileira, mostra-se necessária e igualmente difícil, pois a própria representação historiográfica de tais sujeitos, além de se valer de um discurso colonialista tem se mostrado impregnada de estereótipos que relutam em negar o protagonismo a esses povos no processo de formação da sociedade brasileira para além da miscigenação.

2 | IDENTIDADE, IDENTIFICAÇÃO E IDENTIDADE CULTURAL

Conforme descrito no dicionário Caldas Aulete¹ identidade é “conjunto de características próprias de uma pessoa, um grupo etc., que possibilitam a sua identificação ou reconhecimento”. Para Castells (2003, p.3) identidade é “o processo de construção do significado com base num atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados [...]”

O interessante é que, ao mesmo tempo que a identidade nos torna únicos, ela apresenta a capacidade de tornar indivíduos distintos em sujeitos singulares por meio da identificação, esta por sua vez é o elemento que “vai permitir o desencadeamento de um processo de construção de sua identidade ou personalidade coletiva, que serve de plataforma mobilizadora” (MUNANGA, 1999, p.14).

Portanto, podemos inferir que a identificação é um instrumento que possibilita o exercício da alteridade no sujeito, e este exercício conduz à construção de uma imagem de identidade. Segundo Bhabha (2013, p.84) a identificação “é sempre a produção de uma imagem de identidade e a transformação do sujeito ao assumir aquela imagem”.

A identidade funciona como um mecanismo que alinha, ou permite, por meio da assimilação² e internalização de significados e valores externos ao indivíduo, a conexão do mesmo ao mundo público, conforme afirma Hall (2015, p. 12) “A identidade, então, costura [...] o sujeito à estrutura. Estabiliza tanto os sujeitos quanto os mundos culturais que eles habitam, tornando ambos reciprocamente mais unificados e predizíveis”.

É importante destacar que, mesmo que o conceito de identidade nos apresente uma ideia de algo fixo, único, estável, coerente, dando-nos uma sensação de que os

1 Dicionário online. Disponível em: <http://www.aulete.com.br/>. Acesso em 29 set. 2019.

2 Utilizamos o conceito de assimilação na concepção piagetiana, onde assimilação é tomada como a capacidade do sujeito incorporar um novo objeto, ou ideia às estruturas cognitivas ou psicológicas já construídas ou consolidadas.

indivíduos são integrados, a pós-modernidade, como Hall explica, apresentou-nos o sujeito fragmentado, com múltiplas - e às vezes – contraditórias identidades, e estas são construídas processualmente e estão em constante transformação.

[...]o sujeito pós-moderno, conceitualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (HALL, 2015, p. 12 -13).

A pós-modernidade tornou as fronteiras das identidades bastante tênues, sendo que transpor esses limites é muito mais simples do que pensamos. É como um jogo de interesses, à medida que determinada identidade me representa fazemos uso dela, a partir do momento que esta não cabe a realidade que vivenciamos fazemos uso de outra que melhor nos representar na conjuntura.

[...] à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar - ao menos temporariamente (HALL, 2015, p.13).

Embora a transposição das fronteiras identitárias sejam fluidas, o processo de formação das identidades é contínuo. Hall (2015) afirma que, a identidade está constantemente em construção, não é algo pronto e acabado, mas, um processo em andamento. Para Munanga (1999, p.108) a constituição identitária perpassa por mecanismos mais complexo do que o próprio conceito em si, para ele “a identidade é um processo sempre negociado e renegociado, de acordo com os critérios ideológicos-políticos e as relações de poder”.

Assim, a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre “em processo”, sempre “sendo formada” (HALL, 2015, p.38).

No caso das identidades nacionais ou étnicas, alguns símbolos como a língua, os costumes, a história, religião e a cultura, podem – e são - considerados elementos de identificação, no entanto não são fatores determinantes para a construção dessa identidade, por exemplo, com a globalização e as culturas em diáspora outros signos passaram a ser símbolos identitários, pois na maioria das vezes não são elementos praticados nos novos territórios.

Contudo, mesmo sem a união dos elementos comuns constitutivos das identidades nacionais – língua, história, território, entre outros – o processo de identificação das culturas em diáspora, conforme afirma Munanga (1999, p. 14), tem a habilidade de “contar apenas com aqueles que resistiram, ou que elas conquistaram em seus novos territórios”.

Segundo Serra (1995), a cultura para os grupos étnicos em diáspora seria como

um guarda-roupas onde a bagagem cultural, os símbolos identitários, as tradições e todo arcabouço histórico-cultural daquela sociedade fica preservado para que, quando necessário, mediante às circunstâncias esse “estoque de bens” seja utilizado da maneira mais conveniente a representá-los.

A propósito, é significativa sua imagem do guarda-roupa, da bagagem cultural, que, na diáspora, se reduz ao prêt-à-porter: um acervo em quieta disponibilidade, exterior ao sujeito, ao grupo que possui esse estoque de bens e o manipula segundo suas conveniências de cada hora, um instrumental de que as pessoas se servem, adaptando-o aos requisitos da situação (SERRA, 1995, p.78-79).

A globalização dinamizou e intensificou o intercâmbio cultural, no entanto sabemos que boa parte dos estados-nações foram formados, sobretudo, na América Latina, por meio da constante troca entre colonizador e nativo, formando culturas híbridas, conforme aponta Canclini, “a hibridez tem um longo trajeto nas culturas latino-americanas” (GARCÍA CANCLINI, 2006, P.326).

Em alguns casos, como por exemplo no Brasil, ocorreu ainda a integração de um terceiro elemento o negro africano escravizado. Para Hall, “a maioria das nações consiste de culturas separadas que só foram unificadas por um longo processo de conquista violenta – isto é, pela supressão forçada da diferença cultural” (HALL, 2015, p.59).

A tríade cultural na formação da nação brasileira – europeus, indígenas³ e negros – em um primeiro momento e depois com inserção dos imigrantes asiáticos e europeus, conduziu o país a uma cultura plural, no qual as identidades culturais são representadas por uma gama de possibilidades.

Contudo, não podemos nos apegar a essa efêmera sensação de democracia racial, sabemos que os povos negros e indígenas ainda travam árduas batalhas para alcançar o devido reconhecimento de suas contribuições na formação da sociedade brasileira. Porém o que é fato inegável é que a transculturação resultou no que chamamos de identidade brasileira.

Estamos de acordo que o Brasil é uma nova civilização, feita das contribuições de negros, índios, europeus e asiáticos que aqui se encontraram. Apesar do fato colonial e da assimetria no relacionamento que dele resultou, isso não impediu que se processasse uma transculturação entre os diversos segmentos culturais como se pode constatar no cotidiano brasileiro (MUNANGA, 1999, p. 107).

Sendo assim, trataremos de identidade e suas múltiplas manifestações, contudo ressaltamos que as identidades apresentam elementos recorrentes, ou pontos de intersecção, que muitas vezes para se formar uma identidade, faz-se necessária outra ou

3 Utilizamos o conceito indígenas genericamente para fazermos referências aos povos originários. No entanto, é do nosso conhecimento, que “[...]segundo dados do censo do IBGE realizado em 2010, a população brasileira soma 190.755.799 milhões de pessoas. Ainda segundo o censo, 817.963 mil são indígenas, representando 305 diferentes etnias. Foram registradas no país 274 línguas indígena”. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/quem-sao>. Acesso em 29 set. 2019.

um elemento de identificação para formá-la

Com toda essa fluidez e dinamicidade que o conceito de identidade traz, como tratar de identidades nacionais ou mais especificamente da identidade brasileira?

Acreditamos que um conceito que consiga abarcar a amplitude desse tema seja o de identidade cultural. Segundo Hall (2015, p.59) “[...] não importa quão diferentes seus membros possam ser em termos de classe, gênero ou raça, uma cultura nacional busca unificá-los numa identidade cultural [...]”

Contudo, o objetivo não será tratar da identidade brasileira como uma condição homogeneizadora, mas sim como uma identidade resultante do processo rizomático na construção dessas múltiplas identidades étnicas e culturais, que comungam no Brasil.

Diante disso trataremos a identidade brasileira como uma identidade mestra, ou ponto de intersecção de nossas identidades culturais, formadas e configuradas por meio de um contínuo processo de hibridação e sincretismo, que resultou, conforme afirma Munanga (1999, p.107), “[...] uma cultura de pluralidades, partilhadas por todos, é identificável a contribuição do índio, do negro, do europeu de origem italiana, portuguesa, alemã, etc... e do asiático”.

2.1 Cultura: Elemento constitutivo na formação da identidade

A cultura age nas sociedades como um elemento de coesão, para Lévi-Strauss (1982, p.72), “o papel primordial da cultura está em garantir a existência do grupo como grupo [...]”. É tão poderosa que é capaz de moldar e influenciar o comportamento e os modos de vida das pessoas, dando sentido e significação às condutas e procedimentos do cotidiano. Segundo Benedict (1934, p. 207), “a cultura fornece a matéria-prima com a qual o indivíduo faz a sua vida”. Para Serra (1995, p.79) a cultura atua como um aparelho, “[...] um kit semântico mais ou menos ajustável. Constitui um repertório, um conjunto de elementos que podem ser selecionados, transformados, com base em uma lógica transcendente a seu arranjo”.

Sahlins (2006, p. 139), declara que “[...] a cultura é, fundamentalmente, fonte investidora de poder”. Pois, a partir do momento que a capacidade simbólica da cultura consegue formatar as necessidades orgânicas dos indivíduos, de maneira com que as ações façam sentido nos sistemas de significação, ela se torna poder.

É bastante curioso considerar que a cultura permeia desde um simples modo de se vestir, até percepções psicológicas dos indivíduos. Geertz, em sua obra *A interpretação das culturas* (1978), narra uma situação hipotética, onde dois garotos, um com tique nervoso e outro com intenções conspiratórias piscam um dos olhos, a partir dessa narrativa o autor mostra que o ato é o mesmo, no entanto a significação dada a cada um dos atos é o que determina sua utilidade social e isso é possível por meio da cultura e suas estruturas de significados

[...] a cultura consiste em estruturas de significado socialmente estabelecidas,

nos termos das quais as pessoas fazem certas coisas como sinais de conspiração e se aliam ou percebem os insultos e respondem a eles, não é mais do que dizer que esse é um fenômeno psicológico, uma característica da mente, da personalidade, da estrutura cognitiva de alguém [...] (GEERTZ, 1978, p.23).

Podemos afirmar que, a cultura compõe as identidades, pois mais do que estruturas de significação ela é parte constituinte na formação da identidade. É por meio da cultura que se inicia a relação do sujeito com os sistemas de representação.

A cultura assim como a língua caracteriza-se como elemento comum aos membros de determinados grupos étnicos, ou de culturas nacionais. A partir desses símbolos inicia-se a construção da identidade de um povo.

Desde o nascimento do indivíduo, os costumes da sociedade em que ele nasce moldam sua experiência e seu comportamento. Quando aprende a falar, ele é a pequena criatura de sua cultura, e quando se torna adulto e pode participar das atividades dela, os hábitos, as crenças e as impossibilidades dessa cultura são também os hábitos, as crenças e as impossibilidades dele (BENEDICT, 1934, p. 16).

A todo momento somos formatados e configurados pela cultura e nesse processo de construção do “eu” como ser integrante de uma cultura, repleta de regras e significações cria-se o sentimento de pertencimento ao grupo, a noção de identificação. Bhabha (2013, p.84) diz que, “A identificação[...] é sempre o retorno de uma imagem de identidade que traz a marca da fissura no lugar do Outro de onde ela vem”

[...]a imensa maioria dos indivíduos nascidos numa sociedade adota o comportamento prescrito por essa sociedade, sejam quais forem as idiossincrasias de suas instituições. Os participantes dessa cultura sempre interpretam que isto se deve ao fato de suas instituições refletirem uma sanidade definitiva e universal. A verdadeira razão é bem diferente. A maioria das pessoas é moldada conforme a sua cultura porque sua bagagem intelectual original é extremamente maleável. Elas são plásticas à força moldadora da sociedade onde nasceram (BENEDICT, 1934, p. 209).

Dessa forma, a cultura compõe o imbricado e contínuo processo de construção das identidades, dando sentido e significação aos modos de vida, atuando como legitimadora dos costumes e práticas sociais, em um processo dual no qual à medida que a cultura molda o indivíduo, este altera e reifica a cultura, em um sistema cíclico composto de rupturas e continuidades, que resulta nesse “todo complexo” que Tylor (2005) classifico como cultura.

3 | PARA ALÉM DA MISCIGENAÇÃO

Há muito a considerar das contribuições povos negros e indígenas no processo de formação do Brasil, no entanto mesmo com todas as políticas de valorização, com por exemplo a Lei nº 11.645/2008 – a abordagem dessas culturas como formadoras da

história brasileira, nas produções acadêmicas, sobretudo, no material didático utilizado na educação básica⁴, ainda são bastante tímidas, restritas a poucas passagens relativas à escravidão, ou à miscigenação, em sua maioria.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (BRASIL, 2008).

Por um longo período esses povos ocuparam um papel subalterno na historiografia brasileira, sendo esta temática abordada como se suas contribuições na construção da nação se limitasse apenas – como vemos no livro *Casa-Grande e Senzala* (1933), de Gilberto Freyre – conforme aponta Munanga, ao mito originário da formação do povo brasileiro, por meio do cruzamento das três raças⁵, negra, branca e índia, dando-nos uma ideia de dupla mistura no campo biológico e cultural, criando uma sensação de democracia racial.

Se, do ponto de vista biológico e sociológico, a mestiçagem e a transculturação entre povos que aqui se encontraram é um fato consumado, a identidade é um processo sempre negociado e renegociado, de acordo com os critérios ideológico-políticos e as relações de poder (MUNANGA, 1999, p. 108).

Contudo, afirmar que os negros e indígenas contribuíram na formação da identidade brasileira apenas considerando a miscigenação (fator biológico) resultará na ratificação do discurso colonialista, reforçador do estereótipo de sub-raça, com alto poder discriminatório. Segundo Bhabha (2013, p.124) “o objetivo do discurso colonial é apresentar o colonizado como uma população de tipos degenerados com base na origem racial de modo a justificar a conquista [...]”.

Infelizmente, o discurso colonialista ainda é presente no seio da sociedade brasileira corroborando para perpetuação de estereótipos como do negro degenerado e do indígena preguiçoso, dificultando a integração desses povos como protagonistas na constituição

4 I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) a) pré-escola;(Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013) b) ensino fundamental;(Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)c) ensino médio; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013). **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Art. 4º, inciso I. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 29 set. 2019.

5 Utilizamos o conceito de raça sob a perspectiva de Fredrik Barth, onde o autor afirma que, “[...] uma raça = uma cultura = uma linguagem [...]” (BARTH, 1998, p.190)

identitária da nação brasileira. Para Bhabha, esse tipo de discurso gera uma rigidez na construção ideológica da representação dos sujeitos, e a ferramenta principal utilizada neste processo é o estereótipo.

Um aspecto importante do discurso colonial é sua dependência do conceito de “fixidez” na construção ideológica da alteridade. A fixidez, como signo da diferença cultural/histórica/racial no discurso do colonialismo, é um modo de representação paradoxal: conota rigidez e ordem imutável como também desordem, degeneração e repetição demoníaca. Do mesmo modo, o estereótipo, que é sua principal estratégia discursiva, é uma forma de conhecimento e identificação que vacila entre o está sempre “no lugar”, já conhecido, e algo que deve ser ansiosamente repetido [...] (Bhabha, 2013, p. 116).

Para Munanga, mesmo com toda a diversidade étnica e cultural que representa a sociedade brasileira, as misturas de sangue dos povos que aqui se reúnem, como também as proximidades e trocas culturais ocorridas nesses cinco séculos de Brasil, “[...] não deixaram de existir como ilustrado hoje pela chamada intolerância religiosa e pelos preconceitos raciais que estão correndo soltos até nos campos de futebol ” (Munanga, 2015, p. 20).

Esses povos formaram o que chamamos de Brasil. Gersem Luciano (2006, p. 38) afirma que, o reconhecimento dos povos indígenas e negros como pilares na formação da sociedade brasileira, caracteriza-se como o “reencontro com sua história e sua origem”. Segundo Munanga (2015, p. 31) “a história de um povo é o ponto de partida do processo de construção de sua identidade”.

[...] os povos indígenas constituem, sim, um dos pilares da sociedade brasileira e é uma referência importante, senão central, da identidade nacional, assim como é o negro, sem os quais o Brasil não é possível ser ele mesmo. Este caminho para o reencontro com sua história e sua origem pode significar um reencontro consigo mesmo, única possibilidade de seu desenvolvimento pleno, justo, democrático e igualitário diante da diversidade étnica e cultural de seu povo (Luciano, 2006 p. 38).

É interessante pensarmos o papel da narrativa histórica na segregação e estereotipação desses povos. Para Bergamaschi (2010, p. 154) “[...] as narrativas históricas e as situações de ensino de História, contribuindo para um ‘encobrimento’, um não existir para os povos indígenas”.

No caso do negro, a narrativa histórica sobre a construção da sociedade brasileira tentou apagar a “mancha negra”, visto que com mais de três séculos de escravidão negra no Brasil não era do interesse das classes dominantes agregar o ex-escravo à sociedade nacional, promovendo-o a sujeito da história, sendo que até pouco tempo atrás era tido apenas como coisa, quando muito como força de trabalho.

Sendo assim, entendemos a importância da abordagem histórica com o enfoque na valorização das identidades étnicas e culturas desses povos como formadoras da identidade

brasileira. Porém, o resultado dessa fricção interétnica, não é uma cultura homogeneizada e, sim, uma cultura híbrida, partilhada e de pluralidades.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A valorização das contribuições dos povos negros e indígenas na construção da identidade brasileira passa, indubitavelmente, pelo seu conhecimento. Esse exercício deve ser acompanhado da superação do enfoque praticamente exclusivo que se dá, na representação desses povos, ao período de colonização e escravidão, bem como ao processo de miscigenação.

O fato é que a sociedade brasileira se estruturou em privilégios conferidos a determinados setores sociais e negados a outros, por meio de mecanismos de manutenção e reprodução de desigualdades, embora os crescentes embates suscitados pelo tema façam surgir instrumentos de promoção de reconhecimento das contribuições dos povos negros e indígenas na formação cultural, política e econômica da sociedade brasileira.

Contudo, não podemos nos apegar a essa efêmera sensação de democracia racial. Sabemos que os povos negros e indígenas ainda travam árduas batalhas para alcançar o devido reconhecimento de suas contribuições na formação da sociedade brasileira, porém o que é fato inegável é que a transculturação resultou no que chamamos de identidade brasileira.

Nesse contexto, a Lei nº 11.645/2008 estabelecida como uma medida valorativa e de combate ao preconceito e a discriminação racial, bem como da forma de desconstrução de estereótipos forjados para justificar a inferiorização representativa dos povos negros e indígenas, massivamente reproduzida pelo discurso do colonialismo.

A referida lei não veio como uma forma de priorizar o ensino das histórias e das culturas afro-brasileira e indígena, em detrimento dos demais conteúdos das disciplinas, mas visa garantir que essas populações deixem de “ocupar espaços predeterminados nas narrativas sobre o passado para tornarem-se pessoas ativas, não só da história, mas de suas formas de fazer e contar” (MORTARI; WITTMANN, 2019, p.23).

Por isso, o estabelecimento dessa lei não foi o fim de uma luta, mas o começo de uma nova etapa, na qual serão revistas e reformuladas as práticas pedagógicas, a formação docente, as estratégias metodológicas, os materiais de estudo que apresentem de forma coerente e valorativa a atuação dos povos negros e indígenas na história, cultura, economia, ciências, enfim, na formação do Brasil

Inegavelmente a escravidão deixou graves sequelas na sociedade brasileira. Séculos de contato assimétrico sentenciou grande parte das populações afetadas por ela à desigualdade social. O processo de colonização no Brasil criou uma lógica racista, que afeta até os dias de hoje os povos negros e indígenas. Sobre isso, Silvio Luiz de Almeida explica que:

A ordem produzida pelo racismo não afeta apenas a sociedade em suas relações exteriores - como o caso da colonização -, mas atinge, sobretudo, a sua configuração interna, estipulando padrões hierárquicos, naturalizando formas históricas de dominação e justificando a intervenção estatal sobre grupos sociais discriminados, como se pode observar no cotidiano das populações negras e indígenas [...] (ALMEIDA, 2020, p. 178).

Apesar disso, os povos indígenas e negros não desistiram/desistem de lutar por igualdade de direitos e respeito às diferenças. Ainda que escravizados, indígenas e negros resistiram de várias maneiras: por meio de guerras, alianças políticas com outros povos - mesmo rivais -, mudanças de territórios, dentre outras estratégias de resistências. Porém, as epidemias que foram disseminadas entre esses povos, a partir do contato com os europeus, provocaram tantas mortes quanto a própria escravidão.

Mesmo após 520 anos de contato assimétrico entre povos indígenas e os brancos, esses povos não perderam o *ethos* guerreiro. Em diversas situações foram/são ignorados, contudo seguem buscando seus espaços nos movimentos políticos e, nas ciências, como pesquisadores. Não é diferente entre os povos negros, escravizados durante 338 anos no Brasil, os descendentes dos africanos lutaram/ lutam, articulam-se na busca por melhores condições de vida, igualdade de direitos e equidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Editora, 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, DF, 1996.

_____. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". **Diário Oficial da União**, DF, 2008.

BARTH, Fredrik. **Grupos Étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth**/ Philippe Poutignat, Jocelyne Streiff-Fenart; tradução de Elcio Fernandes. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **Povos Indígenas e Ensino de História: A Lei nº 11.645/2008 como caminho para a interculturalidade**. In. Ensino de história: desafios contemporâneos/ org. Vera Lucia Maciel Barroso ... [et al.]. – Porto Alegre: EXCLAMAÇÃO: ANPUH/RS, 2010. p. 151-168.

BENEDICT, Ruth. 1983. **Padrões de cultura**. Introdução de Franz Boas. Tradução de Alberto Candeias. Lisboa, Edição "Livros do Brasil".

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**/ Homi K. Bhabha; tradução de Myriam Ávila, Eliane Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. – 2. ed. – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

CASTELLS, Manuel. **A era da informação: economia, sociedade e cultura – O poder da identidade**, de Manuel de Castells, foi impressa em offset e brochada para Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 2003.

GARCÍA CANCLINI, Néstor. **Culturas Híbridas: Estratégias para Entrar e Sair da Modernidade/ Néstor García Canclini; tradução Heloísa Pezza Cintrão, Ana Regina Lessa; tradução da introdução Gênese Andrade**. 4. ed. 1. reimp. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 1978.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 12. ed. Rio de Janeiro, RJ: Lamparina, 2015. 58 p.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **As Estruturas elementares do parentesco**; tradução de Mariano Ferreira. Petrópolis, Vozes, 1982.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje/ Gersem dos Santos Luciano – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.**

MORTARI, Claudia; WITTMANN, Luisa Tombini. O equilíbrio de histórias: experiências no ensino de história por meio de narrativas africanas e indígenas. In: SILVA, Giovani José da; MEIRELES, Marinélma Costa (org). **A lei 11.645/2008: uma década de avanços, impasses, limites e possibilidades**. Curitiba: Appris, 2019. p. 133-148.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra/ Kabengele Munanga**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

MUNANGA, Kabengele. **Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje?** Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, Brasil, n. 62, p. 20–31, dez. 2015. doi: 10.11606/issn.2316-901X.v0i62p20-31.

PIAGET, Jean. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro : Zahar, 1975.

SAHLINS, Marshall David. **História e cultura: apologias a Tucídides**. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 2006.

SERRA, Ordep. **Águas do Rei/ Ordep Serra**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

TYLOR, Edward B. **A ciência da cultura**. In: Castro, C. (org.) Evolucionismo Cultural. Textos de Morgan, Tylor e Frazer. RJ: Zahar Editor, 2005. p. 20-30.

CAPÍTULO 5

EFEITO AUTORREFLEXIVO DAS OBRAS CINEMATOGRAFICAS E SUA IMPORTÂNCIA PARA O DIREITO

Data de aceite: 01/07/2021

Data de submissão: 28/05/2021

Ronaldo Blecha Veiga

Universidade Estadual do Norte do Paraná
Penápolis/SP
<http://lattes.cnpq.br/9581101363396656>

RESUMO: O presente artigo objetiva explicar o efeito autorreflexivo das obras cinematográficas, assim como sua importância para o Direito. Far-se-ão análises teóricas de dois filmes de cunho filosófico a saber, “Matrix” e “A Origem”, relacionando-os aos ideais de Platão e de George Berkeley, respectivamente, bem como será apresentada a intenção dos criadores de cada uma destas obras ao trazer a filosofia aos seus filmes. Ainda, estas análises serão relacionadas à filosofia do direito a fim de demonstrar a grande importância da reflexão, do senso crítico, do discernimento e dos efeitos que uma simples decisão pode causar na vida de um ser humano no âmbito do Direito, como também a íntima relação existente entre este e a filosofia. Por fim, será feita a conclusão do artigo, expondo as considerações finais sobre todo o conteúdo explanado.

PALAVRAS-CHAVE: Filme; filosofia direito; matrix; a origem.

SELF-REFLEXIVE EFFECT OF CINEMATOGRAPHIC WORKS AND THEIR IMPORTANCE FOR LAW

ABSTRACT: This article aims to explain the self-reflexive effect of cinematographic works, as well as their importance for the Law. There will be theoretical analysis of two films of a philosophical nature, namely, “The Matrix” and “Inception”, relating them to the ideals of Plato and George Berkeley respectively, as well as the intention of the creators of each one of these works by bringing philosophy to his films. Still, these analyzes will be related to the philosophy of law in order to demonstrate the great importance of reflection, critical sense, discernment and the effects that a simple decision can cause in the life of a human being within the scope of Law, as well as the intimate relationship between Law and philosophy. Finally, the conclusion will be made, presenting the final considerations on all the content explained.

KEYWORDS: Movie; philosophy; law; the matrix; inception.

1 | INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo realizar uma análise crítica e teórica acerca de grandes obras cinematográficas de cunho filosófico relacionando-as a teorias de grandes pensadores, como Platão e George Berkeley, com a intenção de mostrar a influência reflexiva dos filmes nos espectadores, bem como a importância desta ao Direito.

Far-se-á a análise da obra “*A Origem*” (NOLAN, 2010) de maneira bem detalhada e crítica, trazendo à tona os pensamentos de George Berkeley acerca dos conceitos de ideia e realidade, ligando-os à obra em questão. Vale destacar que a opinião do autor estará presente em todo o conteúdo abordado.

Ainda, trará este artigo os pensamentos de Platão, relacionando-os à grande obra cinematográfica “*Matrix*” (WACHOWSKI, 1999), a fim de explicitar a intenção do produtor do filme em fazer com que seus espectadores pensassem melhor sobre o mundo em que vivem, bem como sobre a importância da busca pelo conhecimento.

2 | ARTE E FILOSOFIA

Inicialmente, deve-se fazer uma breve introdução histórica a respeito do início da arte na filosofia. Afinal, sabe-se que a arte sempre esteve presente na vida do ser humano e por isso é necessário conhecer os questionamentos que ela suscitou.

Basicamente, foram duas as principais ideias que a arte trouxe à filosofia no decorrer da história. Tais ideias se iniciaram na Grécia com Platão e Aristóteles. Platão defendia ser a arte uma forma de conhecimento, entretanto inferior, pois seria uma espécie de imitação das coisas sensíveis. Aristóteles, por sua vez, trouxe a arte como uma atividade prática, partindo da diferença entre o teórico e o prático, voltando seu pensamento à utilidade social das artes.

Já dizia Marilena Chauí em seu livro “Convite à filosofia” “como o livro, o cinema tem o poder extraordinário, próprio da obra de arte, de tornar presente o ausente, próximo o distante, distante o próximo, entrecruzando realidade e irreabilidade, verdade e fantasia, reflexão e devaneio (CHAUÍ, 2000, p.428)”

Com isso, percebe-se que a arte pelo cinema não possui limites, afinal ele traz os espectadores para o mundo desenvolvido e pensado pelos criadores das obras, levando-os a uma imersão ainda mais profunda nos acontecimentos e ideais trazidos pelos produtores por seus filmes. E não é só isso, a possibilidade de visualização da história, dos movimentos, dos sentimentos e dos pensamentos de cada personagem dos filmes faz com que os espectadores adentrem ainda mais fundo no conteúdo das obras.

Dessa forma, nota-se que pelo cinema os conceitos de Platão e Aristóteles sobre a arte são complementares, tendo em vista que a arte através do cinema é uma forma de conhecimento, já que leva aos espectadores novas teorias, ideias e informações, além de possuir uma utilidade social, pois todas estas teorias, ideias e informações induzem o ouvinte a um estado de reflexão, podendo, inclusive, instigá-lo a buscar mais conhecimento.

Tendo isso em mente e sabendo-se que o cinema é o meio de propagação das artes mais difundido nas sociedades no século XXI, ante a facilidade e incentivo ao seu acesso, muitos produtores se aproveitam disso para trazer os ideais filosóficos em seus filmes com a intenção de levar os espectadores a um estado mais aprofundado de autorreflexão

Mas o que seria a filosofia e como ela está inserida nos film

A palavra filosofi possui origem grega e é composta por duas outras: *philo* e *sophia*. A palavra *philo* é derivada de *philia*, que significa amizade, amor; enquanto *sophia* quer dizer sabedoria e dela decorre a palavra *sophos*, que significa sábio. Assim, filosofia significa o amo , a amizade pelo saber (CHAUÍ, 2000, p.19).

Compreendendo o significado de filosofia deve-se conceituá-la. A filosofi nada mais é do que a análise das condições da ciência, da religião, da arte, e da moral por meio da reflexão, isto é, da volta da consciência para si mesmo a fim de conhecer-se enquanto capacidade para o conhecimento, o sentimento e a ação, bem como pela crítica das ilusões e dos preconceitos individuais e coletivos, das teorias e práticas científicas, políticas e artísticas, todas orientadas pela realidade e os seres humanos (CHAUÍ, 2000, p.15 e 16).

Assim, a filosofi é a junção de três atividades, quais sejam, análise, reflexão e crítica, orientadas pela realidade e pelos seres humanos. Portanto, os criadores de filmes se utilizam destas atividades para inserir a filosofi em suas obras, levando seus espectadores, ainda que indiretamente, a uma análise, reflexão e crítica acerca da realidade em que vivem e a imensa diversidade de pensamentos e ideais que os cercam, gerando o efeito autorreflexivo das obras cinematográfica

Na maioria dos casos a filosofi está inserida implicitamente nos filmes, pois os produtores recorrem a um universo criado e desenvolvido para levar aos ouvintes às mais complexas teorias filosóficas de uma forma mais simples, didática e prazerosa.

Tomemos como exemplo o filme “*Matrix*” (WACHOWSKI 1999). Nele o produtor apresenta um mundo onde seres humanos estão dentro de maquinários parecidos com incubadoras e têm seus cérebros manipulados por computadores de alta tecnologia, cuja finalidade é obter energia e controlar suas mentes a fim de mostrá-los apenas o que eles gostariam de ver, ou seja, um mundo perfeito no qual todas as pessoas vivem bem. Ora, este universo criado pelas irmãs Lilly Wachowski e Lana Wachowski representa perfeitamente a teoria da alegoria da caverna de Platão, a qual será mais bem explanada nas análises das obras.

Portanto, nota-se que a filosofi é o alicerce de alguns filmes e, por ser um assunto complexo e muitas vezes maçante para os espectadores, os criadores dessas grandes obras desenvolvem um ambiente prazeroso que atrai a atenção dos ouvintes para difundir ideais filosófico e abrir a mente de quem quer que as assista. Dessa forma, as pessoas testemunharão uma película interessante e afável, além de sofrerem uma grande influênci filosófica reflexi

Nesse mesmo sentido é a obra “*A Origem*” (NOLAN, 2010), que basicamente leva aos espectadores os ideais empiristas sobre as sensações, experiências e percepções, que quando repetidas na memória formam os pensamentos e as ideias. O filme também carrega em seu conteúdo os pensamentos do idealista moderno, também empirista, George Berkeley, o qual afirma que o ser somente existe por conseguir atestar a sua própria

existência e, por ser incapaz de conferir existência a todo o resto, considera-o duvidoso.

3 I FILOSOFIA INSERIDA NOS FILMES

Passa-se agora à análise de alguns filmes de cunho filosófico de grande sucesso, detalhando e comparando a sua essência às ideias e teorias de filósofos. Ainda, serão apresentados os efeitos que essas obras causam em seus ouvintes, mesmo que indireta e implicitamente.

Far-se-á uma breve sinopse dos filmes e a partir dela se iniciará a análise profunda e teórica de alguns dos conceitos que os produtores tiveram a intenção de mostrar, relacionando-os ao ideal filosófico que melhor atende à mensagem passada pela película.

Destaque-se que os filósofos utilizados como base para o exame das obras serão: George Berkeley para o filme “*A Origem*”, e Platão para o filme “*Matrix*”. Portanto, cada um dos filmes trazidos no presente artigo terá como alicerce um filósofo em específico e seus respectivos ideais.

3.1 Platão e “*Matrix*”

Criado por Lilly Wachowski e Lana Wachowski, o filme “*Matrix*” se passa em um futuro próximo, no qual Thomas Anderson, um jovem programador que mora em um cubículo escuro, é atormentado diversas vezes por estranhos pesadelos nos quais se encontra conectado a diversos cabos contra a sua vontade em um imenso sistema de computadores futurísticos.

Todas as vezes que tinha um pesadelo, acordava gritando bem no momento em que eletrodos estariam tentando penetrar seu corpo. Conforme o tempo foi passando, os pesadelos se repetiam e Thomas Anderson começou a questionar a realidade.

Assim, resolveu tentar se comunicar com pessoas que supostamente teriam a resposta para todos esses pesadelos. Dessa forma, por meio de encontros com os misteriosos Morpheus e Trinity, Thomas Anderson acabou descobrindo que, assim como todas as outras pessoas do mundo, era uma vítima da chamada Matrix, isto é, um sistema artificial inteligente capaz de manipular as mentes das pessoas, criando a ilusão de um mundo real enquanto usufrui do cérebro e dos corpos dos seres humanos como geradores de energia.

Após tantos encontros, Morpheus ficou convencido de que Thomas Anderson seria Neo, o tão aguardado messias capaz de combater a Matrix e conduzir todas as pessoas presas a ela de volta à realidade e à liberdade.

O filme “*Matrix*” é uma das obras de maior viés filosófico do mercado. Percebe-se claramente o grande aprofundamento feito por suas criadoras na teoria da alegoria da caverna de Platão.

Platão caracterizava as causas inteligíveis dos objetos físicos como “ideias” ou

“formas”. Estas seriam incorpóreas e invisíveis, isto é, não é a matéria a razão de sua intelegibilidade, pois seriam reais, eternas, e sempre idênticas a si mesmas e invulneráveis ao desgaste pelo decorrer do tempo, o que faria dos objetos físicos perecíveis. Ainda, qualificava as “ideias” ou “formas” como “divinas”, porque perfeitas e imutáveis, bem como seriam modelos ou paradigmas dos quais as coisas materiais seriam cópias imperfeitas e finitas. Assim, as “ideias” ou “formas” corresponderiam a tipos ideais capazes de transcender o plano mutável dos objetos físicos.

Platão afirmava também que o mundo material apenas seria compreensível através das ideias. Dessa forma, deve-se admitir um conhecimento das ideias incorpóreas que antecede ao conhecimento fornecido pelos sentidos, pois estes só alcançam o corpóreo. Por isso, a alma humana já conteria todos os conhecimentos dessas realidades incorpóreas e invisíveis, e mediante o contato direto com os objetos sensíveis, ou seja, as cópias dos arquétipos incorpóreos, a alma encarnada gradativamente recuperaria seu conhecimento sobre as ideias.

Tendo isso em mente, percebe-se logo no início do filme que Thomas Anderson (Neo) começa o seu processo de recuperação dos conhecimentos das ideias, uma vez que passa a questionar se a realidade em que vive realmente existe. Ademais, quando se encontra com Trinity em uma casa de eventos, ela profere a seguinte frase: “*É a pergunta que nos impulsiona, Neo*” (WACHOWSKI, 1999). Assim, a busca por respostas para os questionamentos seria a forma de recuperar todos os conhecimentos das ideias incorpóreas e invisíveis guardados na alma encarnada.

Quanto mais Thomas Anderson (Neo) se questionava sobre a realidade, mais ele percebia como o conhecimento era fundamental. Em razão disso, procurou por Morpheus, um homem misterioso e que possivelmente teria a resposta para todas as suas perguntas.

No momento em que Thomas Anderson (Neo) finalmente encontra Morpheus, este lhe oferece duas pílulas. Uma delas seria a chave para o conhecimento e libertação das correntes da ignorância e a outra seria a aceitação da realidade em que vive, na qual continuaria iludido e sem lembrar a sua alma encarnada sobre as ideias incorpóreas e invisíveis.

Nesse sentido, Platão, por meio do esquema da linha dividida, dividia o conhecimento em dois mundos, o “Mundo Sensível” e o “Mundo Inteligível” e estes mundos eram subdivididos em cinco fases, sendo elas, respectivamente, a das sombras (ilusão, conjetura), dos objetos sensíveis (crença – *pístis*), estas do plano sensível, e as fases dos objetos matemáticos (conhecimentos matemáticos – *diánoia*), das ideias (dialética – *nôsis*) e do bem, estas do plano inteligível. Assim, cada fase do conhecimento encontraria sua fundamentação e resolução na fase seguinte. No primeiro nível do plano sensível, as sombras, que são as ilusões, os objetos de conjetura, somente poderiam ser objeto de crença (segundo nível), quando se tem condição de percepção nítida. Dessa forma, o animal que no escuro “parece um cachorro” revela-se de fato um cachorro quando

acendida a luz. Entretanto, essa passagem do primeiro nível de conhecimento, ou seja, da sombra (ilusão, objeto de conjectura), para o segundo nível do conhecimento, isto é, do objeto sensível (crença), permaneceria no plano sensível, já que a certeza somente advém da demonstração racional, e é apenas com ela que se adentra na esfera do conhecimento inteligível. Destaque-se que no plano sensível o conhecimento jamais ultrapassará o nível da opinião, da plausibilidade, enquanto que no plano inteligível o conhecimento atingirá os níveis da ciência e da certeza.

O primeiro nível do plano inteligível é representado pelos conhecimentos matemáticos (*diánoia*), isto é, um conhecimento discursivo que estabelece ligações racionais, pois para Platão o conhecimento do mundo físico deve ser construído pela matemática. Entretanto, este não é o ápice ciência, e sim o primeiro nível da intelegibilidade. Dessa forma, a intelegibilidade plena (segundo nível do plano inteligível) somente é alcançada com o domínio absoluto da dialética (*nôsis*), a qual somente é alcançada quando, além das entidades matemáticas, chega-se à evidência puramente intelectual das ideias. Por fim, chega-se ao cume do mundo das ideias, a superessência do Bem, o último nível do conhecimento, que dá sustentação a todas as formas puras e incorpóreas, pois ele (o Bem) confere às coisas essência e existência, apresentando a estrutura real das formas hipotéticas do plano das ideias.

Platão complementa o esquema da linha dividida por meio da alegoria da caverna. Esta descreve um prisioneiro que via, dos fundos da caverna, reflexos de objetos que eram transportados à frente de uma fogueira. Já que sempre via apenas as projeções desses objetos, considerou-os realidade e permaneceu iludido. Somente quando ele se libertou das correntes da ignorância e percebeu o engano em que vivera, decidiu caminhar até a saída da caverna e aos poucos passou a contemplar o mundo real.

Nesse sentido, Thomas Anderson (Neo) seria o prisioneiro acorrentado no fundo da caverna que somente via as projeções de um mundo que tomou por realidade e optou por permanecer iludido. Entretanto, tudo mudou no momento em que Morpheus lhe forneceu a oportunidade de adquirir conhecimento e se livrar das correntes que o prendiam à realidade falsa.

Mas não seria tão fácil assim, afinal, a Matrix, que é a caverna, desejava manter todos na ignorância, iludidos com a realidade falsa, para que pudesse continuar usufruindo de seus corpos e mentes para gerar energia e, para tanto, faria todo o possível a fim de evitar que as pessoas adquirissem conhecimento e se libertassem de suas correntes.

Contudo, percebe-se que no decorrer da obra Thomas Anderson (Neo) começou a se desacorrentar do fundo da caverna e iniciou o seu trajeto até a saída, pois almejava contemplar o mundo real, das formas perfeitas. Além disso, ele passou por todos os níveis do conhecimento explanados no esquema da linha dividida, uma vez que no início do filme Thomas Anderson (Neo) conseguiu finalmente sair do mundo de ilusão e passou para o mundo de objetos sensíveis quando Morpheus lhe forneceu a chave do conhecimento. E não

para por aí, pois conforme a obra chegava à sua metade, Thomas Anderson (Neo) passou a adquirir os conhecimentos matemáticos por meio das transferências de dados diretamente em seu cérebro, nas quais a sua alma encarnada recuperava todos os conhecimentos das ideais incorpóreas e invisíveis, ascendendo, assim, para o primeiro nível de conhecimento do mundo inteligível. Principalmente na parte em que Morpheus começa a explicar para ele o que seria o mundo real e o mundo projetado em suas mentes, momento em que ele inicia o treinamento para lutar contra a Matrix e absorve diversos dados em sua mente. Ainda, conforme Thomas Anderson (Neo) adquiria mais e mais conhecimentos por meio das transferências de dados, ele finalmente atingiu o segundo nível de conhecimento do mundo inteligível, uma vez que dominou por completo toda evidência puramente intelectual das ideias, isto é, dos dados que compunham a Matrix. Um exemplo seria a parte em que o helicóptero pilotado por um de seus aliados colidiria contra um edifício e Thomas Anderson (Neo) começou a entender toda a evidência intelectual das ideias por trás da Matrix e distorceu a falsa realidade a fim de salvar seu companheiro. Por fim, no final do filme, Thomas Anderson (Neo) finalmente alcançou o ápice do mundo inteligível, isto é, a superessência do Bem, porque ele se tornou capaz de criar, modificar e extinguir qualquer matéria, conferindo essência e existência e apresentando a estrutura real das formas hipotéticas do plano das ideias, podendo, inclusive, fundir-se com a própria essência da matéria dentro da Matrix, criando e apagando todo e qualquer dado que desejasse.

Ante o exposto, a intenção das irmãs Wachowski com o filme “Matrix” era a de induzir seus espectadores a refletirem a respeito da gravidade de permanecer na ignorância, ou melhor, acorrentado no fundo da caverna, cuja única maneira possível de se libertar seria a aquisição do conhecimento. Assim, conforme se extrai tanto da essência do filme “Matrix”, quanto dos ideais de Platão com o esquema da linha dividida e a alegoria da caverna, o conhecimento seria a única maneira capaz de libertar as pessoas do senso comum, a fim de aprimorar seu senso crítico e evoluir suas almas encarnadas.

3.2 George Berkeley e “A Origem”

Criado por Christopher Nolan, o filme “*A Origem*” se passa em mundo em que é possível invadir mentes e extrair qualquer tipo de segredo oculto, sendo que Dom Cobb é um especialista no assunto. Dom Cobb é um habilidoso ladrão que rouba valiosos pensamentos do subconsciente das pessoas, principalmente durante o sono, quando estão mais vulneráveis.

As habilidades de Dom Cobb são de extrema importância no contexto da espionagem corporativa, entretanto tais habilidades tornaram-no um fugitivo internacional, sendo afastado de seus filhos e proibido de retornar aos Estados Unidos da América.

A fim de recuperar sua liberdade, Dom Cobb precisa fazer algo aparentemente impossível, que é a inserção de uma ideia. Assim, juntamente de sua equipe, tentará implantar uma ideia ao invés de roubá-la e, se obtiver sucesso, poderá retornar à sua

família nos Estados Unidos.

Entretanto, nenhum planejamento será capaz de prever os acontecimentos que ainda estão por vir, uma vez que o perigoso inimigo aparenta predizer todos os seus movimentos.

O filme “A Origem” traz à tona diversos conceitos interessantes a respeito de ideia e instiga os expectadores a questionarem a existência de tudo ao redor, exceto de si mesmos. Tais conceitos se relacionam perfeitamente com os ideais de George Berkeley.

George Berkeley era um dos empiristas ingleses, e eles diziam que os conhecimentos humanos começavam com a experiência dos sentidos, isto é, com as sensações de objetos exteriores que excitam os órgãos dos sentidos e fazem-nos sentir sabores, odores, texturas, temperaturas etc. Assim, a repetição e a junção de todas essas percepções são levadas à memória e formam os pensamentos.

Portanto, a constituição da razão por meio dos pensamentos visa, através de seus princípios, procedimentos e ideias, conhecer a realidade tal como é em si mesma, de modo que o conhecido vale como verdade para todos os tempos e lugares e indica como as coisas são e como não poderiam ser de outra maneira (CHAUÍ, 2000).

Além disso, George Berkeley era um idealista moderno, doutrina esta que subordinava o conhecimento ao seu próprio processo de pensamento, pois entendiam que a verdade das coisas estava mais em nós, em nossa consciência ou em nossa mente, do que nelas mesmas, por serem percebidas ou pensadas. Berkeley ia além, pois por meio do chamado idealismo psicológico defendia que a realidade somente é perceptível enquanto projetada no plano da consciência, ou seja, não se conhece as coisas em si, e sim as imagens delas. Nesse sentido se interpreta a máxima de George Berkeley (1685-1753) “*esse est percipi*”, que significa “ser é ser percebido”. Isto é, o homem não conhece as coisas, mas a representação que a nossa consciência forma em decorrência delas.

Assim, a obra de Christopher Nolan, logo no início, apresentou a máxima de George Berkeley quando Dom Cobb, por estar dentro da mente de uma pessoa, afirmou à sua esposa, já falecida no mundo real, que não poderia confiar nela. Ora, é perceptível nessa parte do filme que Dom Cobb consegue se perceber, ou melhor, atestar sua existência e, por estar dentro de um sonho, trata todos os objetos e pessoas como duvidosos. Afinal, ele estava dentro da representação das coisas formada pela consciência de alguém.

Um pouco adiante, no momento em que Dom Cobb está explicando a Ariadne como a realidade é projetada em nossas mentes, ele reafirma o ideal empirista no sentido de que a repetição e a junção dos sentidos e das percepções são levadas à memória e formam os pensamentos. No caso do filme, a memória seria a projeção na mente dos arquitetos dos sonhos de todos os sentidos, percepções e sensações, criando um mundo parecido com a realidade, de modo que o sujeito cuja mente foi invadida preencha este espaço com os pensamentos gravados na sua memória. Tanto é verdade, que Dom Cobb afirma a Ariadne sobre a possibilidade de extrair qualquer tipo de informação ao entrar em contato

com as pessoas presentes no mundo arquitetado por ela, pois estas seriam parte dos pensamentos de quem teve a mente invadida e, por acreditarem que todos os sentidos, percepções e sensações projetadas naquele mundo são reais, tratariam os invasores como parte dos pensamentos, ou seja, do subconsciente.

Contudo, quando o subconsciente da pessoa cuja mente foi invadida passa a crer que os sentidos, percepções e sensações repetidos naquela memória não são parte de seus pensamentos, ele (o subconsciente) retorna para a máxima de Berkeley, no sentido de que as pessoas existem quando são capazes de atestar sua própria existência, razão pela qual consideram todo o resto duvidoso. No momento em que isto ocorre, a falsa realidade projetada na mente do arquiteto dos sonhos passa a desmoronar, e todas as pessoas (pensamentos) lá existentes iniciam um processo de rejeição daquelas sensações, encarando os invasores, perseguindo-os e tentando matá-los.

No decorrer do filme, a grande questão enfrentada por todos os personagens é a inserção de uma ideia no subconsciente de alguém. Nota-se no filme que a inserção é como plantar uma semente na terra e deixar ela se desenvolver, esperando que ela cresça e domine a mente da pessoa. Também é possível visualizar aqui os ideais empiristas, porque a ideia seria basicamente introdução das mais simples percepções, sensações e sentidos a fim de que elas se repitam inúmeras vezes na memória para finalmente se tornarem um pensamento, uma ideia que fará parte da essência da pessoa, podendo, inclusive, alterar sua personalidade. E não é só isso, para a implantação dar certo, os personagens precisarão criar sensações e memórias cada vez mais complexas para que possam chegar à terceira camada do sonho, da projeção da realidade nas mentes e finalmente concretizar a inserção da ideia no subconsciente da pessoa, afinal a existência de uma ideia consiste em ser percebida. Como por exemplo, no caso da Mal, esposa de Dom Cobb, a qual teve uma ideia inserida em sua mente por este para que ela acreditasse ser a realidade em que vivia um sonho, cuja única saída seria o suicídio (a obra retrata que a saída dos sonhos seria o chamado “chute”, a sensação de estar caindo, se na vida real, ou a morte, se dentro da mente, do sonho). Nesse interim, Dom Cobb se utilizou do amuleto da Mal, um pião de dedo, e o girou dentro da casa de uma casa de boneca, a qual seria a essência da pessoa da Mal. Apesar de ser uma ideia simples, acabou gerando efeitos de proporções gigantescas e Mal, mesmo fora do sonho, cometeu suicídio, pois imaginava que continuava vivendo na projeção de sua mente.

Chegando-se ao final da obra, os personagens supostamente obtêm sucesso na introdução da ideia e conseguem escapar do limbo (na obra retratado como um lugar sem nada além do subconsciente, no qual a pessoa não consegue distinguir a realidade do sonho), uma vez que o criador do filme não especificou se Dom Cobb e Saito conseguiram sair do limbo, afinal, o filme não mostrou se Saito realmente cometeu suicídio para acordar do sonho na cena em que Cobb o encontra bem idoso, nem mesmo exibiu se o pião de dedo que Cobb rodou em sua casa parou ou não de girar, deixando a critério do ouvinte

analisar todos os acontecimentos e chegar a uma conclusão.

Face ao exposto, Christopher Nolan objetivava induzir os espectadores a serem mais críticos, racionais e refletirem melhor sobre os acontecimentos da vida, haja vista que pequenas mudanças, ideias ou atitudes, por menor que sejam, podem acarretar uma série de consequências no futuro. Dessa forma, pretendia levar os ouvintes a reflexões muito profundas e complexas sobre seus próprios comportamentos.

4 | FILOSOFIA DOS FILMES INSERIDA NO DIREITO

Percebe-se após as análises feitas das obras “*Matrix*” e “*A Origem*” que a filosofia é capaz de instigar a crítica, a reflexão e a busca pelo conhecimento, como também consegue conferir discernimento a quem entra em contato com ela. Dessa forma, a filosofia em relação ao Direito tem uma ligação muito íntima, afinal aquela analisa a natureza humana e percebe a dignidade inerente a todas as pessoas naturais, condenando todas as formas de discriminação, ideias estas que são a grande fonte orientadora do Estado na elaboração da Constituição e de todo ordenamento jurídico.

Conforme exposto na análise da obra “*Matrix*”, Platão afirmava que existiam cinco níveis de conhecimento divididos entre dois mundos, quais sejam, o “Mundo Sensível” e o “Mundo Inteligível”. Na filosofia do direito, por sua vez, o conhecimento é dividido em três graus, o conhecimento vulgar, o conhecimento científico e o conhecimento filosófico. Entendê-los é fundamental, pois mostram a aptidão que o homem possui de conhecer, distinguir e relacionar as coisas, as quais podem ser assimiladas pela mente através de um processo cognitivo de seus fundamentos e implicações com outros objetos e fenômenos.

O primeiro grau do conhecimento é chamado de vulgar, que se caracteriza pelo simples ato de viver do ser humano, pois o contato com a natureza, com outros homens e com a tecnologia, faz com que a pessoa adquira um conhecimento fragmentário e assistemático, revelando apenas os aspectos exteriores e superficiais das coisas. Apesar de ser um conhecimento simples e superficial, possui grande importância, já que é capaz de preencher diversos buracos éticos, morais, culturais e costumeiros que os demais conhecimentos são incapazes de suprir. Afinal, o conhecimento vulgar nada mais é do que a interação do homem com o mundo que o cerca, a fim de assimilar todo o tipo de conhecimento básico.

Abrangendo os conceitos do saber vulgar, o conhecimento científico é mais amplo e vai além, já que consiste na assimilação das ideias das coisas por suas causas ou razões, utilizando-se para tanto de métodos específicos de investigação. Portanto, o saber científico não se restringe apenas a fatos isolados, mas sim a todo o conteúdo de alguma área do conhecimento, o que o torna reflexivo. Com isso, no âmbito do Direito, o conhecimento científico seria a compreensão unitária de todo o ordenamento jurídico, porque abrange a área do saber como um todo e se restringe à observação do simples conteúdo e significad

da lei.

Por fim, chega-se ao último grau do saber, o conhecimento filosófico. Este, por sua vez, é muito mais abstrato e genérico em relação aos outros, pois o descontentamento do homem para com as explicações parciais fornecidas pela ciência faz com que ele procure a verdadeira harmonia e a lógica da realidade. Para o Direito, o saber filosófico nada mais é do que a reflexão sobre seu conceito, sobre os elementos que o constituem, bem como os princípios, métodos de aprendizado e estudo da valoração das suas leis e diretrizes fundamentais.

De acordo com o acima exposto, existem três diferentes graus do conhecimento na filosofia do direito. Entretanto, o que seria a filosofia do direito?

Paulo Nader, em seu livro “Filosofia do Direito”, ensina:

Podemos dizer, resumidamente, que a *Filosofia Jurídica consiste na pesquisa conceptual do Direito e implicações lógicas, por seus princípios e razões mais elevados, e na reflexão crítico-valorativa das instituições jurídicas* (NADER, 2015, p.14).

Feita essa consideração, qual seria a utilidade das ideias filosóficas trazidas no cinema para o Direito? Ora, a filosofia apresentada nas obras cinematográficas carrega uma enorme quantidade de conhecimento, e este, por conduzir a mente de seus espectadores à verdade, aprimora a sua compreensão da realidade, bem como possibilita incontáveis avanços, inclusive sociais. Basicamente, a filosofia proporciona aos operadores do Direito métodos de problematização e raciocínio, de modo que viabiliza a criação das mais diversas teses jurídicas, assim como a sua apreciação no caso concreto.

Em razão disso, todos os questionamentos morais, éticos e culturais estão à mercê da filosofia do direito, pois o saber filosófico vai além das ciências em geral, já que considera todos os conceitos, elementos, princípios, métodos e a valoração de todas as leis e diretrizes fundamentais de uma sociedade, isto é, aprofunda suas reflexões para objetos que vão além da simples razão.

Nesse sentido, o filme “*Matrix*” se insere bem na ideia de que o conhecimento, ao conduzir a mente para a verdade, aprimora a compreensão da realidade e possibilita diversos avanços, tendo em vista que Thomas Anderson (Neo), protagonista da obra, conforme adquire os mais variados tipos de conhecimento, como artes marciais e o conceito da *Matrix*, inicia um desenvolvimento infinito. Acontecimentos como estes do filme são comuns ao Direito, principalmente quando o jurista depara com fatos que vão além da razão, cuja única forma de solucioná-los é partir para questionamentos éticos, morais e culturais, que são fornecidos e embasados pela filosofia.

O filme “*Matrix*” não é o único que se enquadra no âmbito jurídico, porque a obra cinematográfica desenvolvida por Christopher Nolan, a saber, “*A Origem*”, traz-nos preciosas reflexões sobre o efeito que uma ideia, uma atitude ou uma decisão, por mais simples e superficial que seja, pode causar na vida de alguém. Conforme foi exposto na

análise de “A Origem”, Dom Cobb, protagonista da obra, tentou implantar em sua esposa a ideia de que eles estariam vivendo dentro de um sonho no interior de suas mentes, pois Mal (esposa de Cobb) não queria retornar à realidade. Entretanto, a decisão feita por Dom Cobb acabou gerando consequências graves e irreversíveis, uma vez que Mal, depois de saírem do sonho, continuou crendo não ser aquela a realidade e se suicidou. Nesse sentido, as decisões estão presentes no dia-a-dia de todo e qualquer operador do Direito, principalmente dos juízes, pois eles julgam acontecimentos da vida dos cidadãos e suas decisões geram diversos efeitos na vida das pessoas, como por exemplo, a privação da liberdade de alguém ante o cometimento de conduta prevista em lei como criminosa.

Por estas razões, a filosofia e o Direito são indissociáveis, afinal, todo e qualquer jurista depende dos conhecimentos da verdade para compreenderem melhor as situações fáticas e possibilitarem a solução mais justa, ética e moral para os problemas sociais.

Já dizia Paulo Nader em sua obra “Filosofia do Direito”:

Diversamente do cientista, que pode colocar as suas conclusões à prova, testando-as, para depois certificar a sua veracidade científica, o *homo juridicus* não dispõe de métodos de comprovação; não opera com grandezas quantificáveis, apenas com probabilidades de alcançar o justo, daí a afirmação de que *toda lei contém uma parcela de injustiça* (NADER, 2015, p.19).

Em síntese, o Direito necessita das bases filosófica para a sua manutenção, afinal, tanto o legislador, ao programar normas legais, quanto os operadores do Direito, ao aplicarem estas normas legais ao caso concreto, devem buscar na ética as medidas do justo. Dessa forma, o critério de justo é inerente a cada indivíduo e exige uma grande sensibilidade ética, atributo este naturalmente cultivado no âmbito da filosofia. Daí porque a afirmação de que *toda lei contém uma parcela de injustiça*” (NADER, 2015, p.19).

5 | CONCLUSÃO

Diante de todo o conteúdo apresentado pelo presente artigo, conclui-se que o cinema, por ser o meio de propagação artística mais difundido na sociedade do século XXI, como também pela facilidade e incentivo ao seu acesso, possibilita a divulgação dos mais variados ideais filosófico de maneira mais prazerosa. Assim, induz o espectador a refletir profundamente sobre os mais variados assuntos, como a realidade, o comportamento e as decisões a serem tomadas, e desperta nos ouvintes o senso crítico e o anseio pelo conhecimento.

Nesse sentido, o cinema é um excelente método pedagógico, pois leva aos espectadores, inclusive os mais simples e desprovidos de conhecimentos, ensinamentos filosófico complexos de forma facilmente compreensível. Afinal, toda e qualquer lição é melhor assimilada quando lecionada de forma mais descontraída e divertida, como ocorre no cinema.

Infere-se também que filmes como “*Matrix*” e “*A Origem*” contribuem grandemente para a difusão dos ideais filosófico e à reflexão, pois este mostra ao espectador quão importante é a tomada de uma decisão, já que o menor dos erros pode gerar grandes consequências no futuro, inclusive prejudicando a si mesmo e a outras pessoas, enquanto aquele traz à tona a relevância da busca pelo conhecimento.

Depreende-se, ainda, que a filosofia e o Direito são indissociáveis, afinal, todo operador do Direito deparará com situações nas quais necessitará dos questionamentos éticos, morais e culturais fornecidos pela filosofia para adquirir conhecimento e possibilitar a solução de problemas sociais da maneira mais justa possível.

Outrossim, toda e qualquer pessoa necessita da filosofia para praticar os mais simples atos da vida cotidiana, haja vista que a filosofia nada mais é do que o ato de questionar a si e a todos os acontecimentos ao seu redor, isto é, o senso crítico. Portanto, a filosofia está presente na vida de todos os indivíduos, razão pela qual se deve dar a ela a importância merecida e apresentá-la à sociedade de modo que desperte nas pessoas o senso crítico e o anseio pelo conhecimento.

REFERÊNCIAS

A ORIGEM. Direção: Christopher Nolan: Warner Bros. Pictures, 2010. 01 DVD (148 min).

BERKELEY, George: **Tratado Sobre os Princípios do Conhecimento Humano – Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1973. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/153265336/BERKELEY-TRATADO-SOBRE-OS-PRINCIPIOS-DO-CONHECIMENTO-HUMANO-Colecao-Pensadores>>. Acesso em: 25 de março de 2018.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

COELHO RIBAS, Maria Alice; CENCI, Márcio Paulo. **Filosofia e Cinema: Possíveis Entrecruzamentos**. Disponível em: <<https://www.periodicos.unifra.br/index.php/thaumazein/article/viewFile/193/pdf>>. Acesso em: 02 de abril de 2018.

MATRIX. Direção: Lilly Wachowski e Lana Wachowski: Warner Bros. Pictures e Roadshow Entertainment (Austrália), 1999. 01 DVD (136 min).

MENDONÇA, Fernando. **A Filosofia no Cinema**. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Disponível em: <<http://www.ipv.pt/millennium/Millennium29/17.pdf>>. Acesso em: 27 de março de 2018.

NADER, Paulo. **Filosofia do Direito**. 23. Ed. Rio de Janeiro: Forense, 2015.

PLATÃO: **Os Pensadores**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

REALE, Miguel. **Introdução à Filosofia**. 4. Ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

CAPÍTULO 6

A VIDA VIRTUOSA COMO CONDIÇÃO PARA A FELICIDADE SEGUNDO ARISTÓTELES

Data de aceite: 01/07/2021

Data de submissão: 05/06/2021

Brucily Vieira de Carvalho

Universidade Federal do Piauí

Universidade Aberta do Piauí

Simplício Mendes

<http://lattes.cnpq.br/7050450303423862>

RESUMO: Esse trabalho tem como objetivo apresentar a vida virtuosa como condição necessária para se alcançar a felicidade segundo Aristóteles. Na concepção de Aristóteles, toda ação do ser humano visa algum fim e este fim é a felicidade. Para ele a felicidade é o único bem que possui um fim em si mesmo. Para o filósofo em questão, o homem, através de uma vida virtuosa apoiada no exercício da racionalidade, sempre discernindo a justa medida entre dois extremos alcança a felicidade. A vida em sociedade é o lugar por excelência onde a felicidade pode ser alcançada. O homem na vida em sociedade, relacionando-se com os demais, molda seu caráter e realiza as devidas ponderações a cerca de suas ações, no intuito de julgá-las como boas ou más. Assim, o homem orientando-se por sua razão imprime um caminho para alcançar a justa medida em todas as suas ações, uma vez conseguindo efetivar esse ideal, o mesmo se torna virtuoso e feliz.

PALAVRAS-CHAVE: Felicidade. Razão. Virtude.

THE VIRTUOUS LIFE AS A CONDITION FOR HAPPINESS ACCORDING TO ARISTOTLE

ABSTRACT: This work aims to present the virtuous life as a necessary condition to achieve happiness according to Aristotle. In the conception of Aristotle, every action of the human being seeks some end and that end is happiness. For him, happiness is the only good that has an end in itself. For the philosopher in question, man, through a virtuous life supported in the exercise of rationality, always discerning the fair average between two extremes achieves happiness. Life in society is the place par excellence where happiness can be achieved. Man in society, relating with others, shapes your character and performs the necessary considerations about their actions, the judges order them as good or bad. Thus man gearing up for his reason prints a way to reach the right point in all his actions, once managing to realize this ideal, it becomes virtuous and happy.

KEYWORDS: Happiness. Reason. Virtue.

1 | INTRODUÇÃO

Esse trabalho tem como objeto de pesquisa a vida virtuosa como condição necessária para se alcançar a felicidade segundo Aristóteles, tese esta, defendida pelo mesmo, em sua obra filosófica “*Ética a Nicômaco*”. Aristóteles é considerado um dos principais filósofos da Antiguidade, ao lado de Sócrates e Platão. Filho de Nicômaco, médico

pessoal de Amintas, rei da Macedônia, nasceu na Estagira, em Calcídica, situada no litoral norte do Mar Egeu, no ano de 384 a.C. Aristóteles com aproximadamente dezesseis ou dezessete anos partiu para o centro cultural da Grécia, Atenas, optando pela Academia fundada por Platão, em que fora discípulo de Platão durante 20 anos até a morte de seu mestre.

Aristóteles sendo filho de um médico teve condições mais abrangentes para estudar, dedicar-se ao conhecimento, à busca do mesmo durante sua vida, devido à condição financeira de seu pai. Segundo Aristóteles, o homem no decorrer de sua vida visa alcançar alguns bens, dentre eles, a felicidade constitui o bem por excelência almejada pelo homem. Na sua obra filosófica “*Ética a Nicômaco*”, Aristóteles indaga a respeito da busca pela verdadeira felicidade pelos homens de uma sociedade. Ele identifica quais formas que o homem deve acatar como exemplo para colocar em prática no seu cotidiano para que o mesmo possa alcançar a felicidade na vida em sociedade.

No ideário aristotélico a vida em sociedade é o lugar por excelência onde a felicidade pode ser alcançada. O homem na vida em sociedade, relacionando-se com os demais, molda seu caráter e realiza as devidas ponderações a cerca de suas ações, no intuito de julgá-las como boas ou más. Assim, o homem orientando-se por sua razão imprime um caminho para alcançar a justa medida em todas as suas ações, uma vez conseguindo efetivar esse ideal, o mesmo se torna virtuoso e feliz.

Para o melhor andamento da abordagem da temática em questão esse trabalho encontra-se dividido em um capítulo. O capítulo aborda como temas principais a “virtude”, e a felicidade. Há uma referência na dinamização entre virtude e felicidade e posteriormente trata-se da contribuição que a virtude tem para que o homem realize-se na felicidade. Para finalizar a discussão a cerca da temática em questão, far-se-á algumas considerações finais, no intuito de apresentar algumas conclusões que podem ser feitas mediante ao aqui exposto.

2 | A RELAÇÃO DA VIRTUDE COM A FELICIDADE PARA ARISTÓTELES

2.1 Conceito de virtude

Na concepção de Aristóteles a palavra “virtude” nos fornece de imediato a ideia de algo bom, de algo que tende ao bem. Aristóteles em sua obra filosófica “*Ética a Nicômaco*” buscou de modo geral investigar além de coisas que pudessem inclinar o homem a um ser justo e feliz, ele também analisou a contribuição da virtude para a vida do homem. Na tradição ética da Grécia naquela época os bens eram divididos em algumas classes, sendo uns relativos às coisas exteriores e outros à alma ou ao corpo, mas os verdadeiros bens da vida são aqueles que se relacionam com a alma e trazem a verdadeira eudaimonia.

Para Aristóteles (1987, p. 57):

Ora, os bens têm sido divididos em três classes, e alguns foram descritos como exteriores, outros como relativos à alma ou ao corpo. Nós outros consideramos como mais propriamente e verdadeiramente bens os que se relacionam com a alma, e como tais classificamos as ações e atividades psíquicas.

A ética de Aristóteles enquanto ciência prática não se ocupa em investigar a virtude em si, mas sim a virtude como fonte primitiva da eudaimonia, ou seja, a virtude como um meio para a felicidade.

Para Aristóteles (1987, p. 63): Já que a felicidade é uma atividade da alma, conforme à virtude perfeita devemos considerar a natureza da virtude: pois talvez possamos compreender melhor, por esse meio, a natureza da felicidade. Portanto para Aristóteles é por intermédio da virtude que nós compreendemos o real valor da felicidade.

Na concepção aristotélica toda ação do homem visa um fim, e este fim é o “*sumo bem*”, mas o homem não o busca meramente pelo desejo de conhecê-lo, antes busca o bem para praticá-lo, pois a prática do mesmo torna o homem feliz. A busca desse “*sumo bem*” conta com a contribuição da virtude durante todo o processo, ela funciona como um norte nessa empreitada.

Na formulação do que realmente é a “*virtude*”, o filósofo estagirita indaga quanto ao possível gênero da mesma, estabelecendo três espécies de coisas: paixões, faculdades, e disposições de caráter. De acordo com Aristóteles (1987, p. 71): Devemos considerar agora o que é a virtude. Visto que na alma se encontram três espécies de coisas-paixões, faculdades e disposições de caráter-, a virtude deve pertencer a uma destas.

A virtude não se assemelha ao medo, ao desejo, à inveja, por estas paixões os homens não são considerados bons ou maus, virtuosos ou viciosos, pois as referidas paixões não implicam escolhas. Já por faculdades entende-se as coisas que somos capazes de sentir, de nos magoar, nos irmos. Segundo Aristóteles (1987, p. 71)

Por paixões entendo os apetites, a cólera, o medo, a audácia, a inveja, a alegria, a amizade, o ódio, o desejo, a emulação, a compaixão, e em geral os sentimentos que são acompanhados de prazer ou dor; por faculdades, as coisas em virtude das quais se diz que somos capazes de sentir tudo isso, ou seja, de nos irmos, de magoar-nos ou compadecer-nos;

A partir destas duas análises observa-se que a virtude não pode ser relacionada a paixões e faculdades, resta-lhe a terceira e última possibilidade levantada pelo filósofo em que a virtude será uma disposição que resulta do desenvolvimento de uma capacidade.

A natureza da virtude em si é algo relacionado com as ações. Na nossa vida há em praticamente tudo, uma parte superior e outra parte inferior, como também há um meio termo em relação a cada um destes extremos. Assim como há esse meio termo há também um meio termo em relação a cada um de nós, como por exemplo: três copos de suco para uma pessoa beber possa ser muito, porém um copo de suco será pouco, mas dois copos de suco será a medida correta. Conclui-se que não devemos procurar um meio termo em

relação aos objetos, mas especificamente em relação a nós.

A virtude equivale a inclinar-se para um justo meio, e isso se vale tanto em sentimento quanto em ação, e é por este motivo que Aristóteles define a mesma como uma disposição para escolher, sendo necessariamente um meio relativo a nós, determinado por uma regra a qual é racionalmente determinada e escolhida como determinaria o homem prudente. Ela é uma disposição do indivíduo em praticar ações que envolvam a moral, e não é apenas uma característica. Virtudes são todos os hábitos constantes que levam o homem para o caminho do bem.

Segundo Aristóteles (1987, p. 73):

[...] A virtude é, pois, uma disposição de caráter relacionada com a escolha e consistente numa mediania, isto é, a mediania relativa a nós, a qual é determinada por um princípio racional próprio do homem dotado de sabedoria prática.

Portanto, segundo Aristóteles, nós não devemos nos pautar por atitudes que nos levem a exceder ou a faltar no que diz respeito às nossas condutas no dia-a-dia na sociedade, mas sim buscar executar ações virtuosas, racionalizadas e inteligentes.

A justa medida que tanto se fala a ser buscada para alcançar determinados fins guiar a vida de forma temperante, não é fácil de executar, principalmente para os jovens. A maneira e as ocupações que movem e regem os indivíduos de uma sociedade deveriam ser fixados pela lei, pois, assim, essas práticas deixariam de ser desagradáveis e se converteriam em algo habitual.

A virtude evidencia-se na perfeição do agir humano, na mesma medida em que uma lei aplicada, conduz os cidadãos de forma moral a agirem por hábito e de forma correta, a virtude tem essa mesma finalidade. A noção da felicidade autossuficiente na obra de Aristóteles “Ética a Nicômaco” é referente ao caráter do ser humano, às ações do mesmo, esta felicidade é produto de uma ação realizada com base na razão, ou seja, algo pensado e refletido antes de executado. Segundo Aristóteles (1987, p. 230): A sabedoria prática também está ligada ao caráter virtuoso e este à sabedoria prática, já que os princípios de tal sabedoria concordam com as virtudes morais e a retidão moral concorda com ela.

A ética nos direciona ao caminho do controle dos nossos desejos e apetites, evitando assim cair em vício por meio dos mesmos, alcançando a virtude que é o “ponto de equilíbrio”, a “medida certa” e esta virtude concretiza-se por meio da prudência, do controle e do hábito.

Portanto, Aristóteles quer despertar em nós a questão referente às nossas escolhas, decisões e deliberações, em que estas são de grande importância no resultante dos nossos atos diariamente numa sociedade na construção do nosso caráter como pessoa, como cidadão. Ele valoriza a questão da moralidade para essa construção.

2.2 Conceito de Felicidade

A felicidade é algo que praticamente todo ser humano almeja possuir, visto que a denominação para esse termo se nós formos observar ou refletir com mais especificidade haverá diversas vertentes sobre a questão. O pensamento de cada homem difere-se, ou seja, mesmo que se relacione sobre determinados assuntos, haverá diferenças e peculiaridades. O conceito de felicidade para alguns é estar bem consigo e para outros será estar de bem com os que estão ao seu redor, sendo que nessas condições há possibilidades em gerar uma paz interior acompanhada com uma sensação de felicidade.

De acordo com Aristóteles (1987, p. 231):

Ora, se a um ser vivente retirarmos a ação, e ainda mais a ação produtiva, que lhe restará a não ser a contemplação? Por conseguinte, a atividade de Deus, que ultrapassa todas as outras pela bem-aventurança, deve ser contemplativa; e das atividades humanas, a que mais afinidade tem com esta é a que mais deve participar da felicidade.

O ser humano difere-se dos outros animais por possuir a racionalidade. Essa racionalidade é algo exclusivamente do homem, os animais não possuem essa faculdade. Portanto, a razão é o aspecto que nos eleva e nos deixa acima dos outros seres e é por meio dela que temos a capacidade de pensar, raciocinar e buscar o melhor para nós, ou o pior, isso dependendo de cada escolha feita por nós.

Na concepção de Aristóteles (1987, p. 231):

Mostra-o também o fato de não participarem os animais da felicidade, completamente privados que são de uma atividade dessa sorte. Com efeito, enquanto a vida inteira dos deuses é bem-aventurada e a dos homens o é na medida em que possui algo dessa atividade, nenhum dos outros animais é feliz, uma vez que de nenhum modo participam eles da contemplação.

Os animais não possuem a capacidade de pensar, de distinguir igualmente a nós seres humanos sobre o que será melhor para sua sobrevivência, eles possuem somente algumas capacidades importantes para a sobrevivência por meio de suas habilidades sensitivas, mas nunca pela razão porque não a possuem. Através deste aspecto divino (a razão), que cada ser humano tem a possibilidade de construir-se tanto em termos sociais como também afetivos e buscar a sua felicidade utilizando-se dela, procurando também se relacionar de uma melhor forma com os demais seres humanos.

A felicidade expressa na “Ética a Nicômaco” é algo mais profundo ao ser humano, algo com uma essência capaz de preencher-se a si mesma. A vida em si é uma atividade, pois, ela é algo ativo, algo que está em movimento e cada ser humano é ativo em relação às coisas que mais ama. Os animais não participam da felicidade, pois, absolutamente nenhum deles de nenhuma forma participam da contemplação. Esta contemplação é relacionada a algo que o ser humano almeja e que sua alma sente a necessidade de possuir.

A vida contemplativa é uma vida centrada em algo. De acordo com essas primeiras afirmações, a felicidade não pode ser nem a honra, nem a riqueza e nem o prazer. A diversão talvez até pudesse se enquadrar em algum tipo de felicidade, mas não no conceito dado pelo estagirita, pois, ela (a diversão) é simplesmente uma forma de relaxamento, sendo então algo muito inferior no que se refere à felicidade.

Segundo Aristóteles apud Aranha & Martins (2009, p.249), prazeres, riqueza, honra, fama não são condições necessárias para nos conduzirem à felicidade, porque só nos tornarão felizes as ações mais próximas daquilo que é essencialmente peculiar ao ser humano. E o que mais o caracteriza é a atividade da alma que segue um princípio racional: ou seja, o exercício da inteligência teórica, da contemplação.

Em relação ao ser humano, na obra de Aristóteles *“Ética a Nicômaco”* a felicidade é algo contemplativo e ela refere-se ao “ir bem, conduzir-se bem”. A felicidade constitui a atividade racional em harmonia com a excelência ou a virtude melhor e mais completa, ou seja, é a atividade prática da razão. Ninguém será feliz de uma só vez, senão em que à medida que vai vivendo e possibilitando guiar-se de uma boa forma, conseqüentemente será feliz, pois, a felicidade é uma dádiva divina, ela está entre as coisas mais divinas, é uma atividade virtuosa da alma e os demais bens são a condição dela, ou são úteis para a sua realização. Ela não é derivada de um entretenimento, mas sim de uma ação.

Sobre isso, diz Aristóteles (1987, p. 228):

[...] Se a felicidade é a atividade conforme à virtude, será razoável que ela esteja também em concordância com a mais alta virtude; e essa será a do que existe de melhor em nós. Quer seja a razão, quer alguma outra coisa esse elemento que julgamos ser o nosso dirigente e guia natural, tornando a seu cargo as coisas nobres e divinas, e quer seja ele mesmo divino, quer apenas o elemento mais divino que existe em nós, sua atividade conforme à virtude que lhe é própria será a perfeita felicidade.

Portanto, Aristóteles deixa claro para nós que a felicidade refere-se às atividades realizadas pelo homem de acordo com a virtude e que esta última está em perfeita harmonia com a felicidade. A vida virtuosa constitui a realidade que proporciona a felicidade ao homem.

2.3 O Homem Virtuoso

A virtude tende-se a um justo meio tanto em sentimento quanto em ação, é uma disposição para escolher, sendo necessariamente um meio relativo a nós, determinado por uma regra a qual é racionalmente determinada e escolhida como determinaria o homem prudente. É uma disposição que o indivíduo tem em praticar o correto e não é apenas uma característica. Já a felicidade é resultante da atividade virtuosa da alma e os demais bens são a condição dela ou são úteis para a sua realização. Ela não é derivada de um entretenimento, mas sim de uma ação virtuosa. Para Aristóteles (1987, p. 228): Com efeito, a felicidade não reside em tais ocupações, mas, como já dissemos, nas atividades virtuosas.

A vida em sociedade é regida pelas condutas humanas e tanto a virtude, como também a felicidade possuem papel muito importante neste contexto. A felicidade identifica-se com a virtude, pois a primeira relaciona-se à atividade virtuosa e esta atividade virtuosa caracteriza-se em praticar ações, tomadas de decisões de forma que possam gerar um equilíbrio, em que o indivíduo possa buscar um “meio termo” para não atingir nem o excesso e nem a falta.

O homem que consegue executar suas ações no seu dia-a-dia conforme o acima exposto, ele será uma pessoa equilibrada, tornando-se conseqüentemente um bom cidadão e uma pessoa feliz, pois a virtude e a felicidade formam um “par”, em que uma é conseqüência da outra. Na obra de Aristóteles *“Ética a Nicômaco”*, a virtude e a felicidade se relacionam de uma forma que tende ao correto no que diz respeito ao agir humano.

Segundo Aristóteles (1987, p. 58): Sendo assim, as ações virtuosas devem ser aprazíveis em si mesmas. Mas são, além disso, boas e nobres, e possuem no mais alto grau cada um destes atributos, porquanto o homem bom sabe conjuga-los bem. A felicidade em si é um “bem supremo”, é a finalidade última em que as coisas inclinam-se, já a virtude é um “meio” para se alcançar a felicidade.

As ações virtuosas é o que caracteriza um homem virtuoso, pois quanto mais ele realizar ações dessa natureza, mais ele será considerado uma pessoa virtuosa e um homem bom. Estes aspectos caracterizam a vida em sociedade com cidadãos em perfeita harmonia, pois o homem só poderá realizar as determinadas ações por meio do contato com outras pessoas.

A felicidade é resultante do hábito da prudência, caracterizando-se também esta última à virtude. A natureza da maioria dos homens inclina-se a buscar o bem, a felicidade, mas esta busca só pode ser alcançada através da virtude. A virtude corresponde como *“Areté”* que equivale a *“excelência”*. É somente dispondo-se em alcançar a excelência que o homem obterá um bom caráter. A boa conduta, a força do espírito, a força da vontade guiada pela razão nos leva a excelência. Desta forma, a felicidade está ligada a uma sabedoria prática, em saber fazer escolhas de forma racional, ou seja, utilizando-se da razão no decorrer da vida. É feliz aquele que escolhe o que é mais adequado para si, levando em conta os valores da sociedade.

A virtude e a felicidade são essenciais em relação à ação do homem frente à sociedade para que o mesmo possa realizar-se como um bom cidadão e as ações virtuosas se caracterizam pela reflexão sobre o propósito das nossas ações. A felicidade consiste no “bem maior” e todo ser humano deve buscar ser feliz à medida que se vive.

Segundo Aristóteles (1987, p. 228):

[...] Pensa-se que a vida feliz é virtuosa. Ora, uma vida virtuosa exige esforço e não consiste em divertimento. E dizemos que as coisas sérias são melhores do que as risíveis e as relacionadas com o divertimento, e que a atividade da melhor entre duas coisas, quer se trate de dois elementos do nosso ser, quer de duas pessoas, é a mais séria.

Aristóteles deixa claro que para o homem ser virtuoso e ter uma vida feliz, não é fácil, o homem deve esforçar-se diariamente ocupando-se em afazeres de valor significativo, ou seja, ocupando-se em coisas sérias e que estas venham contribuir positivamente para o alcance da sua felicidade e para a manutenção da mesma.

3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo exposto pode-se afirmar que para sermos pessoas felizes é preciso valorizar a virtude que é aquilo que nos inclina para a prática do correto. Virtude é a capacidade humana de aplicar a racionalidade e fazer dela uma coisa prática, colocando a razão sempre acima das paixões, pois, a partir do momento em que o homem proporciona a razão ser dominante e controladora dos seus desejos e paixões o mesmo será virtuoso e tenderá a práticas benéficas para ele como também para os que estarão ao seu redor.

Portanto, o indivíduo tem o poder de escolha sobre suas ações, pois, é através de nossas atitudes, certas ou erradas que construímos nosso caráter. Nesse sentido, as virtudes conduzem o homem à felicidade, a partir do momento em que o mesmo utiliza-se da razão de forma que possibilite condições para fluir o bem diariamente através de práticas corretas, ou seja, o agir de forma virtuosa.

Portanto, Aristóteles postula que o prazer de ser virtuoso, de ser bom, de não possuir vícios, faz do indivíduo um homem sábio e feliz. Nesse sentido, Aristóteles, em sua obra filosófica “*Ética a Nicômaco*”, nos apresenta de forma objetiva e clara, como deve se dar as relações entre os indivíduos e destes com a sociedade, no intuito de se alcançar uma vida feliz. Ele constrói um legado ético que ainda hoje nos é de grande valia.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria. MARTINS, Maria. *Filosofando: Introdução à Filosofia*, 4ª ed. São Paulo, Moderna. 2009.

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Tradução de Leonel Vallandro e Gerd Bornheim da versão inglesa de W. D. Ross. São Paulo: Nova Cultura, 1987.

CORTINA, Adela. MARTINEZ, Emílio. *Ética*. Tradução do espanhol por Silvana Cobucci Leite. São Paulo, Loyola. 2005. <www.ebah.com.br/content/ABAAABG1MAH/ética-adela-cortina> Acesso em: 29/04/2016.

GALLO, Sílvio. *Filosofia: experiência do pensamento*, 1º ed. São Paulo, Scipione. 2013

REALE, Giovanni. *História da filosofia antiga* Trad. Henrique Lima Vaz e Marcelo Perine. São Paulo: Loyola, 1994, vol. II. – (Série História da Filosofia

CAPÍTULO 7

A DIALÉTICA DO PROGRESSO EM ADORNO

Data de aceite: 01/07/2021

Data de submissão: 01/06/2021

Lívia Santos Brisolla

Faculdade Araguaia
Goiânia – Goiás

<http://lattes.cnpq.br/1644295636972332>

Luís César de Souza

Universidade Federal de Goiás/Regional Jataí
Jataí – Goiás

<http://lattes.cnpq.br/1480252698796928>

RESUMO: As reflexões aqui desenvolvidas aprofundam sobre a dialética do progresso a partir do pensamento de Theodor Adorno. Busca-se as aproximações e distanciamentos entre progresso e regressão na complexa engrenagem que, no processo de domínio da natureza, promovem o avanço de habilidades e conhecimentos técnicos. Assim, apresenta-se a crítica adorniana ao positivismo contido na concepção de progresso. Theodor Adorno parte do entendimento de que, na sociedade atual, a crítica à noção de progresso deve ser permanente para se compreender por que a humanidade, em vez de entrar num estado de esclarecimento, recai frequentemente em barbárie.

PALAVRAS-CHAVE: Progresso. Barbárie. Regressão.

THE DIALECTIC OF PROGRESS IN ADORNO

ABSTRACT: The reflections developed here deepen on the dialectic of progress from Theodor Adorno's thinking. Approaches and distances between progress and regression are sought in the complex gear that, in the process of domain of nature, promote the advancement of skills and technical knowledge. Thus, the Adornian critique of positivism contained in the conception of progress is presented. Theodor Adorno starts from the understanding that, in today's society, the criticism of the notion of progress must be permanent in order to understand why humanity, instead of entering a state of enlightenment, often falls into barbarism.

KEYWORDS: Progress. Barbarism. Regression.

1 | INTRODUÇÃO

Outhwaite e Bottomore (1996), em *Dicionário do pensamento social do Século XX*, explicam que a ideia de progresso surgiu na Inglaterra, no século XVII, a partir dos grandes avanços no campo da arquitetura e da engenharia. Neste contexto, a ideia de progresso era otimista, com fé no valor supremo da mudança. Esse otimismo emergiu com base em três invenções: a bússola, a pólvora e a imprensa, como um grande “empreendimento, mobilizando oficinas, laboratórios etc., que propiciasse à espécie humana um conhecimento da natureza altamente ampliado e corrigido, e pusesse fim à estagnação de

muitos séculos” (p. 614).

A ideia de progresso tornou-se mais contundente com Francis Bacon (1561 – 1623) e René Descartes (1596 – 1650) que, a partir de olhar um investigativo dos acontecimentos, começaram a delinear o modo de produzir conhecimento. Sob esse prisma, Francis Bacon, considerado pai da experimentação científica, apresentou métodos de observação e experimentação para se chegar ao conhecimento, um saber submetido à vontade do homem. Descartes, em sua obra *Discurso do Método*, se opôs tanto à filosofia aristotélica vigente na Idade Média quanto à fé religiosa. Assim, propôs um método analítico ancorado na dúvida como parâmetro para o raciocínio, uma nova forma de chegar ao conhecimento seguro com a aplicação do método científico

As ideias de Bacon e Descartes, no início da era moderna, foram imprescindíveis para alavancar o pensamento científico. Nota-se que esse novo procedimento racional de produzir conhecimento constituiu a base da ciência moderna e, mais tarde, especialmente no século XIX, do pensamento positivista, que postulava compreender os fatos de forma objetiva, com a aplicação de um método científico. O positivismo afastou o caráter duvidoso, incerto e contraditório do conhecimento para ceder lugar ao formalismo lógico, à neutralidade e ao alegado rigor nas investigações científicas

Associada ao pensamento científico, a noção de progresso se fez presente no imaginário social como itinerário que levaria à libertação do homem de procedimentos obscurantistas e atrasados. Essa liberdade, que pressupunha livrar os homens dos grilhões da ignorância e proporcionar melhores condições de vida, transformou-se em cenário para a confiança do homem na sua própria capacidade em “saber de tudo” e solucionar todos os problemas pelo uso da razão. Nessa atmosfera, o progresso converteu-se em um ideal que deixa de lado o valor moral e espiritual e cede lugar aos métodos objetivos de uma razão que foi instrumentalizada com todas as consequências éticas, sociais e políticas para o sujeito.

Como consequência, o sujeito, conduzido pelo pensamento objetivo, tende a romper com os vínculos que possibilitariam aquela condição de liberdade, uma vez que a essência da vida humana se limita à funcionalidade instrumental. Destarte, ainda que o progresso seja portador das premissas da razão, sucumbe sua dimensão libertadora e, neste movimento, evoca, no interior da própria razão, a sua dimensão irracional. Essa é a questão preponderante acerca da dialética do progresso que Adorno, mesmo não tendo tratado exaustivamente sobre o tema, nos provoca a refletir. Trata-se de uma sociedade justificada pelo progresso técnico-material que potencialmente é capaz de melhorar a vida humana, tornando-a mais confortável e segura. Contudo, contraditoriamente, produz infindáveis situações de desigualdade social, violência e pobreza, exigindo interrogar o progresso que perpassa o imaginário social em relação ao desenvolvimento tecnológico e material.

Essa problematização guarda relação direta com uma contradição formulada por

Horkheimer e Adorno (1985), no contexto da preponderância do nazifascismo europeu, qual seja: por que a humanidade, em vez de entrar em um estado de esclarecimento, ainda recai na barbárie? Pela densidade de suas análises, os frankfurtianos, na esteira da problematização da dialética do esclarecimento, nos instigam a pensar sobre a dialética do progresso, a fim de superar a percepção e o discurso reducionistas de que o progresso evolui sempre em direção à melhoria da vida humana.

2 | A DIMENSÃO REGRESSIVA DO PROGRESSO

É inegável o avanço da ciência em todas as áreas do conhecimento: na engenharia com projetos de urbanização e modos de produção necessários à sociedade; na medicina com a descoberta de remédios e tratamentos que salvam vidas, e na educação com uma formação crítica e emancipatória. Entretanto, atrelado a esses avanços, contraditoriamente, emergem-se guerras, armas químicas, altas taxas de desemprego, desigualdade social e populações em condições de miséria. Se, de um lado, a ciência oferece respostas que deveriam beneficiar a vida humana, de outro crescem formas irracionais de relacionamento entre os homens e destes com a natureza. Adorno (1995a, p. 105) captou esse movimento na sociedade moderna que, ao arquitetar “a civilização engendra por si mesma o anticivilizatório e o reforça progressivamente”. Ao tempo em que se vislumbra o progresso humano, nesse movimento também se observa a regressão da humanidade.

Por regressão da humanidade, Horkheimer e Adorno (1985) explicam que significa um processo de barbarização crescente, levado a cabo pela própria civilização esclarecida. Esse processo é produzido por uma ordem social ancorada sob as bases de uma racionalidade técnica, em que, segundo Lastória (2001, p. 69), “os traços ‘arcaicos’ ainda remanescentes da violência mítica podem ser controlados e/ou resolvidos pelos dispositivos tecnológicos e pelo exercício do Direito”.

De acordo com os autores, a concepção de razão é dialética: é meio de libertação e, também, instrumento de opressão, o que sinaliza que há tantos elementos para emancipação como para barbárie, em um movimento de autodissolução. É uma relação que inclui perceber a indissociabilidade entre sujeito e objeto, teoria e prática, universal e particular, no âmago da análise crítica da sociedade pelo viés da teoria crítica frankfurtiana. Numa palavra, a dialética do esclarecimento exige o entendimento de que, em seu percurso, está presente tanto o progresso quanto a regressão.

Pensar o progresso exige considerar os interesses e as estratégias de poder, a partir dos conhecimentos históricos, políticos, econômicos e sociais. Horkheimer e Adorno (1985) registram que o conhecimento, ao se submeter aos parâmetros da lógica formal, se converte em poder e gera objetividades coercitivas no terreno social, capazes de conferir uma carga de conceitos que passam a ocupar lugar privilegiado. Assim “como a razão que se desvia de sua finalidade emancipatória renuncia a sua realização, o progresso

tecnológico que dela é o meio privilegiado transforma-se em progresso do poder quando se autonomiza com relação aos fins que deve servir” (LOWY; VARIKAS, 1992, p. 209). Isso revela o entrelaçamento entre poder e progresso, uma vez que:

a adaptação ao poder do progresso envolve o progresso do poder, levando sempre de novo àquelas formações recessivas que mostram que não é o malogro do progresso, mas exatamente o progresso bem-sucedido que é o culpado de seu próprio oposto. A maldição do progresso irrefreável é a irrefreável regressão (HORKHEIMER; ADORNO, 1985, p. 41).

Esse é o preço que os homens pagam pelo crescimento de seu poder, pois, como afirmam os frankfurtianos, o caráter instrumental e totalitário que a razão assume é vangloriado enquanto estrutura universal do pensamento que conduz a um processo que se diz civilizatório. A dialética entre progresso e regressão se reverbera em uma sociedade em que os sujeitos apoiam as condições para que a barbárie continue sendo reproduzida.

Ainda sobre a dialética do progresso, os pensadores alemães apresentam duas prerrogativas fundamentais: a manipulação da consciência individual e coletiva pela indústria cultural e o desenvolvimento da técnica e da ciência, associado à barbárie nazista, revelando a existência de um potencial de desumanização na própria raiz do progresso. Ambas as prerrogativas fortalecem a barbárie, uma vez que perpetuam o estado de razão instrumental e instrumentalizam a vida e as relações entre as pessoas por meio de um acentuado poder sobre a formação de percepções, interesses e comportamentos alinhados ao progresso técnico e científico a sociedade capitalista.

O esclarecimento que possibilitou o avanço no modo de vida das pessoas foi o mesmo que criou as bases para a barbárie. Não se pode desconsiderar que, apesar do desenvolvimento técnico-científico permitir a produção do conhecimento e da riqueza em larga escala, relativamente são poucos aqueles que usufruem desses benefícios. Isso ocorre porque, na sociedade capitalista atual, predominam-se condições objetivas de existência sustentadas na exploração e alienação do trabalho e da vida humana.

Nas reflexões contidas no texto “Educação contra a barbárie”, Adorno (1995b) associa a influência do progresso técnico à reificação das consciências. A essa realidade complexa corresponde um processo de regressão à barbárie, uma vez que, do lado objetivo, racional, há um avanço do conhecimento. Porém, do lado subjetivo, emocional, é possível identificar um retrocesso. O pensador frankfurtiano, apoiado em ensinamentos da teoria freudiana, relaciona a barbárie a uma regressão instintual do indivíduo, ligada à violência primitiva que decorre da explosão do instinto de agressividade que constitui a individualidade humana. Na busca por delinear melhor o fenômeno da barbárie, Adorno (1995b, p. 159) considera que ela “existe em toda parte em que há uma regressão à violência física primitiva, sem que haja uma vinculação transparente com objetivos racionais na sociedade, onde exista, portanto, a identificação com a erupção da violência física”. Neste sentido, a discussão sobre o progresso não deve desprezar os momentos e episódios de regressão que acometem

a civilização, pois é na direção de superação da barbárie que o progresso, assim como o esclarecimento, também se apresenta.

A fetichização da técnica e a coisificação da consciência conduzem a um estado de desumanização. Deste modo, em nome do progresso, os técnicos em geral são capazes de desenvolver grandes projetos e, não raro, estes projetos se associam mais ao quadro de regressão humana. Para ilustrar essa contradição, Adorno (1995a) nos lembra que:

o fetichismo da técnica se apodera da psicologia dos indivíduos, onde está o limiar entre a relação racional com a técnica e aquela supervalorização que leva, por fim, a quem inventa um sistema de transporte para conduzir sem tropeços e com a maior rapidez possível as vítimas a Auschwitz, a esquecer qual é a sorte que as aguarda ali (ADORNO, 1995a, p.18).

Também, nas reflexões em torno do célebre texto “Educação após Auschwitz”, Adorno (1995a) expõe a barbárie vivida na Alemanha no século XX e adverte como a ausência de consciência colabora para o enfraquecimento das relações sociais, no sentido do não reconhecimento do outro. Neste contexto, conduz a um processo que pode levar à barbárie, tal como ocorreu na Segunda Guerra Mundial. Ao mesmo tempo, defende o quão é imprescindível a educação como antídoto que pode colaborar para que Auschwitz não aconteça novamente.

Os campos de concentração e as guerras com bomba de destruição em massa, além de explicitarem a condição recaída da civilização na barbárie, revelam também o alcance do potencial de autoaniquilamento, engendrado por esta mesma civilização. São os resultados das conquistas irrefletidas advindas da ciência e da tecnologia que levam a uma eficiente subjugação e destruição do homem pelo próprio homem. Adorno (1995a, p. 105) lembra que Auschwitz não pode ser reduzido a um simples acontecimento local e isolado, como se fosse uma “aberração no curso da história, irrelevante em relação à grande tendência ao progresso, do esclarecimento da humanidade, presumidamente evoluída”. O fato de Auschwitz ter ocorrido demonstra a tendência social poderosa contra a qual os homens precisam enfrentar para direcionar os avanços do progresso na direção dos anseios da humanidade.

A barbárie continua existindo em meio ao progresso e se alastra por todo o mundo. Por todos os lados assiste-se à barbárie humana. Por anos a guerra perdura em muitos países do oriente e pouco se discute a esse respeito. Isso mostra que, embora haja tentativas de negar a violência, o que se observa é que, ao longo da história, ela tem participado da civilização. A violência se manifesta com maior ou menor intensidade em virtude do modo de produção e da forma de organização em uma sociedade determinada, e essa vinculação tem se tornado cada vez menos evidente. Na verdade, ela é frequentemente negligenciada nos discursos sociais e deve deixar de existir se as pessoas desejam, com toda sinceridade, superar a violência e a barbárie que acompanham o progresso da civilização. Conforme grita nos nossos ouvidos o autor frankfurtiano, “se a barbárie está no próprio princípio da

civilização, então a luta contra esta tem algo de desesperador” (ADORNO, 1995a, p. 120). O reconhecimento desse desespero constitui, também, uma atitude que pode colaborar para recolocar o curso do progresso em direção aos princípios da humanidade.

Os avanços percorridos pelo crescimento social, econômico e político dos grandes países, em virtude de conquistas territoriais, tecnológicas e científicas, não garantiram o avanço humano. Pelo contrário, perpetuaram um processo de desumanização visível, e o preço pago pelo desenvolvimento tem sido a destruição da própria natureza, num processo alienante, exploratório e violento. Essa contradição, no entendimento dialético de Adorno (1995a), revela que, à medida que o progresso avançou, aumentou também, e cada vez mais, o poder de destruição do homem sobre o próprio homem e sobre a natureza.

3 | A DIALÉTICA DO PROGRESSO POR ADORNO

Adorno não tratou de uma crítica extensiva acerca do progresso. No entanto, discutiu sua noção de forma problematizada, exibindo “as contradições e antinomias, os perigos e as promessas implicadas no progresso. Trabalhando por tensões internas, seu pensamento não repousa jamais e não pode satisfazer-se com nenhuma conclusão” (LOWY; VARIKAS, 1992, p. 215). Um dos poucos escritos do frankfurtiano sobre o progresso advém de uma conferência realizada no Congresso Filosófico de Münster, em 1962, publicada, alguns anos depois, no livro *Argumentationen Festchrift für Josef König*. Nessa conferência, Adorno adverte sobre os perigos de simplificar a noção de progresso mediante a aceitação da ideia de que as coisas devem, obrigatoriamente, caminhar em direção ao avanço e ao desenvolvimento de algo específico, desconsiderando-se os aspectos lógicos e contextuais do momento histórico.

Uma das questões denunciadas por Adorno é a identificação imediata entre progresso e história, pois pode obstruir a reflexão sobre as faces contraditórias do progresso na própria história da humanidade. O problema é o discurso universal sobre o progresso, proferido pela própria sociedade no âmago do pensamento ocidental. A noção reducionista e generalizada do termo é empregada como uma ideia evidente por si mesma. Contudo, o progresso não deve ser confundido com o conceito de evolução e nem rebaixado às explicações em nível de senso comum. Ou seja, não deve ser pensado de forma linear em direção a um fim

Como quaisquer outros, estes também remetem a algo em comum. O que, no momento, deve entender-se por progresso, sabe-se, de forma vaga, mas segura: por isso mesmo não se pode empregar o conceito de forma suficientemente grosseira. Seu uso pedante defrauda apenas naquilo que promete: resposta à dúvida e esperança de que finalmente as coisas melhorem, de que, enfim, as pessoas possam tomar alento (ADORNO, 1995a, p. 38).

O conceito de progresso reivindica uma análise que busque demonstrar suas reais

intenções. Caso contrário, poderá ser utilizado de forma simplificada, a ponto de se tornar resposta da promessa, como forma ideológica e propulsora da alienação e da dominação, podendo, pelo seu caráter ambíguo, ser utilizado para transmitir falsas promessas. Pensar o conceito de progresso implica estabelecer a crítica com a sociedade, a cultura e a história, com os quais ele guarda uma relação dialética: não deve ser pensado sem eles e ao mesmo tempo também não deve se limitar a eles. Nas palavras de Adorno (1995a, p. 44), sem articulação com a sociedade, “sua representação seria completamente vazia; dela derivam todos os seus elementos”, porém, adverte: “não obstante, o progresso não se esgota na sociedade”.

Como exemplo, o autor cita a burguesia como incentivadora e reprodutora da ideia de progresso para a sociedade em geral. Essa classe, mesmo distante da política e do poder não deixou de anunciar a ideia de progresso como expressão de ordem, a fim de justificar a necessidade de transformações estruturais que abarcavam as já ocorridas na própria dinâmica social e econômica. Adorno (1995a, p. 60) sintetiza essa contradição na seguinte reflexão: “onde a sociedade burguesa satisfaz o conceito que ela mesma cria, não conhece progresso; onde o conhece, infringe sua lei, na qual está contido o delito, e perpetua a injustiça com a desigualdade sobre a qual deveria elevar-se o progresso”. Assim, sob influência da classe burguesa no poder, é possível entender por que a ideia de progresso se transmutou em ideologia.

Esse conceito é complexo porque exige a compreensão de sua constituição histórica, pois como anota Adorno (1995a, p. 37), “o conceito de progresso, mais ainda que outros, desfaz-se com a especificação daquilo que propriamente se quer dizer com ele: o que progride e o que não progride”. Sendo assim, definições fechadas e lineares simplificam aprisionam e obstruem a identificação da multiplicidade de determinações que constituem o progresso.

É preciso superar o fetichismo do progresso, isto é, o encantamento mágico com a ideia de que o progresso segue sempre em direção aos avanços e benefícios para o homem e a sociedade. Neste sentido, é indispensável um olhar atento que se afaste do encantamento de si mesmo e da fetichização criada para perpetuá-lo ideologicamente. O conceito fetichizado fortalece seu particularismo e sua limitação às técnicas e escancara, no entendimento de Adorno (1995a), a contradição da arrogância do conhecimento que confia na exatidão, na qual, por essência, o que há é movimento e múltiplas influências sobre o fenômeno.

O autor frankfurtiano também recorda que o “conceito de progresso é filosófico na medida em que, enquanto articula o movimento social, ao mesmo tempo se lhe contrapõe. Surgido socialmente, ele reclama uma confrontação crítica com a sociedade real” (ADORNO, 1995a, p. 44). Com isso, não busca uma definição exata, uma vez que, por coerência, não poderia limitar seu conceito, sua percepção e seu significado. A reflexão de Adorno não fica restrita à ontologia que poderia levar ao entendimento polarizado de

ascensão ou decadência da sociedade, pelo contrário, a partir de sua análise dialética, sinaliza em direção às origens e às consequências dessas duas frentes no âmbito histórico, desencadeadas pela própria essência do progresso. Precisamente aqui, é necessário perceber sua ambiguidade: ao afirmar-lo, somos obrigados a negá-lo, isto é, sob o prisma do olhar dialético adornoiano, se negam e se afirmam, ao mesmo tempo, o avanço e a regressão. Assim como ocorre na dialética do esclarecimento, também aqui se identifica a dupla face do progresso: emancipação e barbárie.

O conceito de progresso expõe, sob essa compreensão, um caráter contraditório: possibilidade emancipatória e, também, de retrocesso. Portador dessas duas dimensões, ele carrega em si mesmo a possibilidade de superação e regressão, pois sob o princípio da contradição dialética, compreende-se que a “pressão da negatividade produz a possibilidade do que se libera” (ADORNO, 1995a, p. 50). Considerando-se essas duas dimensões, percebe-se o potencial emancipatório para sair das amarras da dominação e da exploração, mesmo diante do desenvolvimento e do fetichismo da técnica; na verdade, esse reconhecimento permite questionar sua própria (ir)racionalidade.

Assim, o progresso não pode ser pensado como um simples avanço linear e unilateral, isto é, não pode ser compreendido por uma via unidimensional. Adorno é taxativo ao demonstrar a incongruência de pensá-lo a partir da simples consideração do desenvolvimento técnico pela civilização. Para ele, e em consonância com reflexões e advertências que remontam a Walter Benjamin, qualquer olhar sob o progresso demanda essencialmente vinculá-lo na direção do progresso da humanidade (LOWY; VARIKAS, 1992).

Para tanto, é necessário indagar o progresso do que, para que e em relação a que. Se o desenvolvimento técnico-científico não corresponde, necessariamente, ao progresso da humanidade, “é impossível aceitar qualquer progresso como se a humanidade já existisse como tal e, portanto, pudesse progredir. Pelo contrário, o progresso seria a geração de humanidade, perspectiva que se abre pela via da extinção” (ADORNO, 1995a, p. 40). Aqui, reafirma-se a necessidade de reflexão sobre os rumos da humanidade e as possibilidades de evitar a recaída na barbárie e na destruição. Na análise de Adorno (1995a), o

progresso não é uma categoria conclusiva. Ele quer atrapalhar o triunfo do mal radical, não triunfar em si mesmo. Pode-se imaginar um estado no qual a categoria perca seu sentido e que, no entanto, não seja este estado de regressão universal que hoje se associa com o progresso. Então o progresso transformar-se-ia na resistência contra o perdurável perigo de recaída. Progresso é esta resistência em todos os graus, não o entregar-se à gradação mesma (ADORNO, 1995a, p.61).

Na ciência moderna, progresso é sinônimo de conquista, de desenvolvimento material e, sobretudo, de melhores condições de vida. Todavia, segundo Horkheimer e Adorno (1985, p. 43), na “medida em que cresce a capacidade de eliminar duradouramente toda miséria, cresce também desmesuradamente a miséria enquanto antítese da potência

e impotência”. Por isso, a recusa dos frankfurtianos em dissociar progresso técnico do progresso humano, nem tampouco (con)fundir-los, é coerente com as análises que envolvem a concepção ética da dialética do esclarecimento, qual seja: afirmar e, ao mesmo tempo, negar o progresso. O reconhecimento dessa contradição abre caminho para interrogar a própria essência que o constitui e, também, acena para os riscos e as consequências que advêm das definições imediatas e unidimensionais. No limite, um entre tantos ensinamentos que se pode extrair da análise adorniana do progresso é um grito contra a tendência social poderosa que resulta em forças destrutivas e iminentes recaídas na barbárie, como ocorreu, por exemplo, em Auschwitz.

4 | CONSIDERAÇÕES

O conceito de progresso expressa uma recusa em consagrá-lo apenas em seu aspecto técnico, uma vez que o avanço em direção à humanidade não está dissociado do progresso dos meios e também dele não pode prescindir. Tal perspectiva amplia a compreensão de progresso ao apontar a possibilidade de afastar a catástrofe e como forma de organização racional da sociedade como humanidade.

Assim, é fundamental que se desvelem as contradições históricas e dialéticas do progresso nas tramas do processo de racionalização, com o intuito de não apenas questioná-las, mas, sobretudo, provocar reflexões humanas que contribuam para superar as relações sociais de dominação por meio do esclarecimento das irracionalidades que naturalizam processos de violência, barbárie e destruição.

Como parte dessa tarefa, cabe lembrar o indispensável papel da educação no processo de desbarbarização e edificação de um projeto emancipatório enquanto possibilidade da crítica imanente para enfrentar a regressão que se faz presente na sociedade. Como anunciam Horkheimer e Adorno (1985, p. 9), o pensamento crítico “exige hoje que se tome partido pelos últimos resíduos de liberdade, pelas tendências ainda existentes a uma humanidade real, ainda que pareça impotentes em face da grande marcha da história”. Nesta direção, urge que se lance o olhar indagador sobre as construções históricas, a fim de perceber as contradições, ideologias e determinações que permeiam o progresso e a sua relação com a humanidade.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Palavras e sinais: modelos críticos 2**. Trad. Maria Helena Ruschel. Petrópolis: Vozes, 1995a.

_____. **Educação e emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995b.

HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor W. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Trad. Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

LASTÓRIA, Luiz A. Calmon Nabuco. Ethos sem ética: a perspectiva crítica de T. W. Adorno e M. Horkheimer. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 76, p. 63-75, 2001.

LÖWY, Michael.; VARIKAS, Eleni. A crítica do progresso em Adorno. **Revista de Cultura e Política**. São Paulo, n. 27, p. 201-215, 1992.

OUTHWAITE, William.; BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento social do século XX**. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

TENSÕES IDENTITÁRIAS: INSTRUMENTO TERMINOLÓGICO E QUESTÃO RACIAL

Data de aceite: 01/07/2021

Miriam Gontijo de Moraes

Professora Associada I
Departamento de Processos
Técnicos Documentais.

Universidade Federal do Estado do Rio de
Janeiro - UNIRIO

<https://orcid.org/0000-0001-9265-1676>

RESUMO: A construção de instrumentos terminológicos, para além da sua função de representação e organização de uma especialidade de conhecimento, é aqui apresentada como um referencial empírico para a identificação de práticas identitárias no momento em que se constituem como terminologias. Tomamos por referencial empírico um instrumento terminológico construído por feministas brasileiras, no final da década de 90 do século XX, o Tesouro para Estudos de Gênero e sobre Mulheres (TEG), apresentado pela pesquisadora da Fundação Carlos Chagas, Cristina Bruschini em 1998. Na década de 90, o TEG se propunha a ser o instrumento síntese de uma epistemologia crítica feminista. No entanto, os legados da escravidão no Brasil em termos de dominação racial e de gênero e as desigualdades da sociedade pós-abolição conduziram a experiências sociais diferentes para mulheres negras e brancas. Nesta comunicação, argumentamos que o instrumento terminológico construído neste processo evidencia a representação de um feminismo hegemônico, de classe média e branca, gestado

no meio acadêmico, e que o mesmo torna o feminino nele definido como uma ideia universal sem explicitar qualquer conflito, ou a diversidade da práxis feminista no Brasil. Ancorada no pensamento de Foucault, quanto à compreensão de uma economia das relações de poder vislumbramos no Feminismo Negro uma forma de resistência aos diferentes tipos de poder evidenciadas pela imposição de um feminismo hegemônico. Esse confronto de estratégias entre o poder constituído e a resistência em nível da linguagem é aqui analisado por meio da luta das mulheres negras no campo do feminismo e que se distingue pela busca do empoderamento por meio da priorização de termos e conceitos que representem às especificidades da mulher negra.

PALAVRAS-CHAVE: Organização do Conhecimento, Identidade, Feminismo.

ABSTRACT: The construction of terminological tools, besides its function of representation and organization of a specialty of knowledge, is presented here as an empirical reference for the identification of identity practices at the moment they are constituted as terminologies. We used a terminological tool constructed by Brazilian feminists at the end of the 1990s, the Thesaurus for Gender Studies and Women (TEG), presented by the researcher of the Carlos Chagas Foundation, Cristina Bruschini in 1998. In the decade of 90, the TEG proposed to be the synthesis instrument of a critical feminist epistemology. However, the legacies of slavery in Brazil in terms of race and gender domination and the inequalities of post-abolition society have led to different social experiences for black and white

women. In this communication, we argue that the terminological instrument constructed in this process evidences the representation of a hegemonic, middle-class and white feminism, born in the academic sphere, and that it makes the feminine in it defined as a universal idea without specifying any conflict, or diversity of feminist praxis in Brazil. Anchored in Foucault's thinking, in the understanding of an economy of power relations we see in Black Feminism a form of resistance to the different types of power evidenced by the imposition of a hegemonic feminism. This confrontation of strategies between constituted power and resistance at the level of language is analyzed here through the struggle of black women in the field of feminism and distinguished by the search for empowerment through the prioritization of terms and concepts that represent the specificities of black woman

KEYWORDS: Organization of Knowledge, Identity, Feminism.

1 | INTRODUÇÃO

Pesquisas no campo da linguagem e práticas identitárias apontam para a linguagem ou discurso como formadoras da sociedade que e são por eles moldada, e que os processos identitários estão imbricados nas práticas sociais, entre elas a de linguagem. Ou seja, é preciso compreender a prática social como formadora de identidades, tendo como foco a prática social de linguagem como mediadora da ação social humana.

A construção de instrumentos terminológicos, para além da sua função de representação e organização de uma especialidade de conhecimento, é aqui apresentada como um referencial empírico para a identificação de práticas identitárias no momento em que se constituem como terminologias.

Disciplinas são construídas por delimitações temáticas e conceituações dos objetos de estudo, e pela estruturação de terminologias que se caracterizam pela identificação de novos conceitos que definem novas identidades. Novas especialidades e estudos interdisciplinares geram uma prática discursiva que tendem a reproduzir dissimetrias e outros problemas identificados no bojo da discussão sobre a construção de uma epistemologia crítica, e que podem ser qualificadas como práticas identitárias excludentes.

A discussão sobre a construção de uma epistemologia crítica tem apontado que contrapor-se aos eixos epistemológicos e conceituais hegemônicos – categorias, conceitos e métodos – para não reproduzir as categorias do sistema de dominação seja científico ou midiática, é a síntese da postura crítica no âmbito do conhecimento e da sociabilidade.

Esta postura implica propor e assumir conceitos provisórios e perseguir abordagens teóricas não definitivas, para escapar da ordem simbólica dominante e pensar temporalidades múltiplas, uma vez que o conhecimento científico e práticas discursivas a ele relacionadas e reproduzidas na esfera pública implicam também em um sistema de dominação.

Neste sentido, tomamos por referencial empírico um instrumento terminológico construído no final da década de 90 do século XX, o Tesouro para Estudos de Gênero e sobre Mulheres (TEG), apresentado pela pesquisadora da Fundação Carlos Chagas, Cristina Bruschini em 1998. Na década de 90, no Brasil, evidenciavam-se os primeiros indícios

da existência de uma postura crítica no âmbito de algumas instituições de conhecimento, principalmente relacionada à visão feminista do conhecimento. Poderia-se falar então em uma epistemologia crítica e feminista, e o TEG se propunha a ser o instrumento síntese deste conhecimento.

A centralidade da crítica na visão feminista está posta na forma de olhar a organização do mundo social e natural materializados nas relações sociais, cognitivas, éticas e políticas entre homens e mulheres, assim como nas suas expressões e significados no mundo simbólico (MORAES, 2014).

Identificam como características da crítica feminista a posição que consiste em não aceitar totalidades universais ou balizas fixas. Tal posicionamento busca historicizar os conceitos com que se trabalha, tais como os de feminino, reprodução, família, público, particular, cidadania, sociabilidades a fim de transcender definições estáticas e valores culturais herdados como inerentes a uma natureza feminina.

Estas condições, no entanto, não foram estritamente observadas na construção do primeiro Tesouro de Estudos de Gênero e da Mulher no Brasil, que mesmo assumindo um discurso feminista, evidencia que o mesmo é hegemônico e mantém no esquecimento, a herança cruel que coube às mulheres negras no Brasil.

Os legados da escravidão no Brasil em termos de dominação racial e de gênero e as desigualdades da sociedade pós-abolição conduziram a experiências sociais diferentes para mulheres negras e brancas: problemas presumivelmente comuns, como sexualidade, saúde reprodutiva e trabalho remunerado passaram a ter significações diferentes para mulheres negras e brancas. Desde a era colonial, as mulheres foram diferenciadas por práticas patriarcais que associaram matrimônio a mulheres brancas e relações sexuais mais ilícitas a não brancos. Enquanto as brancas eram designadas para o reino da sexualidade legítima e honrada, nos papéis de esposas e mães, mulheres africanas escravizadas, e depois as mulatas, eram associadas a práticas sexuais ilegítimas e desonrosas.

Ao reconhecer essas diferenças, as mulheres negras no movimento feminista passaram a desafiar noções generalizadas da opressão de mulheres que não levavam em conta a relação entre ideologia patriarcal e racismo, que o racismo é um fenômeno Individual, e não um fenômeno estrutural.

Em suas tentativas de trabalhar com as dimensões raciais de opressão da mulher, feministas negras focalizaram assuntos como controle de natalidade e saúde reprodutiva. Preocuparam-se com taxas, aliás, de esterilização entre mulheres pobres, lembrando que a maioria das mulheres pobres é negra. Seus esforços para combater a esterilização feminina acabaram chamando atenção para a relação entre raça, gênero e classe. Elas discutiram também a tendência das feministas brancas a acusar a divisão sexual do trabalho, porém negando a questão racial. Esse foco no duplo impacto da divisão racial e sexual de trabalho produziu *Insights* adicionais sobre o posicionamento das mulheres negras no fundo da estrutura socioeconômica brasileira.

21 O INSTRUMENTO TERMINOLÓGICO COMO REFERÊNCIA DISCURSIVA

Pereira e Bufrem (2005, p.22) já contextualizavam que a discussão de questões ligadas a princípios e métodos de organização e representação de conceitos em Linguagens Documentárias (LD) converge para o entendimento que documentalistas trabalham com Documentação e Linguística devido à sua intermediação entre pessoas e sistemas de significação o que pressupõe melhor compreensão da percepção dos profissionais sobre suas bases linguísticas, sociais e culturais de modo a favorecer os modos de representação do conhecimento e aperfeiçoar a *práxis*, pela intermediação entre pessoas (sujeitos) / usuários-clientes e processos.

Segundo Le Moigne (1997, p.135 apud Campos e Campos, 2003) existe nos processos de modelização de um domínio do conhecimento, para fins de sua representação, a identificação de grupos de relações entre conceitos. O primeiro processo consiste na verificação da existência de relações categoriais, ou seja, a existência de conceitos abrangentes e mais genéricos; o segundo, na verificação dos modos de relação entre objetos de mesma natureza; o terceiro, na análise de como “o objeto se constitui”, ou seja, quais são suas partes e elementos; o quarto, no qual se verifica como objetos de natureza diferente se relacionam e a forma mais consistente de representar esse relacionamento, a partir da determinação de alguns critérios prescritivos e finalmente o quinto verifica um dado tipo de relação que não mais se constitui entre conceitos, mas entre eles e a forma de expressá-los, ou seja, se dá no âmbito da língua, a chamada relação de equivalência.

Segundo este modelo de Le Moigne, a identificação das relações implica em uma hierarquização entre termos ou conceitos identificados na literatura de um determinado campo de estudo. Além desta hierarquização, existem as relações por contiguidade e por produção de sentido, também conhecidas sintagmáticas.

Modelar ou Representar um domínio do conhecimento é o resultado de uma prática iniciada com a análise do texto, e conforme Pereira e Bufrem (2005, p.24) “A síntese e a representação advindas desse processo balizam-se por critérios como a padronização e a univocidade, qualificadores das principais formas ou produtos que o representam: o resumo e o índice”. Considerada um modo de intermediação entre emissor e receptor, a representação é concretizada pelos processos e produtos da condensação de conteúdos informativos e ilustrada pelos componentes documentais, segundo mapeamento de Dodebei (2002, p. 42-43).

A representação como reapresentação é um processo de resignificação no qual a palavra, tomada da linguagem natural, ou controlada por um sistema que a legitima para representar conceitos, converte-se em fim e meio para o autor, o leitor e o profissional mediador. Seus desdobramentos definem o campo da análise e representação documentais do conteúdo dos textos, seja numa frase, num fragmento de um diálogo, em textos ou contextos específicos, apontam as autoras

No Brasil, a elaboração do primeiro Tesouro de Estudos de Gênero e da Mulher, conforme o relato de Bruschini (1998, p.7), surgiu da ideia de constituir uma rede de informações bibliográficas no campo dos estudos de gênero entre feministas e estudiosas da área, mais exatamente em dezembro de 1990, num seminário realizado em São Roque, SP. Ela foi apresentada no bojo de um conjunto de propostas, tais como a de uma revista científica e a de cursos itinerantes, que visavam ampliar e fortalecer os estudos de gênero, tema que começava a ganhar espaço na academia. Começava a amadurecer e ganhar forma a ideia de que a constituição de uma rede só seria viável após a construção de uma linguagem ou vocabulário bibliográfico comum. Com a convicção de que, sem uma linguagem comum pré-construída, a formação da rede não teria nenhum sentido, o grupo focou a construção de um Tesouro temático para estudos de gênero e sobre mulheres.

A ideia seria retomada mais tarde, durante o Encontro Nacional de Núcleos Universitários de Estudos sobre Relações Sociais de Gênero, realizado na Universidade de São Paulo, em março de 1991, desta feita no âmbito de uma proposta mais ampla sobre a constituição de uma rede de núcleos. O Programa de Dotações para Pesquisa sobre Mulheres e Gênero, coordenado pela Fundação Carlos Chagas, viabilizou a formulação posterior, por meio de comissões formadas durante esse evento, dos seguintes projetos: um curso de teoria e metodologia de gênero, uma revista científica, uma rede de informações bibliográficas e a formação de uma rede de núcleos (BRUSCHINI, 1998, p.7). Da rede de informações bibliográficas, faziam parte Maria Lygia Quartim de Moraes (àquela época da UNESP), Heloísa Buarque de Hollanda (UFRJ), Françoise Dominique Valérie (UFRGN), Glaura Miranda (UFMG), Eva Blay e Tamara Cianciarullo (ambas da USP). Cynthia Sarti, então pesquisadora visitante na Fundação Carlos Chagas, passou a ser coordenadora executiva do projeto, enquanto Sandra G. Unbehau integrou-o como assistente de pesquisa, e como coordenadora, Cristina Bruschini.

De acordo com Bruschini, Ardaillon e Unbehau (1998, p.12), o TEG é o instrumento terminológico adequado não apenas para uma indexação mais precisa de acervos sobre gênero e mulheres de qualquer biblioteca, mas também para facilitar o acesso a informações sobre a condição feminina, ou ainda para agilizar levantamentos bibliográficos e eventuais mapeamentos dos estudos de gênero.

Conforme a narrativa de Bruschini (1998, p.7), era mais do que clara, para todas as pesquisadoras envolvidas, a necessidade de reunir e sistematizar, em um centro informatizado, referências bibliográficas que cobrissem a produção científica sobre mulheres e relações de gênero no Brasil, para posterior disseminação por todo o país. Este era o objetivo do projeto, que apontava também para a necessidade de definir critérios pré-estabelecidos para a indexação dos títulos, tendo sido sugerida a utilização do Tesouro da UNESCO, adaptado aos interesses de uma rede de títulos referentes a mulheres e gênero.

Conta Bruschini que os primeiros passos na orientação sobre sua utilização como instrumento de indexação bibliográfica foram demonstrando seu potencial como instrumento

de discussão teórico e metodológica no campo dos estudos de gênero, uma vez que ele não se constituiu em uma mera lista de palavras, mas uma complexa inter-relação de conceitos e áreas temáticas. (BRUSCHINI, 1998, p. 8-9).

Na avaliação do grupo, o Tesouro para Estudos de Gênero e sobre Mulheres (TEG) tinha a função eminentemente didática de difundir uma linguagem menos sexista que permitiria apreender um mundo menos discriminatório em relação às mulheres. Além disto, na perspectiva de que sendo vocabulário, ele nomeia e dá forma às instituições que estruturam a maior parte de nossas vidas, lembrando que a língua é uma atividade humana ao mesmo tempo íntima e política. É a língua que nos constrói e é por meio dela que construímos o mundo e nossas relações com ele, comenta Bruschini (1998, p.13).

No caso do Tesouro aqui revisitado, trata-se do registro de uma prática discursiva de um campo em que as reflexões de mulheres acumuladas no decorrer dos séculos sobre a experiência prática cotidiana de sua condição subordinada foram constituindo um corpo teórico que inspirou a epistemologia e a metodologia de pesquisa feminista e que permitiu a revisão da natureza do saber acadêmico em todos os campos dos estudos sobre as relações sociais entre os sexos.

No entanto, em uma postura crítica, observamos que o instrumento terminológico construído neste processo evidencia a representação de um feminismo hegemônico, de classe média e branca, gestado no meio acadêmico, e que o mesmo torna o feminino nele definido como uma ideia universal sem explicitar qualquer conflito, ou a variedade da *práxis* feminina. Isto porque, segundo Caldwell (2000,p.2),

Desde o final dos anos 70, mulheres não brancas na Inglaterra, no Canadá e nos Estados Unidos desafiaram modelos unitários de gênero e exigiram noções sobre o “ser mulher” que levassem em conta raça, etnia, classe e sexualidade. A terceira fase do feminismo, nas décadas de 80 e 90, desafiou os paradigmas unitários de gênero desenvolvidos por feministas brancas de classe média nos anos 60 e 70. (...)O desencanto com modelos e discursos que estavam sendo desenvolvidos por feministas brancas de classe média levaram as não brancas a usar suas próprias experiências de exclusão e discriminação para desenvolver suas próprias formas de conceituar o gênero e o feminismo.

Caldwell (2000) também busca problematizar a ausência da raça na maioria das pesquisas sobre mulheres brasileiras e examinar conceitos alternativos desenvolvidos por feministas negras no país.

3 | IDENTIDADES DA PRÁXIS FEMINISTA

É notável a transformação da ocupação dos espaços pelas mulheres na sociedade contemporânea, que afetou profundamente a organização da família, bem como os espaços ocupados e reservados aos homens, tanto na vida pública, como também na vida privada, com profundos reflexos em sua própria construção identitária. (FERNANDES, BORGES,

LOBO, 2017)

Foucault, em vários momentos da sua trajetória, demonstra sua noção de formação do sujeito, criando-se uma base teórica na análise das relações de poder que se estabelecem no âmbito das relações de gênero e da afirmação das sexualidades. Em sua obra, o autor busca produzir uma história dos diferentes modos de subjetivação do ser humano dentro da nossa cultura, a cultura ocidental a partir das formas de objetivação e formas de subjetivação em relação à constituição do indivíduo. Foucault trabalha a questão do indivíduo e do sujeito, e a eles são atribuídos significados diferenciados, pois os processos de objetivação e subjetivação que concorrem conjuntamente na constituição do indivíduo, se distinguem por ser o primeiro, um processo em que se constituem enquanto objeto dócil e útil e o segundo, enquanto sujeitos e estes enquanto indivíduos, presos a uma identidade que reconhecem como sua.

Sendo assim, sempre que houver referências aos processos de objetivação e subjetivação serão em relação ao indivíduo e o termo sujeito expressará o resultado da constituição do indivíduo ante os mecanismos de subjetivação presentes na atualidade. Fonseca (2003) explica que, para Foucault, na sua preocupação com modos de objetivação do indivíduo, não há uma desvinculação com o poder, visto que, para ele, o sujeito está preso a relações de produção e de significações, sendo assim, também está preso a relações complexas de poder.

O filósofo francês aponta que a compreensão de uma nova economia das relações de poder consiste em vislumbrar a conexão entre as formas de resistência aos diferentes tipos de poder evidenciadas em suas manifestações, e nos conflitos de poder/resistência.

Esse confronto de estratégias entre o poder e a resistência pode encontrar-se nas relações entre minorias, tais como a luta das mulheres negras no campo do feminismo e que se distingue pela busca do empoderamento no reconhecimento de um feminismo negro.

Conforme Moreira (2006, apud Zirbel 2007), no Brasil a tensão das mulheres negras com o movimento feminista “hegemônico” se estabelece a partir do III Encontro Feminista Latino-americano ocorrido em Bertioga em 1985, quando surgem os primeiros Coletivos de Mulheres Negras, época em que aconteceram alguns Encontros Estaduais e Nacionais de Mulheres Negras. Conforme seu relato, foram contabilizados no III Encontro, de um total de 850 participantes, 116 mulheres inscritas se declararam como negras e/ou mestiças e chegou um ônibus lotado de mulheres negras que não estavam inscritas. Há registros da participação de mulheres negras durante o Congresso de Mulheres Brasileiras em junho de 1975 e no Encontro Nacional de Mulheres, em março de 1979.

No entanto, Caldwell (2000) destaca como resultado destes encontros a existência de um manifesto que chamou a atenção para as especificidades das experiências de vida, das representações e das identidades sociais das mulheres negras uma vez que a maioria dos estudos feministas brasileiros não reconheceu a importância da raça e das diferenças raciais na constituição do gênero e das identidades das mulheres, e elegeu como marco da

resistência a participação de mulheres negras durante o Congresso de Mulheres Brasileiras em junho de 1975 quando foi lançado o manifesto das Mulheres Negras:

A apresentação do Manifesto das Mulheres Negras durante o Congresso de Mulheres Brasileiras em junho de 1975 marcou o primeiro reconhecimento formal de divisões raciais dentro do movimento feminista brasileiro. [...] Porém, como o Manifesto de Mulheres Negras sugeriu, qualquer suposta unidade entre mulheres brasileiras de raças diferentes já era alvo e debate. O manifesto chamou atenção para as especificidades das experiências de vida, das representações e das identidades sociais das mulheres negras e sublinhou o impacto da dominação racial em suas vidas. Além disso, ao desmascarar o quanto a dominação racial é marcada pelo gênero e o quanto a dominação de gênero é marcada pela raça, o manifesto destacou que as mulheres negras foram vítimas de antigas práticas de exploração sexual. (CALDWELL, 2000, p. 97-98)

Esta resistência do feminismo negro deu visibilidade à ausência, nos estudos de gênero e da mulher desenvolvidos no Brasil nas décadas de 80 e 90 do século XX, da questão raça e gênero e a outros detalhes que veremos a seguir. Segundo Caldwell (2000), constata-se uma ausência histórica no debate público e acadêmico sobre raça e racismo no Brasil, e esta lacuna resultou no “esquecimento” das realidades de dominação racial, com impacto no campo dos estudos sobre as mulheres brasileiras,” ao retratar as mulheres brasileiras em termos monolíticos, esse campo reforça a imagem do Brasil como uma sociedade em que as diferenças raciais têm uma importância mínima”

Cameiro e Santos (1985) realizaram uma abrangente análise estatística do *status* das mulheres negras no Brasil e enfrentaram a insuficiência de informação estatística no país, já que os dados sobre raça estiveram ausentes do censo nacional de 1970 e foram coletados e processados em número limitado pelo censo de 1980. Enfrentaram, ainda, inconsistências na coleta desses dados nos censos de 1950, 1960 e 1980 que contribuíram para a falta de informação quantitativa adequada sobre a população negra no país. Estes obstáculos impactaram de forma que a variável cor não foi incorporada de maneira sistemática na produção teórica brasileira, de maneira que os estudos sobre gênero e sobre mulheres negras pudessem trazer mais luz à condição feminina negra.

Segundo Caldwell (2000), em suas tentativas de fornecer um perfil quantitativo e estatístico do *status* profissional e educacional das mulheres negras, Carneiro e Santos (1985), apresentaram uma rara análise estatística da posição socioeconômica de mulheres negras, que oferece também uma base para se entender o quanto os perfis socioeconômicos divergentes de mulheres brancas e negras têm gerado tensões e conflitos, mais do que uma pretensa unidade fundada numa noção compartilhada da feminilidade. Neste perfil é mostrado que as mulheres brancas eram as maiores beneficiárias da diversificação profissional ocorrida de meados dos anos 60 a meados dos 80 e tiveram vantagens claras em termos de acesso à educação, ao mercado profissional e à remuneração, o que resultou em diferenças quantificáveis de *status* em relação às negras.

4 I REPRESENTAÇÃO DISCURSIVA LIBERAL DA CONDIÇÃO FEMININA E OUTRAS CONTRADIÇÕES

Ao se analisar o Tesouro de Estudos de Gênero e das Mulheres, produzido na década de 90, percebemos que ele, mesmo sendo usado até hoje, para difundir uma linguagem menos sexista no espaço acadêmico, onde mulheres estão cada vez mais conquistando seu lugar, e ter impulsionado muitas pesquisas sobre o tema na Fundação Carlos Chagas, se restringiu a organizar o campo semântico deste campo representando uma visão liberal, na qual o feminismo é algo individual, cada mulher com a sua luta.

Foi realizado um panorama temporal sobre o feminismo e gênero para poder chegar ao objetivo da pesquisa que é centrado na década de 90. A década de 90 está presente na terceira onda do feminismo, que se iniciou no final dos anos 80. Algumas características da terceira onda, presente na década de 90, são: desenvolvimento de um conceito liberal dentro do feminismo, o qual definia que a luta de gênero e pelas mulheres não é coletiva, não é pública e não é política, é algo individual. Sobre este aspecto de uma visão liberal da luta feminista, segundo Costa (2005 apud Zirbel, 2007): “a bandeira do *peçoal é político*, mobilizava para as lutas do movimento de mulheres e, ao mesmo tempo, questionava os parâmetros conceituais do político, até então identificado pela teoria política com o âmbito da esfera pública e das relações sociais que aí acontecem”. Um exemplo da bandeira “do pessoal é político” são os estudos sobre saúde da mulher que geraram uma bibliografia marcada por uma visão “feminina” do corpo e da especificidade distintiva desta nossa condição de protagonistas da reprodução, mas tal como os estudos de e sobre mulher em outras áreas (e tal como a participação feminina neoadadêmica na elaboração cultural humana), foram aí impressas novas dimensões.

Também ilustrando esta tendência do pessoal é político, Zirbel (2007) relata que as organizadoras do material e integrantes do corpo de pesquisadoras da Fundação Carlos Chagas autoras, Cristina Bruschini e Fúlvia Rosenberg, na Introdução ao livro *Vivência. História, sexualidade e imagens femininas* (1981), comentam sobre a prática de seu grupo, onde as vidas pessoais e cotidianas eram “traídas à pauta” no intuito de estimular as reflexões (p.9): “éramos mulheres estudando mulheres, pesquisadoras estudando mulheres, feministas estudando mulheres [...] por vezes escolhíamos integrar nas discussões a esfera do privado e do profissional”

Para se ter uma dimensão da extensão desta visão na construção do TEG, podemos exemplificar com a frequência dos termos corpo/corpos, que aparecem 97 vezes entre as entradas do Tesouro, sendo que o termo cor inexistente neste vocabulário e o termo raça aparece 57 vezes.

No TEG, o termo Feminismo é definido como “teorias e práticas de igualdade política, social e econômica entre os sexos” e ele está subordinado a uma categoria que inclui no mesmo nível áreas do conhecimento e disciplinas como Ciências Sociais e Cultura

História e Mudança Social. Como termos específicos de Feminismo, são relacionados o eco feminismo; feminismo liberal; feminismo marxista; feminismo radical; feminismo socialista. O feminismo negro não aparece como uma espécie identificada

feminismo

SN *Teorias e práticas de
igualdade política,
social e econômica
entre os sexos.*

SG Ciências Sociais e Cultura

História e Mudança Social

NT ecofeminismo

feminismo liberal

feminismo marxista

feminismo radical

feminismo socialista

RT antifeminismo

direitos das mulheres

Outra constatação das contradições do instrumento elaborado se dá a partir da sua estrutura e dos relacionamentos estabelecidos entre os termos que constituem o instrumento. O primeiro aspecto contraditório na construção do Tesauro para Estudos de Gênero e sobre Mulheres (TEG) diz respeito ao que se encontra sugerido pela revisão de literatura notadamente em Barité e Fernández-Molina (2012) com relação à melhor maneira de construir instrumentos terminológicos que funcionam como linguagens documentárias em campos interdisciplinares. Neste caso as facetas ou categorias no primeiro nível, ou o mais abrangentes, devem conter tópicos que representem um conjunto de fenômenos do campo que se quer representar, ao contrário de Disciplinas do campo do conhecimento, que tradicionalmente resultam de uma visão de mundo marcada pelo patriarcalismo científico. Esta recomendação dos autores é explicitada principalmente no caso de Estudos de Gênero, como se pode comprovar na revisão de literatura e no quadro 1 abaixo. Por ser interdisciplinar este campo não deveria estar enquadrado em uma hierarquia em que as categorias mais abrangentes reforçam a disciplinariedade na representação do conhecimento.

A forma como foi concebida a estrutura conceitual do Tesauro para Estudos de Gênero e sobre Mulheres (TEG), em 09 categorias temáticas conforme quadro 1, não vai ao encontro de uma perspectiva crítica de representação de um novo campo de conhecimento, reproduzindo hierarquias próprias do conhecimento científico vigente

Nível	Categorias / Disciplinas								
1	Ciência e Tecnologia	Ciências Naturais e Saúde	Ciências Sociais e Cultura	Comunicação, Artes e Espetáculos	Economia e Emprego	Educação	História e Mudança Social	Lei, Governo e Políticas Públicas	Linguagem, Literatura, Religião e Filosofia
2	Ciências do meio ambiente / Ciências físicas e da terra / Engenharia / Matemática / Tecnologia e impacto da tecnologia	Ciências biológicas, incluindo: biologia, química, fisiologia, zoologia e genética / Ciências médicas, incluindo: medicina, odontologia, enfermagem e farmacologia	Antropologia, Demografia, Estudos interdisciplinares, incluindo estudos de gênero , classe e raça, Psicologia / Sociologia	Arquitetura e design de interiores / Artes visuais / Artesanato / Canto / Ciência e teoria da informação/ Fotografia / Jornalismo / Mídia eletrônica e impressa / Museus e galerias / Música / Propaganda / Relações públicas e informação / Shows/Teatro e artes cênicas / Telecomunicações / Teoria da arte, técnica e crítica	Agricultura / Emprego/ carreiras / Finanças / Força de trabalho/mercado de trabalho / Local de trabalho / Negócios e indústria / Renda, salário, igualdade de salário / Teoria e prática institucionais, organizacionais e da gerência / Teoria econômica, sistemas e condições	Aconselhamento de carreira / Administração / Berçários e creches / Currículos / Educação infantil / Educação de adultos, de extensão / Educação profissional, religiosa / Educação superior / Ensino fundamental e médio / Estudantes / Faculdades / Financiamento, incluindo apoio financeiro à educação, privado e público /	História da mudança social / História das mulheres / Histo-riografia / Movimentos culturais e políticos / Movimentos de mulheres / Teoria feminista	Crime, prisões e punição / Direitos legais / Lei e legislação, incluindo regulamen-tações e fiscal -zações / Militares e defesa / Políticas sociais e econô-micas e serviços, incluindo bem-estar, creches e habitação / Relações internacionais / Teoria e ciência política	Crítica literária / Espiritualidade / Ética / Filosofia / Lingüística / Literatura, incluindo biografi s, diários, memórias e cartas / Mitologia / Semiótica / Teologia

Quadro 1 Estrutura hierárquica do TEG em áreas temáticas e subáreas de assuntos.

Fonte: TEG.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da estrutura hierárquica do TEG, a representação deste campo evidencia um arranjo do seu campo semântico que contradiz uma epistemologia crítica, reproduzindo alguns conceitos que não condizem com as mudanças na visão de mundo que o movimento feminista se propôs. Além disto, este vocabulário controlado não contempla o conceito de “Interseccionalidade”, que estuda as interações nas vidas das minorias, entre diversas estruturas de poder e serve como categoria de análise para estudar a condição não apenas da mulher, mas o fato de ser negra, ser LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgênero). O termo “lésbicas” foi relacionado a “amazonas” e imagens de mulher”, apontando para uma relação um tanto sem sentido. Além disso, foram encontrados poucos termos que representassem o protagonismo e empoderamento do feminismo negro.

Ademais, a análise do TEG apontou que a representação vinculada aos assuntos referentes à mulher e às questões de gênero indica a existência de dissimetrias baseadas

nos papéis sexuais. Denota-se, portanto, como a hierarquização de descritores nos tesouros reflete tal padrão. Compreende-se que as abordagens que englobam a criação de um tesouro podem facilitar bem como dificultar a quebra desse padrão de forma a permitir ou embarreirar a inserção de novos termos. Como salienta Barité (et al., 2010), há de se confirmar que instrumentos terminológicos como os tesouros se encontram norteados pelo padrão patriarcal comum à literatura produzida nos marcos epistemológicos dominantes.

REFERÊNCIAS

BARITÉ, M, et al. Garantia literária: elementos para uma revisão crítica após um século.

Transinformação. Campinas: Pontifícia Universidade Católica de Campinas, v. 22, n. 2, p. 123-138, 2010. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/10568>>. Acesso em: 23 jun. 2017.

BARITÉ, M.; FERNÁNDEZ-MOLINA, C. Metodologias top-down y bottom-up de análisis de domínio: Perspectiva desde la garantía literária. In: GUIMARÃES, J.A. C; DODEBEI, V. (Org.). **Desafios e perspectivas científicas para a organização e representação do conhecimento na atualidade**. Marília: ISKO-Brasil: FUNDEPE, 2012.p

BRUSCHINI, Cristina; ARDAILLON, Danielle; UNBEHAUM, Sandra G. **Tesouro para estudos de gênero e sobre mulheres**. 1. ed. São Paulo: Fundação Ford, 1998.

BRUSCHINI, Cristina; UNBEHAUM, Sandra G. (org.). **Gênero, Democracia e Sociedade Brasileira**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas: Editora 34, 2002.

CALDWELL, K. L. Fronteiras da diferença: raça e mulher no Brasil. *Revista Estudos Feministas*, ano 8, Florianópolis, p. 91-107. 2º semestre, 2000.

CAMPOS, M.L. de A; CAMPOS, M.L.M. Princípios para a modelização de domínios de conhecimento: estudo comparativo entre abordagens da ciência da informação, ciência da computação e teoria da terminologia. In: **ISKO Espanha 2003**. Salamanca: Ed.Univ.Salamanca, 2003. p. 135-144.

CARNEIRO, Suell e SANTOS, Thereza. **Mulher negra**. Selo Paulo: Nobe V Conselho Estadual da Condição Feminina, 1985.

COSTA, Ana Alice Alcântara Costa. O movimento feminista no Brasil: dinâmicas de uma intervenção política. *Labrys, Estudos Feministas*, jan./jul., 2005. Disponível em: <<http://www.unb.br/ih/his/gefem/labrys7/liberdade/anaalice.htm>> Acesso: 20 setembro 2006.

DODEBEI, Vera Lúcia Doyle. **Tesouro**: linguagem de representação da memória documentária. Rio de Janeiro: Editora Interciência, 2002.

FERNANDES, Luís Antônio B. BORGES, Águeda Aparecida da C., LÔBO, Rodolfo P.B. Travestilidade às avessas – a desconstrução de uma “paródia” identitária. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 25(2): 473-494, maio-agosto/2017

FONSECA, Márcio A. **Michel Foucault e a Constituição do Sujeito**. São Paulo: EDUC, 2003.

_____. **Michel Foucault e o Direito**. São Paulo: Max Limonad, 2002.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995b. p. 231-249

_____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

LE MOIGNE, Jean-Louis. (1977) **A teoria do sistema geral: teoria da modelização**. Lisboa: Instituto Piaget, 1977.

MORAES, Miriam Gontijo. Linguagens documentárias e a construção do pensamento crítico: reflexões sobre o Tesouro para Estudos de Gênero e sobre a mulher. **Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, v. 7, n. 1, jan./jun. 2014.

MOREIRA. Núbia Regina. Representação e identidade no feminismo negro brasileiro. In: Seminário Internacional Fazendo Gênero, Florianópolis, 2006

PEREIRA, Edmeire Cristina; BUFREM, Leilah Santiago; Princípios de Organização e Representação de Conceitos em Linguagens Documentárias. Enc. **BIBLI: R. eletrônica de Bibl. Ci. Inform.** Florianópolis, n. 20, 2º semestre de 2005

ZIRBEL, Ilze. **Estudos Feministas e Estudos de Gênero no Brasil: Um Debate**. 2007. 128f. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

CAPÍTULO 9

NEGRAS E NEGROS NAS MARCAS DISCURSIVAS DE CANTIGA DE CAPOEIRA

Data de aceite: 01/07/2021

Data de submissão: 10/06/2021

Lúcia Jacinta da Silva Backes

Doutoranda em Processos e Manifestações
Culturais – Universidade Feevale
Novo Hamburgo/RS
<http://lattes.cnpq.br/9515431363552682>

Texto apresentado e publicado nos anais do Inovamundi, 2019 – Feevale (NH/RS).

RESUMO: Discussão e análise da cantiga de roda de Capoeira Arrancados de lá Luanda, de Mestre Toni Vargas, enquanto gênero do discurso, como narrativa de construção de identidades e memória socio-histórica e culturais. Tem por objetivo compreender significados da cantiga através de suas marcas constitutivas imbricadas com elementos do contexto social, histórico e cultural presentes na letra composicional, que remetem a identidades e memórias das populações negras. A análise teve como sustentação teórica os conceitos de signo e sinal em Bakhtin (PONZIO, 2008), em diálogo com o conceito de cenografia de Maingueneau (2008) e de identidade e memória de Pollack (1992). Conclui-se que a cantiga de roda, enquanto gênero do discurso, propõe por suas marcas discursivas uma forma de conhecer, perceber e refletir sobre a dinâmica da sociedade por meandros culturais, históricos, religiosos e sociais, os quais são engendrados

pelos sujeitos inseridos nela.

PALAVRAS-CHAVE: Cantiga de Roda de capoeira. Identidade. Memória.

BLACK WOMEN AND BLACK MEN IN DISCOURSIIVE CHARACTERISTICS OF CANTIGA DE CAPOEIRA

ABSTRACT: This paper discusses the *Cantiga de Roda de Capoeira* Arrancados de lá Luanda, by Mestre Toni Vargas, considering that as a discourse genre, and analyses it as a narrative for the constructions of social-historical, and cultural identities and memory. The work aims to understand the meanings of the song through its constitutive marks intertwined with elements of social, historical, and cultural context present in the compositional lyrics, which refer to the identities and memories of black populations. The analysis has as theoretical reference the concepts of sign and signal by Bakhtin (PONZIO, 2008), correlated to the conception of scenography by Maingueneau (2008), and to identity and memory of Pollack (1992). It's concluded that the *Cantiga de Roda*, as a discourse genre, proposes, through its discursive marks, a way of knowing, perceiving, and reflecting on the dynamics of society through cultural, historical, religious, and social intricacies, which are engendered by the subjects included in it.

KEYWORDS: *Cantiga de Roda de Capoeira*. Identity. Memory.

1 | INTRODUÇÃO

Como proposta temática, traz-se para a discussão e análise, a cantiga de roda de

capoeira – *Arrancado de lá Luanda*, de Mestre Toni Vargas (In: SILVA, 2016, p. 49). Tem por objetivo compreender significados da cantiga de roda enquanto gênero do discurso, através de suas marcas constitutivas imbricadas com elementos socio-históricos e culturais presentes na letra e que remetem a identidades e memórias das populações negras¹.

A base teórica centra-se nos conceitos de signo e sinal em Bakhtin como elementos constitutivos de um discurso a partir de Ponzio (2008), em diálogo com o conceito de cenografia de Mainguenu (2008). E quanto às marcas que apontam para a construção da identidade e memória, a análise foi realizada a partir da discussão sobre identidade e memória (POLLACK, 1992).

2 | DITOS E NÃO DITOS QUE (RE)MOVEM E CONSTROEM SENTIDOS

As palavras em geral nos (re)movem para instâncias de imagens quase que instantaneamente assim que as ouvimos/lemos. O mesmo acontece com os sentidos como a sensação de gosto diante de palavras ditas/vistas e que se referem a alimentos. Vale ainda para a vivência de fatos que as palavras expressam. Este (re)mover-se possibilita uma relação com o que Ponzio (2008) aponta quando da distinção entre sinal e signo ao se pensar na construção de um discurso, o que “mobiliza estruturas de uma *outra ordem* que as da frase” (MAINGUENEAU, 2013, p. 58, grifo do autor). Numa referência às cantigas de roda, estas são construídas por palavras que fazem parte de um sistema linguístico e de um contexto socio-histórico e cultural de um grupo social que tem conhecimento tanto do sistema linguístico como das regras de convivência que o contexto socio-histórico e cultural propõe. Assim, na sua construção primeira, as cantigas de roda podem ser vistas como um sinal, identificadas e reconhecidas por um grupo de pessoas em função da univocidade de seus significados, por pertencerem a um determinado sistema linguístico. Já o signo se encontra numa dimensão que vai além desse significado único. Ele “não requer uma mera identificação, [...] estabelece uma relação dialógica que comporta uma tomada de posição, uma ‘atitude responsiva’” (PONZIO, 2008, p. 90, grifo do autor).

As palavras ditas ou escritas orientam significados e sentidos que um discurso representa. Ao serem pronunciadas e ouvidas, as palavras adquirem um outro significado conformam-se a um conjunto de valores, crenças, regras e costumes do contexto no qual as pessoas estão inseridas. Elas traduzem um contexto socio-histórico e cultural, marcado por linguagens para construir, vivenciar, compreender, (re)conhecer e transformar as relações cotidianas. Sem a linguagem não existe possibilidade de convivência humana, menos ainda, comunicação humana, pois “é na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como *sujeito*”; e ela [...] só é possível porque cada locutor se apresenta como *sujeito*, remetendo a ele mesmo como *eu* no seu discurso” (BENVENISTE, 1988, p. 286,

¹ O termo negra/negro está vinculado à questão de identidade negra no sentido de uma construção que perpassa “os processos sociais, políticos e culturais vivenciados historicamente pelos negros e negras na sociedade brasileira” (GOMES, 2002).

grifo do autor).

Há sempre uma interação com o outro, a comunicação acontece a partir da consideração do outro. Há marcas/pistas selecionadas e reconhecidas dentro de um contexto socio-histórico e cultural, presentes no interior do discurso ao qual estão frente a frente o sujeito enunciador e o sujeito destinatário, supondo a compreensão da comunicação estabelecida. O que Mainguenu (2008) caracteriza como cenografia.

A cenografia é, assim, ao mesmo tempo, aquela de onde o discurso vem e aquela que ele engendra; ela legitima um enunciado que, por sua vez, deve legitimá-la, deve estabelecer que essa cena de onde a fala emerge é precisamente a cena requerida (MAINGUENEAU, 2008, p. 77).

Nesta perspectiva de construção de um discurso cujas marcas que o constituem se encontram no contexto socio-histórico e cultural dos sujeitos implicados no discurso, levamos a pensar e associar, também, acerca da identidade social em relação a tal gênero do discurso.

Memórias de fatos e de imagens vêm à tona com as diferentes marcas discursivas que nos (re)movem a lugares e tempos de acontecimentos próximos e longínquos, trazidos por elementos constitutivos da memória individual e coletiva. Acontecimentos “vivididos por tabela”; [...] acontecimentos vividos pelo grupo ou pela coletividade à qual a pessoa se sente pertencer” (POLLACK, 1992, p. 201). E na memória ter imaginado participar.

E no que toca à cantiga de roda de capoeira em análise, tem-se em Pollack (1992) uma referência que contribui para pensar em que consiste uma cantiga de roda construída dentro de um contexto socio-histórico e cultural quanto à relação da memória com a identidade, quando aquela constitui um elemento do sentimento de identidade individual ou coletiva e se torna um “fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução social” (POLLACK, 1992, 204). A cantiga traz em sua letra elementos como a trajetória, a história, a memória, as identificações culturais, de um grupo social, que podem ser (re)conhecidos a partir de significados nela presentes. Há palavras cujos significados denotam trajetórias, demarcação de fronteiras, resistência, pertencimento, identidade social. O que acena para essa possibilidade de outros significados é “sua fluidez expressiva” (PONZIO, 2008, p. 90).

Estabelecer formas de manter a identidade social que a memória possibilita através da cantiga analisada, torna-se, portanto, (re)conhecimento, continuidade e identidade quando de uma reconstrução social - “o trabalho da memória em si” (POLLACK, 1992, p. 207). Uma possível maneira de fortalecer laços, de conhecer a própria história, saber o que e como mudar, e se organizar frente a intempéries sociais.

3 | “ARRANCADO DE LÁ LUANDA”: UMA ANÁLISE

A cantiga de roda, *Arrancado de lá Luanda*, de Mestre Toni Vargas, é uma cantiga

de capoeira. Sua letra sugere um poema: tem um número de versos, repetição, rimas, comparações. O poema nessa sua caracterização, pode ser reconhecido enquanto tal, por pertencer ao conjunto de gêneros do discurso e, na categoria cantiga de capoeira, reconhecida como um ritual de origem africana, praticado, em diferentes espaços públicos.

As palavras, colocadas nesse formato de poema, quando deslocadas para o âmbito do signo (PONZIO, 2008), congregam um conteúdo para a cantiga. Elas abrem o leque de diferentes sentidos, visto que foram escolhidas por um sujeito enunciador que visa a um sujeito destinatário. A cantiga de roda se constitui num ethos discursivo, como cena de enunciação (MAINGUENEAU, 2008), em que as palavras sugerem diferentes sentidos de um tempo/lugar.

No verso – *Quando eu venho de Luanda, eu não venho só* –, o pronome pessoal eu, que se repete ao longo da letra/poema, é caracterizado por um sujeito enunciador coletivo, representante de um grupo de pessoas negras trazidas à força de Luanda. Constitui-se como uma marca discursiva que carrega um conjunto de elementos sugeridos por marcas implícitas como lembranças, saudades, tristezas, incertezas... traduzidas na expressão *eu não venho só*.

Já o verso – *Trago meu corpo cansado, coração amargurado* –, aponta para uma marca de sofrimento físico e imperceptível, este enquanto imagem que pode ser visualizada, assim como a palavra – *saudade* – do verso que segue. Estas palavras representam a sinalidade (PONZIO, 2008). Elas são reconhecidas como elementos de um código comum. Na dimensão de signo, de acordo com Ponzio (2008), as marcas traduzem parte da história, da trajetória de um grupo de pessoas negras trazidas à força e a dor que lhes é imposta. Compreender para além da sinalidade, implica conhecer o contexto socio-histórico e cultural da contemporaneidade e de um passado que, muitas vezes, é impedido de ser trazido à tona.

A cantiga de roda de capoeira, como cena de enunciação (MAINGUENEAU, 2008), traz palavras que, embora remetam a um passado como se entende nos versos – *Eu fui preso à traição, trazido na covardia; Que se fosse luta honesta, de lá ninguém me trazia* – emitem uma mensagem no aqui e agora, característica da enunciação. Ou seja, a comunicação que o sujeito enunciador procura estabelecer com um sujeito destinatário é o presente, o hoje da sociedade. O sujeito enunciador se coloca num lugar de compreensão da própria condição de alguém que tem uma história e busca reconhecimento através de um dizer sobre a sua trajetória. Percebe-se, neste processo, o dialogismo como um espaço de luta entre vozes sociais, a atitude responsiva, “uma tomada de posição” (PONZIO, 2008, 90), em que se visualiza encontro e confronto que possibilitam a (re)construção e o reconhecimento de diferenças identitárias. Numa perspectiva de valorização do eu enunciador apontada como marca discursiva, pode ser entendido no verso: *Na pele eu trouxe a noite, na boca brilha o luar*. São palavras que falam do corpo, este que traz o físico marcado pelo sofrimento, mas, concomitantemente, traz um lado que é parte do espaço e

tempo das pessoas, espaço-tempo-vida, algo indelével: a noite, e nela o luar, como uma continuidade que fala da vida. Estes ditos se encontram amarrados num não dito quando o sujeito enunciador pretende/clama por seu reconhecimento e identidade, perceptível também nos versos seguintes:

Trago a força e a magia, presente dos orixás
Trago ecoando no peito o grito de liberdade
Que é grito de raça nobre, grito de raça guerreira
Que é grito da raça negra
é grito de capoeira.

Os versos – *Que é grito da raça negra, é grito de capoeira* – percebem-se como um desvelar a identidade social negra que a cantiga aponta. O grito, como palavra registrada, ecoa e permite outros significados, representado na sua repetição, expressando força, vivacidade, resistência de uma luta iniciada num passado longínquo, porém latente no presente.

As marcas discursivas da cantiga de roda também fazem emergir a identidade social e memória de um determinado grupo social. Tanto a palavra dita como a não dita, podem ser vistas como elementos constitutivos da memória individual e coletiva. São acontecimentos “vividos por tabela” por um grupo ou pela coletividade, que permitem ao grupo se sentir pertencer a, ainda que não estivesse presente em tais acontecimentos (POLLACK, 1992) – “uma memória quase herdada”. Vivida “[...] por meio da socialização política, ou da socialização histórica”, como se ocorresse “[...] um fenômeno de projeção ou de identificação com determinado passado” (POLLACK, 1992, p. 20).

O sujeito enunciador constitui tanto a negra e o negro de um passado longínquo, como do aqui e do agora. O sujeito enunciador de um tempo e espaço do presente que não vivenciou o dito e não dito, mas que pertence à história de seus ancestrais e por isso o sentimento de uma memória herdada, de um sentimento de identidade – “[...] o sentimento de identidade [...] que é o sentido da imagem de si, para si e para os outros, [...] para acreditar na sua representação, mas também para ser percebida da maneira como quer ser percebida pelos outros” (POLLACK, 1992, p. 204).

Nesta perspectiva, o sentimento de construir o sentido de uma imagem para si e para os outros, permite compreender a comunicação pretendida e proposta pela cantiga, que o sujeito enunciador estabelece com um sujeito destinatário. A afirmação identitária encontra nas palavras da cantiga um oásis, uma construção de identidade como um lugar de fala que se visualiza na ampliação do significado das palavras escolhidas. O verso – *Eu trago ardendo nas costas o peso desta maldade* – confere a marca de um deslocamento. Uma caracterização que pode ser lida como marca de resistência, que busca afirmar, valorizar, crer na existência da força de sua identidade, ainda que esta tenha sido acalcada por uma violência física. Nesse sentido, as palavras dos versos – *Trago ecoando no peito o grito de*

liberdade; Que é grito de raça nobre, grito de raça guerreira; Que é grito da raça negra –, podem ser lidas como marcas de uma identidade que perpetua, que é latente, que existe.

Essa marca identitária em versos e palavras através de uma expressão artístico-cultural, encontra legitimidade e potência, em meio a discussões e debates acerca da luta pela emancipação deste grupo social, realizado pelo Movimento Negro no Brasil. Movimento visto como “educador” (GOMES, 2017, p. 13) e como “ator político” (GOMES, 2017, p. 24). Educador por congregar a história do povo negro no Brasil. Na posição de ator político, por (re)afirmar sua identidade social na busca pela igualdade de direitos. Daí a cantiga de roda de capoeira, enquanto força subversiva que trata da construção e da manifestação da identidade social de um grupo de negras e negros, que, quando exposta, torna-se cenário de tensões, de polêmicas, visto que esta identidade contraria a história oficial da sociedade brasileira em seus processos de formação. A experiência vivida por negras e negros quando por eles contada encontra eco ao que traz Santos (2010), na sua discussão sobre a sociologia das ausências. Esta que se mostra como “uma alternativa epistemológica” (SANTOS, 2010, p. 105), ao permitir “transformar as ausências em presenças” (GOMES, 2017, p. 41), podendo ser estendida, também, ao fazer conhecer e reconhecer outras histórias.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O movimento do cotidiano da sociedade possibilita que se emerja nele para diferentes reflexões acerca dele e de quem nele transita. Retomando a ideia de Benveniste (1988), de que os sujeitos se constituem pela linguagem e de que sem ela não há comunicação, a cantiga, como gênero do discurso proporciona, através de sua letra, uma comunicação a partir de marcas discursivas que dizem algo do que se vê explicitamente e, também, do que se depreende em seus implícitos. Na cantiga de roda analisada, percebeu-se elementos discursivos socio-históricos e culturais identitários e de memória de populações negras. Seus versos/palavras retratam o percurso histórico de um passado longínquo e expõem a luta pela emancipação e construção de identidades negras, quanto à sua cultura, suas crenças, seus saberes e suas epistemologias, quando da luta por espaços dentro da sociedade contemporânea.

A análise da cantiga trouxe um recorte da possibilidade de compreender marcas discursivas de elementos socio-históricos e culturais de identidade social e memória de um grupo social constituído por negras e negros. Elementos como ritmo, melodia, instrumentos musicais, o canto, o espaço-tempo, quem participa da roda e a circunstância em que a mesma ocorre, podem ampliar a cena de enunciação, e outras marcas que remetem à construção de identidade social e memória, fazem-se emergir.

Assim, a cantiga de roda enquanto gênero do discurso, propõe por suas marcas discursivas uma forma de conhecer, perceber e refletir sobre a dinâmica da sociedade por

meandros culturais, históricos, religiosos e sociais, os quais são engendrados pelos sujeitos inseridos nela. Ainda que a cantiga de roda fique sob o olhar da brincadeira, encantando crianças e adultos, estes e aquelas são sujeitos constituídos por uma sociedade que fala de si, fala para si, e busca reconhecimento de si entre seus pares, seres humanos que se constituem na relação de e nas suas diferenças.

REFERÊNCIAS

BENVENISTE, Émile. (1966). Da subjetividade na linguagem. **Problemas de linguística geral I**. 4. ed. Campinas, SP: Pontes, 1995. cap. 21, p. 284-293.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. **Aletria**, Belo Horizonte: UFMG, p. 38-47, 2002. Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/article/viewFile/1296/1392>>. Acesso em: 31 mai. 2021.

MAINGUENEAU, Dominique. Ethos, cenografia, incorporação. In: AMOSSY, Ruth (Org.). **Imagens de si no discurso**. São Paulo: Contexto, 2008.

POLLACK, Michael. Identidade social e memória. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

PONZIO, Augusto. Signo e sentido em Bakhtin. **A revolução bakhtiniana**: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea. São Paulo: Contexto, 2008.

SANTOS, Boaventura. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Julio Ricardo Quevedo dos; ROCHA, Aristeu Castilhos da. **Africanidades**: reflexões afro sul brasileiras. Porto Alegre: Martins Livreiro Editor, 2016.

CAPÍTULO 10

NEGRAS, NEGROS, SUBJETIVIDADES EM MOVIMENTO

Data de aceite: 01/07/2021

Maria das Graças Gonçalves

Doutora em Psicologia da Educação/USP,
Docente da FEUFF

RESUMO: O trabalho centraliza a formação universitária para a promoção da igualdade racial na educação, enfocando as atividades de Pesquisa, Extensão Universitária e Iniciação à Docência integrados no Projeto Negros e Negras em Movimento: relações étnico-raciais na escola e o debate sobre a Lei 10639/03. Visamos a construção de consciência crítica nos educadores para a implementação de novas práticas e conhecimentos no cumprimento da LDB e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Através da pesquisa e extensão enriquecemo-nos culturalmente nas matrizes afro-brasileiras e exercitamos através da iniciação à docência a prática transformadora. A metodologia da pesquisa-ação amplia a formação-reflexão dos participantes do projeto, nas temáticas da erradicação do racismo na educação, reconhecimento e valorização da cultura brasileira de matriz africana. Integramos ao corpus teórico as questões sociais, psicológicas, culturais, políticas e educacionais que envolvem a população afro-brasileira e a disputa nos espaços educacionais formais, especialmente a universidade. Nossas reflexões permitiram identificar dimensões importantes

desse processo pedagógico transformador, especialmente nas dimensões do trabalho coletivo, subjetividades e negritude, potencial cognitivo-reflexivo e formação para a promoção da igualdade racial.

PALAVRAS - CHAVE: Afro - brasileiros;
Subjetividades negras; Racismo, Equidade racial.

BLACK, BLACK, SUBJECTIVITIES IN MOVEMENT

ABSTRACT: The work centralizes university education for the promotion of racial equality in education, focusing on Research, University Extension and Teaching Initiation activities as part of the Blacks and Blacks in Movement Project: ethnic-racial relations at school and the debate on Law 10639/2003. We aim to build critical awareness in educators for the implementation of new practices and knowledge In compliance with the LDB and the National Curriculum Guidelines for the Education of Ethnic-Racial Relations for the Teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture. Through research and extension, we culturally enriched ourselves in the Afro-Brazilian matrices and exercised the transforming practice through teaching initiation. The action-research methodologies expands the training-reflection of the Project participants, in the themes of the eradication of racism in education, recognition an appreciation of Brazilian culture of African matrix. We integrate into the theoretical corpus the social, psychological, cultural, political and the dispute in formal educational spaces, especially the university. Our reflections allowed us identify important dimensions of this transformative

pedagogical process, especial in the dimensions of collective work, subjectivities and blackness, cognitive-reflective Potential and training for the promotion of racial equalit .

KEYWORDS: Afro-Brazilians; Black subjectivities; Racism; Racial Equity.

1 | INTRODUÇÃO

Atentas estamos, nesse trabalho, à agenda nacional antirracista da Educação, um debate amplo de políticas e práticas pedagógicas para alcançarmos equidade racial na escola, especialmente tensionada pela Lei 10639/2003, seja no campo conceitual, pelo questionamento das epistemologias conservadoras eurocêtricas, seja pela etnografi crítica do cotidiano escolar, permeado de preconceitos e opressões. Muitas pesquisas registram descontinuidades, tensões e conflitos nesses espaços, espelhados que são pela realidade social na qual se inserem. Nos currículos, oficiais e ocultos, se expressam, valores, ideologias, símbolos, interpretações, vivências e preconceitos hegemônicos. O racismo educacional, nesse contexto, é fator decisivo da seletividade dos sujeitos que serão bem ou malsucedidos, e o silenciamento é um dos principais mecanismos de preservação do mal-estar da opressão/exclusão para uns (não-brancos), emancipação e privilégios para outros (brancos). Tais mecanismos não são totalmente expressos ou visíveis, ao contrário, seguem um perfil de racismo ambíguo, sobreposto pelo mito da meritocracia (entre desiguais). Porém as estatísticas educacionais demonstram fatos reais dessa situação no país:

- Analfabetismo: 9,9% no segmento negro da população, contra 4,2% no branco. (PNAD 2016)
- Ensino fundamental, apenas 47% da população negra com mais de 18 anos concluiu essa modalidade, contra 62% dos brancos na mesma faixa etária. (PNAD 2010)
- Ensino superior 34% são negros/as, porém na faixa etária de 18 a 24 anos, os negros são apenas 12,8% (IBGE, 2015). Na Pós-Graduação, negros/as correspondem a 28,9% (INEP, 2017)
- Professores do Ensino Superior Público e Privado, apenas 16% são negros/as; na pós-graduação professores/as negros/as são menos de 3%. (INEP, 2017).

No quesito da desigualdade entre brancos, negros e mestiços em nosso país, sublinhamos que os afro-brasileiros, que são 56% de nossa população, detêm o menor índice de escolarização, vivem em condições de miséria, recebem menores salários e têm saúde e moradia precárias.

Nesse contexto, nossa reflexão abordará a produção da subjetividade dos grupos afrodescendentes no Brasil e nossa experiência de formação de professores visando outras práxis: propostas pedagógicas de libertação, emancipação, diversificação. Em tempo, mesmo não sendo o nosso recorte, vale registrar que no contexto racializado, sujeitos

brancos também produzem subjetividades deformadas, racistas e, portanto, apresentam processos sociais e psicológicos embasados no desejo de manter o próprio privilégio branco, combinado ou não com um sentimento de rejeição aos negros. O silêncio, a omissão, os conflitos da mentalidade branca geram pesquisas sobre branquitude, um complexo de mecanismos narcísicos que sustentam as teorizações colonialistas que elegem a sociedade branca ocidental como referência da humanidade. Segundo a psicanálise, o narcisismo, ou amor a si mesmo, é o componente psíquico que trabalha para a preservação do indivíduo e que gera aversões ao que é estranho, diferente. Assim, nosso país, movido pelo desejo de ser uma nação branca, e manter os privilégios acumulados pela exploração dos corpos negros, usará toda a estrutura institucional de nossa sociedade, quase que exclusivamente, para distribuição dos serviços do Estado em prol do grupo hegemônico branco.

Apresentaremos reflexões desencadeadas pelo Projeto de Pesquisa “Diversidades e Interculturalidades: matrizes africanas na educação”, pelo Projeto de Extensão Universitária “Negros e Negras em Movimento: relações étnico-raciais na escola e o debate sobre a Lei 10639/03”, e o Projeto de Iniciação à Docência “Interculturalidades e Arte-Educação”, nos quais refletimos as questões sociais, culturais, políticas e educacionais que envolvem a população afro-brasileira. Trata-se da experiência de formação de educadores para a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana nas instituições educacionais brasileiras.

2 | DESCOLONIZAR A EDUCAÇÃO

O caráter ideológico dos currículos, as necessidades de interações entre os saberes oficiais e os silenciados, ou os impasses na formação profissional para a descolonização da educação, são problemáticas enfrentadas na implementação das Diretrizes Nacionais para o Ensino de História da África e da Cultura dos Afro-brasileiros, conforme demanda a LDB?Lei10639/2003.

Segundo Gomes,

A força das culturas consideradas negadas e silenciadas nos currículos tende a aumentar cada vez mais nos últimos anos. As mudanças sociais, os processos hegemônicos e contra-hegemônicos de globalização e as tensões políticas em torno do conhecimento e dos seus efeitos sobre a sociedade e o meio ambiente introduzem, cada vez mais, outra dinâmica cultural e societária que está a exigir uma nova relação entre desigualdade, diversidade cultural e conhecimento. (2012, p. 102)

No caminho das transformações precisamos reconhecer que os negros são admiráveis e agregam referência positiva para o país. Pensemos na composição do povo brasileiro: uma diversidade de grupos indígenas, a transposição forçada de muitos grupos étnicos africanos, a dominação europeia desde o período de colonização do país, além

dos imigrantes vindos das mais diferentes regiões do planeta, que conferiram ao país sua verdadeira riqueza: a grande diversidade étnico-racial. Porém, incidem sobre os não-brancos as opressões da discriminação, preconceito e racismo: o veneno do ódio racial intermitente nas relações interpessoais e institucionais.

O racismo é um mecanismo estruturante das discrepâncias sociais da nossa sociedade, de nossas relações institucionais e do nosso pensamento individual. Desde a escravidão e colonização, por meio de processos econômicos, culturais, políticos e psicológicos, os brancos progridem à custa da população negra (Hasenbalg & Silva, 1988). O fenômeno se manifesta diversas formas de expressão individual, institucional e estrutural. Na forma institucional, que nos interessa quando falamos da escola, esses preconceitos e discriminações advêm de instituições políticas e econômicas, nas quais muitos indivíduos (negros, mulheres, índios) são marginalizados e rejeitados, seja direta ou indiretamente. Desse modo, dissimuladamente, no interior de organizações, empresas, grupos, associações e instituições congêneres, se recusam, inibem, coagem e humilham as pessoas com base nos seus traços fenotípicos. A consolidação desse racismo se dá quando se prefere, opta, ou oferece tratamento diferenciado a um/a branco/a, de forma direta ou indireta, cujo resultado dessa escolha tende a privilegiá-lo/a em detrimento do/a negro/a, sem qualquer motivo oficial. Ele se apoia em normas, práticas, comportamentos e atitudes baseadas em estereótipos racistas e alienação. Nesse contexto as pessoas negras são prejudicadas no recebimento dos bens e direitos providos pelo Estado, instituições e organizações. O racismo institucional é silencioso, direto e indireto, por vezes formal e por outras informal, não é midiático, não polemiza, mas se expressa nos dados da vida social da população negra, consolidando o fracasso político do Estado na promoção dessa parte da população.

3 | A PRODUÇÃO DE IDENTIDADES DAS PESSOAS NEGRAS NO BRASIL

Negritude e/ou subjetividade negra se refere aos processos psicológicos decorrentes no indivíduo a partir da história e sentimentos conflituosos que ligam brancos de maneira violadora aos negros. Historicamente a produção simbólica da negritude contemporânea nasce do embate contra as agressões sofridas, logo, não há como estudá-la sem essas referências.

Para a Psicologia a individualidade configura-se num processo construtivo de individuação, que produz núcleos de significação para o EU, em permanente relação com os outros, configurando distinções entre o *eu* e o *outro*, *nós* e *elas*. Tais processos incorporam elementos internos e externos, ou seja, existem, nesse processo, aspectos autodefinidos e aspectos atribuídos. De tal forma que o autoconhecimento nunca está totalmente dissociado da necessidade de ser conhecido pelos outros. As subjetividades individuais organizam significados primitivos, autossustentáveis ao longo do tempo e do

espaço, uma espécie identidade primária que estrutura as demais produções simbólicas do sujeito.

Observamos que o fenômeno da diáspora africana produziu nas experiências dos negros espalhados pelo novo mundo um traço comum carregado de memórias de pertencimento à história dos grupos humanos africanos. Assim, guardam em suas autorreferências simbólicas o resultado também de um projeto histórico implícito nas trajetórias civilizatórias transnacionais e nacionais. Em África eram povos unidos pelo sentimento de origem, pela língua, pela história, pelas crenças, pelo desejo de viver em comum e por igual vontade de destino. Deslocados de sua terra, no processo escravagista, novas estratégias e recriações de referências de solidariedade na condição de escravizados foram necessárias e como resultado de grandes acordos entre diversas etnias africanas, no que tange a viver juntos em terra desconhecida, separados da família e em situações de opressão e terror, reconfiguraram-se novas comunidades negras, baseadas na luta pela sobrevivência psicológica e cultural. A vasta história dos negros no Brasil se perpetua em comunidades tradicionais até hoje funcionais, por exemplo, terreiros de candomblé e umbanda, quilombos, irmandades religiosas, grupos de capoeira, grupos de jongueiros, entre outras construções culturais.

No período abolicionista, a intelectualidade brasileira, importou as teorias pseudocientíficas racialistas eurocêntricas da hierarquização das raças humanas para sustentar ideias de inferioridade da raça negra, e, posteriormente, o mito da democracia racial, a convivência harmoniosa das raças. A nossa elite política, que jamais elaborou um projeto político de incorporação dos ex-escravizados na nossa sociedade, alimentou um psicótico desejo de ser uma nação branca europeizada, incentivando a imigração europeia e a mestiçagem, para tal não faltaram recursos.

As histórias de pertencimentos e as experiências de produção da vida submetida aos preconceitos e exclusões, e associados às diversidades étnico-raciais, engendraram processos de produção de subjetividades de negros, brancos, índios e mestiços, repletos de ressentimentos e conflitos. A seguir visitaremos alguns estudos que nos auxiliam nessas reflexões

4 | REFLEXÕES PSICANALÍTICAS: O QUE É SER NEGRO?

Nesse campo teórico estudam-se os processos de identificação pela aproximação aos objetos de desejo encontrados no entorno do sujeito. Desde o nascimento o indivíduo nutre sentimentos afetuosos e vínculos emotivos, de amor e ódio, com aqueles que o rodeiam. Um conceito que atravessa essas reflexões é o *Ideal de Ego*, referência formada a partir de significados e sentidos transpostos nas interações entre os adultos e os mais novos, entre as pessoas e seu ambiente sociocultural. A função dessa estrutura psicológica ideal é enraizar princípios no sujeito, que favorecem construções subjetivas compatíveis

com o investimento erótico do corpo e do pensamento, via indispensável à identificação pessoal e com seu entorno. Vemos aqui, então, a identificação se constituindo de forma correlata ao investimento erótico do corpo. Corpo e subjetivação da corporeidade, eroticamente investidos, são fundamentais na construção da identidade do indivíduo.

Corpo negro, ideal de branco? No Brasil, pela difusão do ideal de branqueamento, constitui-se um imaginário coletivo que atravessa as relações mais íntimas, de que bom e bonito é ser branco/a. No sentido inverso, o ser negro é investido da feiura e do mal. Isso influencia as formações subjetivas da população, de tal modo que emerge, segundo Souza (1983), nas construções individuais, um *ideal de ego branco nas pessoas de traços negros*. Para essa autora a autoimagem dos/as negros/as é forjada à semelhança do branco, negando ou invisibilizando sua negrura. As propriedades e características biológicas corporais de negros/as e mestiços/as são renegadas, por si e pelos outros, por serem incompatíveis com o ideal branco introjetado de modo compulsório, por exemplo, quando esticam os cabelos com produtos químicos. Entre o *Eu* (negro) real e o *Eu* (branqueado) pensado, tornado *Ideal*, cria-se uma incongruência que o sujeito negro tenta superar, mas quando ocorrem conflitos irreparáveis, será impossível alcançar realizações pessoais, ou mesmo podem surgir diferentes distúrbios psicológicos. Nesse contexto, viver num corpo negro, é a razão de muitos recalques, que, na busca da realização do ideal de brancura, produzirá mecanismos de disfarce desses sinais para se camufla, tornar invisíveis ou opacas as origens negras. A alienação que começa pela negação do seu corpo atingirá a mente, o espírito, a continuidade histórica e cultural.

Porém, escamotear a negrura é algo que, muitas vezes, é impossível. As possibilidades mais comuns de fuga são: buscar um substituto desse ideal irrealizável através de um parceiro sexual branco ou tentar branquear o corpo, negando o seu próprio corpo como fonte de amor e prazer. Assim o corpo negro é violentado e se violenta continuamente para cumprir os desígnios de um ideal de brancura inatingível em sua corporeidade. Ainda assim, os esforços para nutrir o ideal branco normalmente não são seguidos de sucesso, pois, independente de classe social, continuam sendo objetos de inúmeras violências e humilhações: insultos, brutalidades, abusos, etc. Descobrimos sem saída, a experiência da negritude será de frustrações e tristezas muito profundas, podendo levar à inércia psíquica. Nesse processo, a negação do corpo se torna a negação psicológica de si mesmo, pode abrir feridas subjetivas que não cicatrizam jamais, devido à impossibilidade de eleger este significante negro como referênc a positiva.

Existem, porém, outras formas de lidar com esse conflito, através de processos de afirmação positiva, que implicam buscar referenciais que possibilitem reconfiguração identitárias inovadoras e mais promissoras. Para Souza (1983), o sujeito não nasce assim, e pode tornar-se negro através da recuperação de sua história pessoal, do resgate da história de seus antepassados, do reconhecimento de sua herança cultural e religiosa, num processo contínuo de reencontro com suas ancestralidades e matrizes históricas

africanas. A recuperação dessa identidade começa pela aceitação dos atributos físicos de sua negritude antes de atingir os atributos culturais, mentais, intelectuais, morais e psicológicos.

5 I REFLEXÕES HISTÓRICO-CULTURAIS

Outras leituras culturais explicitam que a matéria prima das subjetividades humanas são a história, a geografia e as instituições sociais. Assim elementos de memória coletiva, as instituições, os diferentes pertencimentos, territorialidades e laços de solidariedade, os aspectos pessoais, os elementos de religiosidade, etc., são processados pelos indivíduos e grupos sociais sempre em contextos de relações de poder.

Munanga (2002) considera essencial o *fator histórico*, que une os elementos de um povo através do sentimento de continuidade histórica. A *consciência histórica* constitui uma relação de segurança para um grupo, razão pela qual seu apagamento foi utilizado durante a escravidão pelo colonizador, no intuito de destruir a memória coletiva. Acrescenta-se àquele, o *fator linguístico*, que também foi praticamente varrido das culturas negras no Brasil, persistindo somente nos terreiros religiosos como linguagem ritual. Ou em reconfiguração de linguagens, estéticas e ritmos, como penteados, estilos de cabelos, estilos musicais, etc. Finalmente, o autor sublinha o *fator psicológico*, tecendo questionamentos acerca da produção de diferenças entre os temperamentos de negros e brancos a partir do condicionamento histórico do negro, afastando-se de qualquer base biológica.

Assim, a negrura é uma diferença vista e vivida no plano histórico-material, que ultrapassa os desígnios da cultura e da história, fundamenta nos traços de corpo, na cor da pele, e outras características biológicas. Também se refere às africanidades ocultas nos gestos, nas expressões estéticas, nas linguagens, nos ritmos e musicalidades, nas maneiras de ser e de ver o mundo.

É importante lembrar, também, que as produções de si mesmos produzidas pelas pessoas negras e mestiças dão-se não só por oposição aos brancos, mas, também pela negociação, pelo conflito e pelo diálogo com estes. As ideologias presentes nestes processos tornam as reflexões sobre si mesmo mais difíceis

Como em todos os processos psicológicos complexos, com incidência de forças externas e internas, entendemos até aqui que pessoas negras podem introjetar visões negativas de si mesmas, mas, por outro lado, sobretudo, podem também reagir às opressões de maneira criativa e espetacular.

Acrescento aqui, para nossa reflexão, o raciocínio complexo sobre identidades negras, de Castells (1999), que elaborou uma tipologia de identidades dos oprimidos:

Identidade Legitimadora: processo resultante da incorporação dos valores impregnados nas instituições dominantes da sociedade, os objetivos implícitos são expandir e racionalizar a dominação.

Identidade de Resistência: elaborada pelos indivíduos submetidos à dominação, mas que escapam às lógicas instituídas, quando são desvalorizados e humilhados buscam reagir e sobreviver diante da opressão das instituições dominantes. A identidade de resistência leva à formação de comunas, ou comunidades. Considerado o tipo mais importante de construção de identidade em nossa sociedade, ele dá origem a formas de resistência coletiva diante de uma opressão que, do contrário, não seria suportável, em geral, com base em identidades aparentemente passivas.

Identidade de Projeto: construção de uma nova identidade como consequência das reflexões das desigualdades que reivindica reposicionamento do sujeito na sociedade, bem como transformações em todo o tecido social. Na identidade de projeto subjaz o desejo de criar uma história pessoal, de re-significar o conjunto de experiências da vida individual. A construção da identidade consiste em um projeto de uma vida diferente, talvez com base em uma identidade oprimida, porém expandindo-se no sentido da transformação da sociedade como prolongamento desse projeto de identidade.

6 | NEGRITUDE COMO FORMA DE CONSCIÊNCIA

Em busca de emancipação individual e coletiva, o ser negro encontra sentidos na própria *negritude* como uma ferramenta de conscientização.

Segundo Cesaire (2010), *negritude* significa a retomada da identidade negra, a proclamação do direito do negro à diferença e a exigência do respeito à personalidade negra coletiva.

A negritude pode ser inicialmente definida pel

tomada de consciência da diferença, como memória, como fidelidade e como solidariedade [mas] ela não é da ordem do esmorecimento e do sofrimento [nem] do patético e do choramingo. A negritude resulta de uma atitude proativa e combativa de espírito. Ela é um despertar, despertar de dignidade. Ela é uma rejeição; rejeição da opressão. Ela é luta, isto é, luta contra a desigualdade. Ela é também revolta (p.105).

É pertinente aqui lembrar a história do movimento negro brasileiro, e também do movimento pan-africanista do século XX, contexto no qual surgiu o conceito de *negritude*. Esse termo consagrou-se nas Américas nas décadas de 1960-70, nas formas dos movimentos Black Power e o slogan “*negro é lindo*”, para significar a revolução histórico-cultural e as lutas sociais dos negros contemporâneos contra a opressão e exclusão, pelo retorno à honra, pela resistência contínua, pela luta e pela esperança de um viver livre, igualitário e profundo.

71 FORMAÇÃO DE EDUCADORES: PESQUISA, EXTENSÃO E INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Desencadeamos reflexões na/o futura/o professor/a, que, em suas ações na escola se guiará pela solidariedade e responsabilidade político-pedagógica ao segmento afro-brasileiro. Pretendemos formar educadores ativos, coerentes, éticos e solidários aos “outros” culturais. Nesse objetivo teórico-prático visa-se o respeito aos processos dos educandos e o estímulo a novas formas de convivência, ao reconhecimento do outro e o acolhimento da diversidade cultural.

O recorte analítico de nossa pesquisa, que traremos a seguir, se baseia nas discussões, análises e autoavaliações de um grupo de oito estudantes do Curso de Pedagogia da Universidade Federal fluminense/RJ que integram os projetos anteriormente citados. Com metodologia situada no campo da pesquisa-ação, visamos ampliar a formação- reflexã dos licenciandos no âmbito das temáticas da diversidade cultural, interculturalidades e arte-educação, integrando-os à pesquisa, iniciação à docência e extensão universitária, através de ações-reflexões nos espaços acadêmicos e nos espaços culturais extrauniversidade. Buscamos planejar, observar, agir e refletir de maneira mais consciente, mais sistemática e mais rigorosa sobre nós mesmos e nossa experiência cotidiana. Esse modo torna o grupo de participantes operantes e comprometidos com as transformações e propostas, sujeitos e objetos da compreensão de sua própria prática e dos contextos onde se produz a prática.

Os grupos operativos promoveram discussões teórico-práticas; vivências da cultura brasileira de matriz africana, discussão de metodologias de ensino que valorizam os sujeitos negros, estudos críticos de programas de ensino e materiais didáticos e oficina de projetos pedagógicos. Assim, empoderamos e fortalecemos estudantes-educadores/as, na medida em que são estimulados a ouvir, reconhecer, analisar, valorizar e legitimar as vozes e vivências das crianças, jovens, e adultos, reprimidos, silenciados, negados, pelo sistema tradicional. Exercitamos também a atribuição de novos significados através de produção de textos distanciados do formato e do imaginário elitista dos colonizadores, rumo ao pensamento decolonial.

Esse trabalho promoveu vivências científico-culturais, produção de projetos pedagógicos e materiais de ensino, voltados para a temática do reconhecimento e emancipação da identidade das pessoas negras. Citamos como exemplo: leituras e discussão de textos; debates com pesquisadores (negros/as e não negros/as) engajados em temáticas críticas e transformadoras do pensamento sobre os negros; organização, planejamento e execução de eventos acadêmicos e artísticos; formulação e experimentação de projetos educativos; produção de materiais pedagógicos; apresentações em eventos científicos vivências culturais da matriz negra (aulas-passeios em quilombos, museus, pontos históricos da cultura negra do Rio de Janeiro, celebrações tradicionais como Congado, Jongô, Festa de Iemanjá, Festa do Preto Velho, Festa de 13 de maio, entre outras).

8 I ANÁLISES DA RECONFIGURAÇÕES PSICOLÓGICAS DOS PARTICIPANTES

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana orientam o reconhecimento, valorização e o ensino da cultura africana e afro-brasileira. Enfatizam a obrigatoriedade da escola em promover identidades saudáveis e positivadas. Deve ser compromisso da escola colaborar na reconstituição da autoestima positiva nas crianças e jovens negros. A postura reflexiva do/a educador/a implica ver/sentir/analisar a construção histórica destes sujeitos, bem como reconhecer que existem várias histórias silenciadas, negadas ou escamoteadas que necessitam ser desveladas e patrimoniadas. Seu desafio é promover uma ação pedagógica transformadora. Neste sentido, nos desafiamos à inserção investigativa dos educadores nos meios culturais de matriz africana e estimulamos as experimentações e reflexões científicas para fortalecer novas posturas propícias à emancipação da população negra e mestiça.

O grupo envolvido neste projeto investe inicialmente no repensar a si mesmos, através de estudos e pesquisas sobre as temáticas em questão, e também da reflexão crítica das nossas próprias práticas e histórias de vida. Levantamos questões e conflitos vivenciados, avaliamos os processos e elencamos os principais ganhos alcançados pelo/a estudante quando, em sua formação, atua em pesquisa e extensão universitária. Analisamos o impacto das descobertas e vivências culturais sobre a ancestralidade africana. Esse esforço cognitivo-afetivo levou à aversão ao racismo, ao fortalecimento de identidades afrodescendentes; ao rompimento com imagens preconceituosas e discriminadoras dos negros; ao exercício da complexidade do trabalho coletivo, e ao crescimento intelectual.

Quando analisamos nosso material, realizamos diferentes análises. Nesse texto destacamos um desses processos, quando elencamos, coletivamente, quatro eixos principais de empoderamento conquistado: *trabalho coletivo, negritude, potencial cognitivo-reflexivo e formação para a promoção da igualdade racial*. Para visualizarmos esses eixos de formação encaminhamos algumas ilustrações de narrativas de participantes, extraídas de seus diários de campo e questionários aplicados durante o processo da pesquisa.

8.1 O trabalho coletivo

Nas interações do projeto vivenciam-se regularmente diferenças de ritmos, de interesses pessoais, de experiências de vida, etc. As superações dessas turbulências fortalecem o grupo e potencializam o reconhecimento e o respeito às diferenças.

Fui aprendendo muito com os outros integrantes nos relacionamentos interpessoais, com suas dificuldades, com seus saberes, principalmente pelas nossas diferenças. Nossa convivência extrapola o ambiente da universidade o que aprofunda nossos laços de amizade e nos fortalece como grupo político. (G)

O projeto nos coloca em situações onde há a necessidade de trabalharmos

em equipe, assim vamos, na prática, aprendendo a ouvir e falar, a liderar, a acatar, a entender a opinião do outro não como afronta, mas como contribuição. Assim, quando estamos em outros espaços levamos incorporada a diretriz democrática, e postura firme e segura ao encarar outros coletivos não tão afetivos. (A)

8.2 Negritude

Remexidos, novas visões do mundo surgem, antes visões branqueadas, hoje valorizando o negro. O processo de desalienação e de reconstituição de nossa história e cultura são os princípios da reorganização pessoal e coletiva. Arvorando-se em questionamentos sobre sujeito-cultura-sociedade-mundo, perguntamos: Em que e como mudamos?

Foi muito difícil me aceitar, me assumir com novos significados. Olhar para dentro de mim mesma e dizer: eu sou negra. A estética foi meu ponto fraco. Parar de alisar o cabelo, usar roupas que valorizassem meu corpo, não foram medidas tomadas de imediato. Tive medo da rejeição[...]de me transformar e me arrepender. Mas, [...]Foi a minha libertação! (C)

Desejo que essas vivências sejam compartilhadas e esse processo enriquecido por outros olhares e outras experiências, como uma eterna (re) construção da minha história. (M)

Nunca pensei na importância que os povos negros, meus ancestrais, tiveram na construção do Brasil. A descendência de escravizados sempre foi, para o meu avô (quilombola), motivo de humilhação. [...]compreendi que a escola negou minha história. (G)

A minha primeira atitude de recuperação identificatória foi com meu corpo: mais especificamente no cabelo. Os novos conhecimentos ajudaram-me a perceber que o povo é negro não é mal, ou que sua cultura é demoníaca ou inferior, mas essa ideologia foi construída pelo olhar branco eurocêntrico". (G)

8.3 Potencial cognitivo-reflexivo

As leituras e reflexões se prolongam na direção de outros conteúdos e de outras disciplinas, desvelam ideologias e extrapolam os lidos e vividos nos textos acadêmicos. Realizam ruptura, superação ou aproximação entre conhecimentos que já trazem consigo provenientes de suas trajetórias de vida. A práxis inovadora gera uma inesperada atividade intelectual, dinâmica, criativa, que muitas vezes impressionam ou desarranjam aulas e professores conservadores.

Hoje consigo discutir [...] o legado deixado por intelectuais negros, inclusive do período imperial. Abordo mais serenamente o racismo, socializo os conhecimentos e valores negros, falo sobre escravidão, sobre tecnologias africanas que ajudaram a construção do Brasil. (G)

O meu crescimento intelectual é enorme desde a entrada no projeto, venho cada vez mais me apoderando de conceitos nas leituras e em toda a conjuntura cultural e de vida que experimentamos nas atividades extramuros da universidade que me levam a atitudes como educador muito próximas as que são praticadas no projeto (A)

Hoje eu lido melhor com minhas críticas sociais e consigo trabalhar essas questões em sala de aula, fazendo ligação com outras disciplinas como Antropologia, Sociologia e Pesquisa e Prática Pedagógica. **(R)**

8.4 Formação do educador para a promoção da igualdade racial

Esse papel exige autoconhecimento e atitude transformadora, e gera questões sobre como implementar novas propostas pedagógicas. Como protagonistas, há que fazer indagações e buscar respostas, produzindo pesquisa e conhecimentos. Nas atividades de iniciação à docência as questões já são postas em reuniões nas escolas do estágio.

Espero contribuir de forma positiva para construir em meus futuros alunos novas identidades orgulhosas de si mesmas e reconhecidas socialmente. **(M)**

Sinto-me cada vez mais disposta a contribuir para que outros descendentes de quilombolas possam ter uma formação saudável, livre dos ideais eurocêntricos que estão enraizados em nossa sociedade brasileira. **(G)**

Nossa prática pedagógica visa problematizar coletivamente com nossos pares da profissão, com nossas crianças e com toda a comunidade escolar, compreendendo aí os familiares e o coletivo que circunda a escola, no sentido de desconstrução do racismo e reconstrução de relações étnico-raciais mais respeitosas. **(G)**

O projeto constrói uma práxis educativa inovadora que não é paralela nem complementar, ele é fundador de novos sujeitos porque tece com os estudantes uma rede teórico-prática que entrecruza conhecimento teórico, pesquisa científica, expansão cultural, postura política, afirmação de identidades positivas, lazer, convivência em grupo, solidariedade aos excluídos, etc. **(A)**

9 | CONCLUSÃO

A Universidade guarda seus próprios paradoxos e contradições e nem sempre acata facilmente a crítica e a abertura de si para políticas públicas que favoreçam o acesso de todos os excluídos. Pensamos, também, nessa necessidade científica, política e cultural, onde todas as formas de experiências, conhecimentos e subjetividades possam conviver e ser objetos de reflexões

Considerando a função social da Universidade, concordamos com GIROUX no posicionamento a favor da formação da intelectualidade transformadora, compreendida numa práxis moral e ética, inquieta com os sofrimentos e lutas dos excluídos. Deixar emergir “memórias perigosas”, exercitar a escuta sensível e paciente para ouvir não apenas as narrativas explícitas, mas também os “silêncios”, e possibilitar vivências de ampliação cultural e da consciência das diferentes formas de se produzir humanidades.

As e Os sujeitos desse trabalho, estudam, experienciam, inquirem e dialogam, e constroem conhecimentos libertadores. Sonham e projetam futuros. E se reestruturam em subjetividades sadias, positivas, solidárias e generosas na compreensão e acolhimento dos outros.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. L. **O que é racismo estrutural?** BH: Letramento, 2018.

CASTELLS, M. **A era da informação: economia, sociedade e cultura.** Vol. II - O Poder da Identidade. 5ª ed. SP: Paz e Terra, 1999.

CESAIRE, A. **Discurso sobre a negritude.** Org. Moore, C. BH: Nandyala, 2010.

FANON, F. **Peau Noire masques blancs.** Paris: Seuil, 1952

GIROUX, H. **Os professores como intelectuais.** P.A.: ArtMed, 1997.

GOMES, Nilma. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos.** <https://www.curriculosemfronteiras.org>, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012. Acessado em abril,2021.

GONÇALVES, M.G. **Subjetividade e negritude.** In: GONÇALVES, M.G.; MULLER, T.M.P.; OLIVEIRA, I.(org.): Cadernos PENESB12 - Especial: Curso ERER. Niterói: EDUFF, 2010 P. 205-284.

HASENBALG, C. A. **Entre o mito e os fatos: racismo e relações raciais no Brasil** (pp. 235-249). In Maio, M. C. & Santos, R. V. (Org.), Raça, ciência e sociedade. RJ: Fiocruz /CCBB, 1996.

INST. EDUCACIONAL ANÍSIO TEIXEIRA (INEP), Dados Educacionais 2013.

INSTITUTO ETHOS E IBGE. **Pesquisa O Perfil Social, Racial e de Gênero das 500 Maiores Empresas do Brasil e Suas Ações Afirmativas**, 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE), 2011, 2014 e 2015. IBGE, **PNAD Contínua**, 2008, 2010, 2016 e 2017.

MC LAREN, P. **Multiculturalismo Crítico.** SP: Cortez, 1997.

MEC/SEPPPIR. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.** Brasília-DF: MEC/SEPPPIR, 2005.

MOREIRA, A.F. & SILVA, T.T. **Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais.** Petrópolis: Vozes, 1995.

HALL, S. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade.** 3 ed. RJ: DP&A, 1999.

MUNANGA, K. **Construção da identidade negra no contexto da globalização.** In: Cadernos PENESB, n.4. Niterói: EdUFF, 2002.

Mestiçagem e identidade afro-brasileira. In: Cadernos PENESB n.1 Niterói: Intertexto, 1999.

POMPEU, F. **Os efeitos psicossociais do racismo.** Instituto AMMA Psique e Negritude. SP: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2008.

NOGUEIRA, O. **Tanto preto como branco: estudos das relações raciais**. SP: T.A. Queiroz, 1985.

SANTOS, N.S. **Tornar-se negro**. RJ: Graal, 1983.

CAPÍTULO 11

DA PROTEÇÃO DA MULHER NO DIREITO CONSTITUCIONAL BRASILEIRO E A IGUALDADE DE GÊNERO FRENTE AO PRINCÍPIO DA ISONOMIA

Data de aceite: 01/07/2021

Fernanda Xavier de Souza

Doutoranda em Direito pela Universidade Veiga de Almeida, bolsista do UNIEDU/FUMDES. Advogada inscrita na Ordem dos Advogados de Santa Catarina. Professora do Curso de Direito da Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC
<http://lattes.cnpq.br/1571188785804751>

Márcia Schlemper Wernke

Doutoranda em Direito pela Universidade Veiga de Almeida, bolsista do UNIEDU/FUMDES. Advogada inscrita na Ordem dos Advogados de Santa Catarina. Professora do Curso de Direito da Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC
Lages, SC
<http://lattes.cnpq.br/5206569837767335>

Camila Stefanos Oselame

Mestre em Educação pela Universidade do Planalto Catarinense. Advogada inscrita na Ordem dos Advogados de Santa Catarina. Professora do Curso de Direito da Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC
<http://lattes.cnpq.br/4638710049333599>

RESUMO: O presente trabalho teve por objetivo analisar o direito constitucional brasileiro e a implementação, efetiva, da proteção da mulher em sua esfera com a consequente igualdade de gênero frente ao princípio da isonomia. Justificou-se a pesquisa, levando-se em consideração a sempre premente necessidade de se discutir e estudar a igualdade de gêneros,

mormente, no momento político, cultural e social contemporâneo. Delinearam-se como objetivos específicos analisar o desenvolvimento da proteção da mulher na esfera mundial e nacional, estudar a igualdade de gêneros e compreender a proteção da mulher no direito constitucional brasileiro e o princípio da isonomia na vertente da igualdade entre homens e mulheres. A pesquisa realizou-se pelo método bibliográfico oportunizando uma investigação específica e suscetível de contextualizar o fenômeno jurídico da proteção das mulheres na ordem constitucional, a igualdade de gêneros e o princípio da igualdade. A técnica de pesquisa conglobou a documentação indireta, através da pesquisa bibliográfica em livros, artigos científicos e capítulos de livros, podendo-se auferir que a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 estatuiu de maneira objetiva e direta a igualdade entre homens e mulheres, sendo que referida isonomia, ainda, trata-se de uma busca por sua conquista e implementação efetiva.

PALAVRAS-CHAVE: Igualdade de gêneros. Isonomia. Tutela constitucional.

ABSTRACT: The present work aimed to analyze the Brazilian constitutional law and the effective implementation of the protection of women in its sphere with the consequent gender equality in view of the principle of isonomy. The research was justified, taking into account the ever pressing need to discuss and study gender equality, especially in the contemporary political, cultural and social moment. Specific objectives were outlined to analyze the development of women's protection in the global and national sphere, to

study gender equality and to understand the protection of women in Brazilian constitutional law and the principle of isonomy in the aspect of equality between men and women. The research was carried out using the bibliographic method, providing opportunities for a specific investigation, capable of contextualizing the legal phenomenon of women's protection in the constitutional order, gender equality and the principle of equality. The research technique encompassed indirect documentation, through bibliographic research in books, scientific articles and book chapters, and it can be inferred that the 1988 Constitution of the Federative Republic of Brazil established in an objective and direct way the equality between men and women, being that said isonomy, still, it is a search for its achievement and effective implementation.

KEYWORDS: Gender equality. Isonomy. Constitutional guardianship.

INTRODUÇÃO

A análise da historicidade do direito constitucional brasileiro e a verificação da implementação efetiva da proteção da mulher e a consequente igualdade de gêneros torna-se tema de grande relevo dentro do cenário brasileiro, haja vista a necessidade de estudo e aprofundamento nesta temática que há muito se discute e que sempre requer sua atualização e constante colocação em prática de sua teorização.

Roberto Bobbio (2004) afirma que o problema da contemporaneidade, no que tange aos direitos do homem, não era mais de fundamentá-los, e sim o de protegê-los, tratando-se de um problema que não é mais filosófico mas jurídico e, num observar mais amplo, político, pois não se trata de saber quais e quantos são os direitos em apreço, sua natureza e fundamentação, se são direitos naturais ou históricos, absolutos ou relativos, mas sim qual o caminho mais seguro e efetivo para garanti-los e se conseguir impedir sua contínua violação.

Nesse sentido, tem-se que os principais documentos internacionais de proteção dos direitos humanos, vem há tempo proclamando referida igualdade de gênero. Entretanto, referida isonomia tem ficado adstrita apenas no plano meramente formal, tratando-se de uma árdua missão a tarefa de transformá-la em igualdade real de gêneros, mostrando a história dos direitos humanos que sempre ocorreu a exclusão da mulher e o reforço de ideias patriarcais (MONTEBELLO, 2000).

Sob este aspecto visiona-se que o primeiro desafio no transcorrer da história foi a de se obter o reconhecimento normativo da igualdade jurídica entre homens e mulheres, para, gradativamente, ocorrer a inserção deste valor no contexto social, eis que para que se tenha a modificação do cenário de dependência e subserviência da mulher, dependeu-se de iniciativas isoladas que paulatinamente assumiram ares de generalidade e, acima de tudo, imperatividade (GARCIA, 2008).

É mister frisar que desde a década de 1980, o movimento de mulheres no Brasil propugna que os governos elaborem e atuem na edificação de políticas públicas, tendo como foco as mulheres enquanto cidadãs, em face do crescimento da participação

feminina no campo das tarefas públicas, no mercado de trabalho, na educação, sendo que um dos desafios a serem enfrentados, já inicialmente, nesta implementação da políticas públicas e na própria organização do Estado é interferir na pretensa neutralidade deste como propositor e articulador de uma ação política, vista tal neutralidade, na perspectiva de gênero. Neste viés cabe ao poder público alterar as desigualdades sociais, garantindo que esta modificação seja encarada também sob a ótica de gênero, com modificação das relações de poder e o acesso a direitos em sua dimensão social e política (GODINHO, 2004).

No contexto mundial, afirma Emerson Garcia (2008) que o liberalismo clássico divulgava a igualdade entre homens e mulheres, mas a mulher, efetivamente, não era incluída, citando-se como exemplo, na França, em 1789, que o famoso e célebre texto foi denominado de Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão e em 1791, Olympe de Gouges, a qual fora condenada à morte na guilhotina logo depois, apresentou, sem resultado positivo, uma projeto de Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã, a qual buscava que as conquistas da Declaração de 1789 fossem estendidas à mulher. De fato, as intenções de inclusão sociopolítica feminina estiveram como preocupação constante no transcorrer dos séculos XVIII e XIX, mas tão somente apresentando avanço significativo no século XX, sendo que as dificuldades enfrentadas podem ser visionadas, quando se verifica que somente em 1871 o direito norte-americano começou a proibir a imposição de castigos corporais, pelo homem à mulher, e isto em alguns estados da federação.

Com efeito, os anos 90 foram um forte golpe nas políticas de caráter universal e redistributivas do âmbito de um Estado democrático e de um processo de justiça social com vistas à ampliação da cidadania, que consistentemente ou não, serviam de inspiração na formulação de políticas públicas em diversos países pobres do terceiro mundo. Assim sendo, todo este processo levou a um cenário de prejuízos à população, especialmente para as mulheres que estavam ganhando algum espaço no campo político, como decorrência das lutas do movimento feminista, no sentido de construção de políticas que pudessem ajudar na melhoria da vida das mulheres e ampliassem sua cidadania e qualidade de vida (SILVEIRA, 2004).

Assim sendo, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, no caput do artigo 5.º e em seu inciso I, consagra o princípio da igualdade, tão ampla quanto possível entre homens e mulheres, nesta labuta por isonomia entre gêneros, após muitos séculos de desigualdades, em que haviam notórios e visíveis privilégios para os homens (MACIEL, 1997).

Com efeito, tem-se que a palavra justifica parte do termo latino *justificare*-o que significa declarar justo - propugna-se que o presente trabalho demanda razões relevantes que o legitimem. A importância e atualidade da temática revela-se pelo fato da necessidade de discussão acerca da proteção da mulher no direito constitucional brasileiro e a igualdade de gênero frente ao princípio da isonomia.

Some-se tal proposição frente ao momento político, histórico, cultural e social que atravessa a nação brasileira, sendo de suma proeminência que se estude a gênese da proteção da mulher no ordenamento brasileiro e a luta por igualdade dos gêneros, com vistas, para que, diante do que se vive atualmente, tais prerrogativas e conquistas não sejam soterradas e garantias mínimas sejam perdidas diante de um quadro que mostra-se, gradualmente, perdendo os direitos e garantias básicas e elementares do Estado, se ainda o é, democrático de Direito.

O presente trabalho assume como objetivo geral, verificar a proteção da mulher na esfera constitucional e a conseqüente igualdade de gêneros frente aos princípio da isonomia e como objetivos específicos analisar o desenvolvimento da proteção da mulher na esfera mundial e nacional, estudar a igualdade de gêneros e compreender a proteção da mulher no direito constitucional brasileiro e o princípio da isonomia na vertente da igualdade entre homens e mulheres.

A pesquisa será realizada pelo método bibliográfico sendo relevante para a pesquisa, pois oportuniza uma investigação específica e suscetível de contextualizar o fenômeno jurídico da proteção das mulheres na ordem constitucional, a igualdade de gêneros e o princípio da igualdade.

A técnica de pesquisa congloba a documentação indireta, através da pesquisa bibliográfica em livros, artigos científicos e capítulos de livros que abarquem a temática ora discutida.

Destarte, nesta análise acerca da proteção da mulher no paradigma constitucional brasileiro e a conseqüente igualdade de gêneros frente ao princípio da isonomia a pesquisa assenta-se e intenciona verificar a batalha travada há séculos e que se perpetua na contemporaneidade pela conquista de espaço, oportunidade, igualdade de condições em todos os sentidos e pelo estabelecimento de uma isonomia efetiva e real e não apenas apreçada no texto constitucional, sem a devida e justa implementação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Do desenvolvimento da proteção da mulher na esfera mundial e nacional

Na perspectiva mundial, analisando a historicidade do movimento das mulheres, tem-se que apesar de tais movimentos serem anteriores à própria fundação das Nações Unidas, inegavelmente com a sua organização é que eles ganharam força e visibilidade, em seus debates, ou em decorrência de dados e informações sobre a situação da mulher. A Organização das Nações Unidas realizou e realiza um papel significativo na busca pelo empoderamento do sexo feminino. Na contemporaneidade, mas desde sua fundação, em 1945, a instituição contribui consideravelmente na evolução das questões em torno da igualdade de gênero, promovendo os direitos das mulheres como direitos

humanos fundamentais e codificando esses direitos em instrumentos legais internacionais (GUARNIERI, 2010).

Pondera, ainda, Tathiana Haddad Guarnieri (2010) que a Conferência Mundial sobre as Mulheres, realizada em 1975, na cidade do México, serviu como meio de mobilizar as mulheres em âmbito mundial, desencadeando no fortalecimento entre a Organização das Nações Unidas e a sociedade civil, por intermédio de organizações não estatais, como as ONG's, tornando-se os temas, igualdade, desenvolvimento e paz a base dos trabalhos em relação ao gênero feminino. As decorrências do Ano Internacional da Mulher que fora implementado e da Conferência no México foram bem recebidas pelo Brasil, por legitimar ações, até então, clandestinas do movimento feminista. Assim sendo, com a realização da referida conferência, dava-se início a um processo de valorização da mulher, com duração de dez anos, sendo que a Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas proclamou o período de 1976 a 1985 como a Década¹ das Nações Unidas para as Mulheres, nascendo deste novo período e pensar a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres – CEDAW² –, adotada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas, em 1979.

Assim sendo, o Sistema Global de Proteção aos Direitos Humanos é encabeçado pela Declaração Universal dos Direitos dos Homens de 1948, seguida pelos Pactos de 1966 e pelas demais Convenções de Direitos Humanos e a Convenção sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres (Convenção da Mulher), a qual é um tratado que não fora o primeiro com vistas aos direitos da mulher aprovado pela Organização das Nações Unidas, pois, anteriormente, já existiam tratados referentes aos direitos da mulher casada, dos direitos civis e políticos e do tráfico de mulheres (SOUZA; FARIAS, 2009).

Esta Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, denominada Convenção da Mulher, em vigor desde 1981, foi o primeiro tratado internacional que dispôs sobre os direitos humanos da mulher, trazendo uma proposta de promove-los na busca da igualdade de gênero e reprimir quaisquer discriminações contra a mulher nos Estados-parte (PIMENTEL, n.d.).

“A premissa fundamental da Convenção de 1979 é de que as mulheres são livres – tanto quanto os homens – para fazerem suas escolhas, mesmo em áreas como casamento, lar e vida familiar” (GUARNIERI, 2010, p. 14).

É de se mencionar que a referida Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher foi dividida em seis partes, contando com trinta artigos que tratam de situações das mais diversas, nas quais as mulheres poderiam ser alvo de discriminações, passando entre questões sobre o sentido profissional, relações de

1 O estabelecimento de toda uma década voltada para as mulheres refletia a consciência da gravidade da situação da mulher no mundo, trazendo para primeiro plano as questões femininas e ajudando a promover, organizar e legitimar o movimento internacional das mulheres (ALVES; PITANGUY apud GUARNIERI, 2010, p. 7).

2 Convenção da Mulher (CEDAW, sigla em inglês) (PIMENTEL, n.d., p. 14).

casamento e acesso a candidaturas políticas (VIEIRA, 2017).

Registre-se que a assinatura formal da Convenção ocorreu em 17 de Julho de 1980, durante a II Conferência Mundial das Mulheres, realizada pelas Nações Unidas, em Copenhague, iniciando-se sua vigência, no ano seguinte. O Brasil assinou o documento em 1981, vindo a ratificá-lo em 1984, embora com reservas na parte referente ao direito de família, reservas estas retiradas em 1994, aonde o Brasil ratificou a convenção em sua totalidade (GUARNIERI, 2010).

Outro marco no movimento das mulheres foi a III Conferência Mundial sobre Mulheres, realizada em Nairóbi, em 1985, sugerida pelas recomendações da Conferência de Copenhague, para que fossem revistos os compromissos e as realizações da Década das Mulheres e elaborado um novo conjunto de guias para os próximos quinze anos. Oficialmente denominada "World Conference to Review and Appraise the Achievements of the United Nations Decade for Women: Equality, Development and Peace", a Conferência de Nairóbi alertava para o fato de que os objetivos estabelecidos para a segunda metade da Década das Mulheres não haviam sido alcançados e que novas estratégias de ação deveriam ser implementadas até o ano 2000. O propósito da Conferência era estabelecer medidas concretas capazes de auxiliar na superação dos obstáculos para se atingirem as metas estipuladas para aquela década (GUARNIERI, 2010, p. 11-12).

Esclarece Ana Iarua Lobato Pinheiro (n.d.) que as conferências mundiais das mulheres ocorridas em Copenhague, em 1980 e, posteriormente em Nairóbi, no ano de 1985 passaram a monitorar a efetiva implementação do plano de ação do México, bem como as recomendações do Comitê para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (CEDAW) e que a participação das mulheres, foi aumentando a cada conferência.

Elucida Tathiana Haddad Guarnieri (2010) que a mencionada Conferência de Nairóbi ocorreu em um momento importante do cenário político brasileiro, no ano de 1985, aonde ocorreu a instauração do primeiro governo civil, depois de duas décadas de regime militar autoritário, em que o Brasil rumava, em seus primeiros passos, em direção a redemocratização. Oportuno mencionar que apesar de serem ainda tímidos os traços de democracia no Estado brasileiro naquele exato momento, foram desenvolvidas algumas políticas dirigidas às mulheres, implementando-se, por exemplo, os Conselhos da Condição e dos Direitos da Mulher, além das Delegacias de Polícia de Defesa da Mulher, a criação do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher – CNDM –, o qual coordenava campanhas e palestras sobre temas ligados à mulher, fortalecendo e dando visibilidade às reivindicações do movimento feminista.

Ainda é de se registrar que a Declaração e Programa de Ação de Viena, decorrente da Conferência Mundial sobre Direitos Humanos, de junho de 1993, estabeleceu em seu artigo 18:

Os Direitos Humanos das mulheres e das crianças do sexo feminino constituem uma parte inalienável, integral e indivisível dos Direitos Humanos universais. A participação plena das mulheres, em condições de igualdade, na vida política,

civil, econômica, social e cultural, aos níveis nacional, regional e internacional, bem como a erradicação de todas as formas de discriminação com base no sexo, constituem objetivos prioritários da comunidade internacional. A violência baseada no sexo da pessoa e todas as formas de assédio e exploração sexual, nomeadamente as que resultam de preconceitos culturais e do tráfico internacional, são incompatíveis com a dignidade e o valor da pessoa humana e devem ser eliminadas. Isto pode ser alcançado através de medidas de caráter legislativo e da ação nacional e cooperação internacional em áreas tais como o desenvolvimento socioeconômico, a educação, a maternidade segura e os cuidados de saúde, e a assistência social. Os Direitos Humanos das mulheres deverão constituir parte integrante das atividades das Nações Unidas no domínio dos Direitos Humanos, incluindo a promoção de todos os instrumentos de Direitos Humanos relativos às mulheres. A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos insta os Governos, as instituições e as organizações intergovernamentais e não governamentais a intensificarem os seus esforços com vista à proteção e à promoção dos Direitos Humanos das mulheres e das meninas (PORTAL DE DIREITO INTERNACIONAL, n.d., p. 05-06).

De todo o exposto, tem-se que o Brasil tem como marco jurídico a Convenção da Mulher e, em especial a recomendação do Comitê CEDAW de consagração do princípio da igualdade entre homens e mulheres, o qual veio previsto na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Neste moldes, a legislação brasileira, vem passando por reformulações, sendo a Constituição de 1988 um marco histórico dentro da nação, no que tange à proteção dos direitos humanos do gênero feminino e de sua cidadania. Tal avanço, registre-se é consequência de um longo processo de reivindicações em plenários, dos movimentos sociais, acabando por incluir a noção de igualdade direitos na perspectiva étnica, racial e de gênero (SOUZA; FARIAS, 2009).

Em suma, nesta digressão procurou-se estabelecer o caminho percorrido na busca de uma igualdade entre homens e mulheres, em âmbito mundial, visionando-se que o reconhecimento desta isonomia vem sendo travada há décadas e, ainda há um longo caminho a ser percorrido, para que, efetivamente, ocorra a implementação em todos os setores, vetores e áreas do reconhecimento dos direitos das mulheres, o respeito a sua cidadania. As mulheres são “[...] sempre plurais, sempre diversas e, por isso mesmo, mulheres” (VIEIRA, 2017, p. 599).

Da igualdade de gêneros

Dentre tanto caminhos e descaminhos, tanta busca por igualdade, isonomia, respeito e, assim bem dizer, por empatia e fraternidade entre homens e mulheres se desembarca no universo da expressão “igualdade de gêneros”.

Tem-se que para que ocorra a compreensão dos fundamentos que estão por detrás das discriminações contra as mulheres, a questão do estudo e discussão sobre “gênero” dão uma grande contribuição, tendo em vista que o conceito da palavra em destaque, usado politicamente pelo movimento feminista, refuta a visão de uma natureza feminina, a qual

por si só explicaria a subordinação das mulheres. Desta forma, a suposta explicação do porquê da subordinação das mulheres não se sustenta nas diferenças físicas e biológicas que desenham a anatomia da mulher ou do homem, decorrente daqueles que afirmava a existência de uma natureza superior do homem, em face da mulher, ter uma natureza feminina incompleta, frágil e, conseqüentemente inferior (BARSTED, 2001).

Incontestavelmente, como afirma Marie-Victore Louis (2006, p. 722) “a palavra gênero pode, então, ser empregada para justificar e legitimar a ausência de toda relação de dominação, de todo sistema de dominação, de todo pensamento sobre a dominação, de toda dominação. E, portanto, de todo poder”.

Neste liame, os movimentos feministas já tiveram conquistas significativas e devem continuar buscando a implementação de uma institucionalidade governamental que seja responsável pela proteção da inclusão da igualdade de gênero no quadro político, tendo em vista que o espaço público é o principal local de materialização da cidadania, como cenário de debates e concretização do planejamento e execução das políticas sociais. Assim sendo, importante mencionar ainda, que este espaço é diferente do “Estado”, pois aquele deve ser lugar comum, coletivo, dividido, que permite a visibilidade pública para as identidades individuais e coletivas, o que constitui, conseqüentemente por pluralidades, proporcionando a igualdade de oportunidades, na esfera de gênero, etnia, classe, no respeito as identidades e especificidades de cada grupo (LISBOA 2010).

Em face do próprio contexto internacional, na historicidade seguida na trajetória por isonomia entre o feminino e o masculino e com base na plataforma de ação definida pela Conferência Mundial sobre a Mulher, conforme supracitado, realizada em Beijing, em 1995 e no caminho desenvolvido pelo movimento de mulheres no Brasil, instituiu-se em solo brasileiro uma agenda relacionada a questão de gênero, a qual trata de diversas diretrizes no campo das políticas públicas, como violência, saúde, meninas e adolescentes, geração de emprego e renda, educação, trabalho, infra-estrutura e habitação, questão agrária, incorporação da perspectiva de gênero por toda política pública, acesso ao poder político e *empowerment* (FARAH, 2004).

De fato, percebe-se o caminho de labuta para a quebra da dominação-exploração das mulheres, estando muito além de efetivamente pô-las numa situação de igualdade de oportunidades com o gênero oposto, tornando-se necessário, verificar as condições de vida e de trabalho do gênero feminino para que então, se possa, buscar estratégias de superação da subalternidade e daquilo que violam os seus direitos. Neste compasso, entram em discussão temas como economia, política e cultura, pois acabam por constituir as relações de gênero (SANTOS; OLIVEIRA, 2010).

A perspectiva de gênero surge a partir dos debates sobre os paradigmas histórico-críticos e culturais do feminismo e parte de uma concepção crítica em relação a uma ‘visão androcentrica’ da humanidade, a qual terminou por excluir a metade do gênero humano dos espaços sócioeconômicos e políticos. Essa perspectiva tem como proposta dar uma nova mirada para a

realidade a partir das mulheres e com as mulheres para revolucionar a ordem dos poderes, centralizando-se no reconhecimento da diversidade de gênero que implica a reconstrução de uma humanidade diversa e democrática, constituída por diferentes culturas e identidades. Para Lagarde (1996), a perspectiva de gênero possibilita às mulheres a capacidade de propiciar protagonismo e autonomia, uma vez que, as próprias mulheres têm sugerido uma multiplicidade de propostas, programas e ações alternativas para os problemas sociais contemporâneos, derivados das opressões de gênero e de suas disparidades e iniquidades como: a injustiça, as violências, a pobreza, a ignorância e a insalubridade. A IV Conferencia Mundial das Mulheres realizada em Beijing (1995) foi um marco histórico para o movimento das mulheres na medida em que chamou a responsabilidade dos governantes sobre a desigualdade de gênero e apontou como estratégia a incorporação pelos Estados, do princípio *gender mainstreaming* (também conhecido como transversalidade de gênero), que prevê a incorporação da perspectiva de gênero nas organizações e em todas as áreas de políticas públicas, com a finalidade de melhorar as condições de vida e o status das mulheres [...]. A idéia de democracia de gênero dirige-se precisamente contra as relações hierárquicas de poder desigual e prevê o enfrentamento das relações de poder desiguais que ocorrem entre os gêneros. Neste sentido, *gender mainstreaming*, é um princípio orientado para as instituições e organizações com o objetivo de garantir a igualdade de oportunidades para os homens e mulheres. Através de sua aplicação, este princípio torna-se um instrumento das políticas de gênero e tem como objetivo alcançar as metas formuladas para a reconstrução das relações de gênero. Esta reconstrução implica em uma mudança no processo de tomada de decisões possibilitando o empoderamento das mulheres e contribuindo com a igualdade de gênero (LISBOA, 2010, p. 3-4).

Ainda, resta elucidar as dificuldades para recolocar as políticas públicas de gênero no patamar da igualdade, como parâmetro acolhedor das diferenças ou da diversidade na direção da democratização do Estado, sendo que a inclusão é um importante passo, dentro de um cenário excludente. Neste viés, as políticas públicas de gênero, necessitam ser discutidas, para reconhecimento de seu terreno, os limites e os desafios para sua implementação e novas estratégias que possam identificar e articular os sujeitos capazes de sustentá-las e desenvolvê-las dentro da máquina estatal (SILVEIRA, 2004). Ainda para Maria Lúcia Silveira (2004, p. 66) “Para que as desigualdades de gênero sejam combatidas no contexto do conjunto das desigualdades sociais, pressupõem-se práticas de cidadania ativa para a concretização da justiça de gênero, sobretudo pela responsabilidade do Estado de redistribuir riqueza, poder, entre regiões, classes, raças e etnias, entre mulheres e homens etc.”.

Do exposto, visiona-se que a explicação da subordinação das mulheres aponta para o valor simbólico que a cultura e a sociedade atribuíram a essas diferenciadoras, embasam discriminações e fundamentam relações de poder. Neste interim, entender, analisar e estudar as relações entre os referidos gêneros é verificar como se formam as relações entre homens e mulheres diante da distribuição de poder, sendo que o conceito de gênero

é necessário para que se possa compreender e interpretar os indicadores sociais, que mostram, por exemplo, a pequena presença das mulheres nos cargos de poder do Estado e da sociedade e nas diferenças salariais para menor para as mulheres, quando comparado com o salário dos homens (BARSTED, 2001).

Da proteção da mulher no direito constitucional brasileiro e o princípio da isonomia na vertente da igualdade entre homens e mulheres

Conforme observado, em âmbito mundial e bem assim, no caráter nacional busca-se há décadas a efetivação da tão aclamada igualdade, sendo que no tema em comento, deste artigo, sustenta-se a igualdade entre homens e mulheres, decorrente da luta travada por instituição e organismos, movimentos feministas e, por assim dizer, pela sociedade.

Apregoa o artigo 5.º, da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, devendo-se pensar nesta igualdade não apenas em seu sentido formal, mas em especial, na igualdade material, tendo em vista que o Estado social ativo, garantidor dos direitos humanos, deduz-se uma igualdade real perante os bens da vida, a qual diferente daquela apenas formalizada no plano da lei. Registre-se, por relevante, que esta procura por igualdade substancial, idealista, está eternizada na sempre lembrada, Oração dos Moços, de Rui Barbosa, inspirada na doutrina de Aristóteles, em que se deve tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais na medida de suas desigualdades (LENZA, 2016).

“O princípio da igualdade determina que seja dado tratamento igual aos que se encontram em situação equivalente e que sejam tratados de maneira desigual os desiguais, na medida de suas desigualdades. Ele obriga tanto o legislador quanto o aplicador da lei (igualdade na lei e igualdade perante a lei)” (VICENTE, 2017, p. 117).

É de se mencionar, entretanto, que apesar do princípio da igualdade, na história estar presente nas Constituições brasileiras, nem sempre os aplicadores da lei o entenderam e o aplicaram. Observe-se, a primeira Constituição Republicana, de 1891, a qual mencionava eleitores todos os cidadãos maiores de 21 anos que se alistassem, entretanto, os aplicadores da lei entenderam que ela se referia na intenção de excluir as mulheres. Desta feita, a batalha da mulher brasileira pela sua cidadania plena, começou a galgar resultados, em 1922, por intermédio de Bertha Lutz, da primeira organização de mulheres, a Federação Brasileira para o Progresso Feminino, a qual tinha como palavra de ordem, a conquista do direito do voto em igualdade de condições com o homem. Todavia, somente dez anos mais tarde, na Constituição de 1934, o sexo feminino conquistou o direito de voto e a permissão de comparecerem às urnas como candidatas e/ou como eleitoras (MACIEL, 1997).

Indubitavelmente, a igualdade é a base fundamental da própria República e da democracia, decorrendo dela tantos outros princípios, como a proibição do racismo, diferença de salários, exercício de funções e de critérios e admissão por motivo de sexo,

idade, cor ou estado civil, a proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência, a exigência de aprovação prévia em concurso público para investidura em cargo ou emprego público, etc. (VICENTE, 2017).

Durante cinco décadas de árdua luta, numa sociedade tradicionalmente dominada pelos homens, as mulheres foram conquistando condições de igualdade, contra discriminações das mais variadas ordens. Assim, mesmo depois dos inegáveis avanços da Constituição de 1988, as mulheres ainda se defrontam com o preconceito, seu maior adversário, arraigado principalmente nos costumes. A atual Constituição promoveu mudanças extremamente importantes na superação do tratamento desigual fundado no sexo, ao afirmar, no art. 5º, inciso I, que homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos da Constituição. Ao equiparar direitos e obrigações de homens e mulheres, em todos os níveis, a Constituição ensina que a igualdade de homens e mulheres está contida na norma geral da igualdade perante a lei, bem como em todas as normas constitucionais que vedam discriminação de sexo (arts. 3º, IV, e 7º, XXX) (MACIEL, 1997, p. 09).

Insta mencionar que o artigo 5.º, da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, alhures citado, em seu inciso I, determina que homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos do texto constitucional, ou seja, tal dispositivo determina a não utilização do *discrímen sexo*, sempre que o mesmo seja utilizado, eleito como meio de desnivelar materialmente o homem da mulher, admitindo-se, quando o fim buscado for atenuar os desníveis (MORAES, 2017).

Diante do exposto, depreende-se que a Constituição da República de 1988, igualou homens e mulheres em direitos e obrigações, estabelecendo dentro da esfera constitucional as longas lutas que foram travadas contra a discriminação do sexo feminino. Assim sendo, quando fê-lo garantiu muito mais que a simples igualdade na lei, mas assegurou a igualdade material de direitos e obrigações entre os sexos. Nestes termos, homens e mulheres, atente-se, que estiverem em situações idênticas, não poderão, seja sob qualquer tipo de argumento, sofrer qualquer cerceamento em suas prerrogativas e nos seus deveres, sob pena de se infringir a Carta Constitucional de 1988, a qual por meio do referido tratamento isonômico entre homens e mulheres, garante a tutela constitucional contra o *discrímen sexo*, podendo e devendo o legislador ordinário elaborar comandos normativos que visem atenuar os desníveis de tratamento entre os gêneros masculino e feminino (BULOS, 2011).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Indubitavelmente, o artigo em comento denota o árduo caminho percorrido em âmbito mundial e nacional, na busca, na luta pela igualdade de homens e mulheres, sem nenhum tipo de discriminação, em nenhuma das esferas, em que ambos os sexos atuem.

Verifica-se de maneira vetusta que muitos foram as batalhas travadas, as discussões que se implementaram, os movimentos que se organizaram, as instituições que deram voz

e vez, para que a implementação da igualdade de gêneros fosse efetivamente colocada em desenvolvimento e fossem realmente protegidas, aquelas, as mulheres, que há tanto almejam por condições iguais ao sexo oposto, o masculino.

Na trajetória desenhada ao longo da história verificou-se o desenvolvimento de várias conferências que marcaram e marcam a conquista pela isonomia entre os gêneros, a queda de um patriarcado com poderes sem limites que impunha ao “tal” sexo “frágil” uma situação de inferioridade, de menoridade, de poder menos, de ser menos, de ter menos, de ser menos cidadãs e, em algumas vezes menos humanas, em face da natureza física, que nasceram: mulheres.

Visiona-se ainda, a necessidade da entrada em cena do Estado com políticas públicas reais, que tornem iguais homens e mulheres, dentro óbvio, das suas distinções, fazendo com que nasça em todas áreas, saúde, educação, política, segurança, trabalho, diretrizes que norteiem, todos, sem distinção de qualquer natureza, sexo, idade, etnia para um rumo igualitário, fraterno, justo e isonômico, aonde qualquer discriminação seja punida e eliminada.

Assim sendo, do exposto, denota-se que apesar da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 ter estabelecido de maneira vetusta e direta que todos são iguais perante a lei, incluindo homens e mulheres em seus direitos e obrigações, o caminho a ser percorrido em muito ainda precisa ser lapidado, tendo em vista, as transgressões diárias da referida igualdade, com atos e fatos que maculam e corrompem a tão almejada igualdade de gêneros, a isonomia real entre homens e mulheres.

REFERÊNCIAS

BARSTED, Leila Linhares. **Os direitos humanos na perspectiva de gênero**. 2001. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Desktop/Pasta%20-%20Bibliografia%20sobre%20o%20artigo%20da%20prote%C3%A7%C3%A3o%20da%20mulher%20no%20direito%20constitucional%20brasileiro/Os%20Direitos%20Humanos%20na%20Perspectiva%20de%20G%C3%AAnero1.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2019.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BULOS, Uadi Lammego. **Curso de direito constitucional**. 6. ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2011.

FARAH, Marta Ferreira Santos. **Gênero e políticas públicas**. Estudos Feministas, Florianópolis, 12(1): 360, janeiro-abril/2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v12n1/21692>. Acesso em: 17 dez. 2019.

GARCIA, Emerson. **Proteção e inserção da mulher no estado de direito**: a lei Maria da Penha. Revista Brasileira de Direito Constitucional – RBDC n. 12 – jul./dez. 2008. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Desktop/Pasta%20-%20Bibliografia%20sobre%20o%20artigo%20da%20prote%C3%A7%C3%A3o%20da%20mulher%20no%20direito%20constitucional%20brasileiro/PROTE%C3%87%C3%83O%20E%20INSER%C3%87%C3%83O%20DA%20MULHER%20NO%20ESTADO%20DE%20DIREITO.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2019.

GODINHO, Tatau. **Construir a igualdade combatendo a discriminação**. Políticas públicas e igualdade de gênero. Tatau Godinho (org.). Maria Lúcia da Silveira (org.). – São Paulo: Coordenadoria Especial da Mulher, 2004. Disponível em: <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/05630.pdf> . Acesso em: 16 dez. 2019.

GUARNIERI, Tathiana Haddad. **Os direitos das mulheres no contexto internacional – da criação da ONU (1945) à Conferência de Beijing (1995)**. Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery <http://re.granbery.edu.br> - ISSN 1981 0377 Curso de Direito - N. 8, JAN/JUN 2010. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Desktop/Pasta%20-%20Bibliografia%20sobre%20o%20artigo%20da%20prote%C3%A7%C3%A3o%20da%20mulher%20no%20direito%20constitucional%20brasileiro/OS%20DIREITOS%20DAS%20MULHERES%20NO%20CONTEXTO%20INTERNACIONAL%20%E2%80%93.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2019.

LENZA, Pedro. **Direito constitucional esquematizado**. 20. ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2016.

LISBOA, Teresa Kleba. **Políticas públicas com perspectiva de gênero – afirmando a igualdade e reconhecendo as diferenças**. 2010. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Desktop/Pasta%20-%20Bibliografia%20sobre%20o%20artigo%20da%20prote%C3%A7%C3%A3o%20da%20mulher%20no%20direito%20constitucional%20brasileiro/POL%3%8DTICAS%20P%3%9ABLICAS%20COM%20PERSPECTIVA%20DE%20G%3%8ANERO%20%E2%80%93%20AFIRMANDO.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2019.

LOUIS, Marie-Victoire. **Diga-me: o que significa gênero?** Sociedade e Estado, Brasília, . 21, n. 3, p. 711-724, set./dez 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/se/v21n3/a08v21n3.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2019.

MACIEL, Eliane Cruxên Barros de Almeida. **A igualdade entre os sexos na Constituição de 1988**. Brasília. 1997. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/159/10.pdf?sequenc>. Acesso em: 16 dez. 2019.

MONTEBELLO, Marianna. **A proteção internacional aos direitos da mulher**. Revista da EMERJ, v. 3, n. 11, 2000. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Desktop/Pasta%20-%20Bibliografia%20sobre%20o%20artigo%20da%20prote%C3%A7%C3%A3o%20da%20mulher%20no%20direito%20constitucional%20brasileiro/A%20Prote%C3%A7%C3%A3o%20Internacional%20aos%20Direitos%20da%20Mulher.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2019.

MORAES, Alexandre. **Direito constitucional**. 33. ed. rev. atual. e ampl. São Paulo: Atlas, 2017.

PIMENTEL, Sílvia. **Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher – CEDAW 1979**. n.d. Disponível em: http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2013/03/convencao_cedaw.pdf. Acesso em: 17 dez. 2019.

PINHEIRO, Ana Laura Lobato. **Direitos humanos das mulheres**. IPEA. n.d. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Desktop/Pasta%20-%20Bibliografia%20sobre%20o%20artigo%20da%20prote%C3%A7%C3%A3o%20da%20mulher%20no%20direito%20constitucional%20brasileiro/DIREITOS%20HUMANOS%20das%20mulheres.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2019.

PORTAL DE DIREITO INTERNACIONAL. **Declaração e programa de Ação de Viena – Conferência Mundial sobre Direitos Humanos**. n.d. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Desktop/Pasta%20-%20Bibliografia%20sobre%20o%20artigo%20da%20prote%C3%A7%C3%A3o%20da%20mulher%20no%20direito%20constitucional%20brasileiro/DECLARA%C3%87%C3%83O%20E%20PROGRAMA%20DE%20A%C3%87%C3%83O%20DE%20VIENA.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2019.

SANTOS, Mara de Moraes dos Santos; OLIVEIRA, Leidiane. **Igualdade nas relações de gênero na sociedade do capital: limites, contradições e avanços.** Rev. Katál. Florianópolis v. 13 n. 1 p. 11-19 jan./jun. 2010. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/18996/1/silvana_mara_2010.pdf. Acesso em: 18 dez. 2019.

SILVEIRA, Maria Lúcia da. **Políticas públicas de gênero: impasses e desafios para fortalecer a agenda política na perspectiva da igualdade.** Políticas públicas e igualdade de gênero. Tatau Godinho (org.). Maria Lúcia da Silveira (org.). – São Paulo: Coordenadoria Especial da Mulher, 2004. Disponível em: <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/05630.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2019.

SOUZA, Mércia Cardoso de. FARIAS, Déborah Barros Leal. **Os direitos humanos das mulheres sob o olhar das nações unidas e o estado brasileiro.** Revista do Instituto Brasileiro de Direitos Humanos, v. 9, n. 9, 2009. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/152-1-449-1-10-20160704.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2019.

VICENTE, Paulo. **Direito constitucional descomplicado.** 16. ed. rev., atual. e ampl. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: Método, 2017.

VIEIRA, Manuela do Corral. **Mulheres e discriminação: estudo sobre a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher.** Revista Jurídica da Presidência Brasília v. 18 n. 116 Out. 2016/Jan. 2017 p. 583-602. Disponível em: https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/51585490/Artigo_publicado.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DMulheres_e_discriminacao_estudo_sobre_a.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20191217%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20191217T182424Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=d7c78435978067b8076d4db5d25d8ada7fb866a744e9a538a1023658227151c1. Acesso em: 17 dez. 2019.

A DEMOCRATIZAÇÃO DOS SIGNOS PARA LEITURA MUNDO E SUJEITO SOCIAL

Data de aceite: 01/07/2021

Data de submissão: 03/06/2021

Marcilma Rossilene de Carvalho

Faculdade de Artes Dulcina de Moraes
Brasília – DF

<http://lattes.cnpq.br/3916638034410552>

RESUMO: O presente estudo teve por objetivo embarcar em uma confecção de abordagem historicista, epistemológica e de análise da investigação social, pontuando teorias semióticas e semiológicas enquanto constitutivos que instrumentalizam a leitura de mundo e de sujeito. Tem-se nessa busca uma ampliação dos domínios da educação do olhar sob o parâmetro democrático. Desdobrou-se um percurso que vai dos primórdios míticos da necessidade de busca da significação à subjetivação da linguagem-mundo. Neste sentido, tratou-se de considerar dimensões que sustentam a subjetivação no núcleo da pesquisa que comumente chocam com sistemas deterministas, por via, ainda, concerne ao sujeito-mundo seu pluralismo enquanto instrumento irrefutável para novas modulações. Neste sentido, oportunizam um (re)olhar de um sistema de signos e linguagens que sinalizam o sujeito perante o mundo e suas reincidências, influências, reações, proposições e descontinuidades. Um conjunto emblemático editado por leituras numa relação direta com sua ambiência social, política e cultural. De tal modo, este olhar estruturante proporcionou dois

vetores de aprendizagem, quais sejam: 1) a pesquisa social e algumas de suas imprecisões; e, 2) a compreensão da construção dos signos por meio de um interesse metodológico – ambos em conformidade de busca na compreensão de mundo-sujeito.

PALAVRAS-CHAVE: Subjetividades, Pluralismo cultural, Transitoriedades, Diversidade.

THE DEMOCRATIZATION OF SIGNS FOR READING WORLD AND SOCIAL SUBJECT

ABSTRACT: The present study has the objective of producing a historicist approach and an epistemological review of social investigation, scoring semiotic and semiology theories while constituent that are instrumental in the reading of the world and the subject. In this search is found a magnification of the educational domain, and an overlook about democratic parameters. A path where the mythical prime beginnings and the necessity to search for the meaning of subjectivity in the world language is unfolded. Dimensions that support subjectivation were considered in the core of the research that commonly impacts with deterministic systems, through the subject-world's pluralism as an irrefutable instrument for new modulations. In this sense, they provide an opportunity to look at a system of signs and languages that signal the subject to the world and its recurrences, influences, reactions, propositions, and discontinuities. An emblematic set edited by readings in a direct relationship with its social, political, and cultural ambience. This structural look shows two learning vectors: the first points to social research and some of its

inaccuracy's. The second shows the comprehension of icon construction thru methodological interest. Both are in accordance on the understanding of the world and the subject.

KEYWORDS: Subjectivities, Cultural pluralism, Transitority, Diversity.

1 | INTRODUÇÃO

As razões que originaram o processo de estruturação da interpretação dos signos, seus conceitos e abordagens reforçam a intenção particular de não apenas defini pragmaticamente o sistema de línguas como um signo que exprime ideias, mas sim, como exprime tais ideias e como estes são gerados em um espaço de pluralidade por vias democráticas. São inquietantes indagações que embarcam essa reflexão no desejo de entender os fatores de geratividade dos signos e a importância de seus enunciados. Para tanto, é preciso compreender o referencial teórico para a escolha de metodologias que caibam na análise de conteúdo pessoal, considerando os diferentes aspectos do contexto de mundo e dos seus sujeitos, ambos aditados em seus espaços públicos e privados no grau pertinente de suas transitoriedades.

Tem-se o problema da quantificação dentro do estudo social, redimensionando a subjetividade encontrada na essência de algumas pesquisas. Diante de uma cadeia ininterrupta de particularidades e realidades encontra-se a influência de um conjunto de proposições que reinventam a postura do humano perante suas pesquisas, quais sejam: subjetividades, pluralismo cultural, transitoriedade, identidades, diversidades, todas inclinadas à coexistência de relações, bem como suas alteridades. De modo que subentende-se a relevância de compreender o signo para atender às demandas de diálogos entre a ambiência social e o sujeito; sua dimensão sócio-político-cultural da educação. Portanto, um processo de aprendizado social e permanente, essencial para o profissional da educação.

Neste íterim, o presente estudo teve por norte analisar a engrenagem de compreensão dos signos no percurso de seu sentido, pela via histórica: sujeito (olhar subjetivo) e estrutura (contexto/mundo). Têm-se aí metodologias e constitutivos de pesquisa que aportam investigações e admitem a relativização dos fatos (sujeito social/individual). O escopo da reflexão em questão permitiu elucidar o caminho da metodologia de algumas linhas de estudo do signo no seio das estruturas sociais numa confecção de busca e investigação.

Para o alcance da compreensão concernente, os signos foram oportunamente apresentados em seus primeiros passos. Compreender a relação de organismos de produção metodológicos por premissa investigativa, sujeitos, contexto e signos, reforça a dimensão e importância das reincidências de pesquisa na educação das visualidades democráticas.

21 DO SUJEITO PLURAL ÀS BASES CONCEITUAIS DO ACERVO DE SIGNOS: COM VOCÊ, O SUJEITO

Quanto ao mergulho no universo da narrativa de seus aspectos dinamizadores, têm-se aqui argumentos de autores que ressaltam a negação da existência do valor determinista sob qualquer ponto de experimentação. Se comparado ao discurso histórico e mítico, tal negação assemelha-se na busca pela verdade. Progressivamente, o retrato de todos os tempos está na razão da ciência em querer prová-la. Portanto, as oscilações sobre verdades e inverdades, até hoje, são fundações para uma investigação da natureza humana, muitas vezes, aportadas pela subjetivação do objeto a ser observado. Nada diferente dos tempos dos filósofos pré-socráticos que, permeados por um sentimento mítico, foram ferrenhamente atacados pelo filósofo Platão em sua busca pela verdade. Neste sentido, Gleiser (2006, p. 63) destaca: “Para Platão, o mundo é dividido em duas partes, o mundo das ideias e o mundo dos sentidos. Apenas o mundo das ideias, composto de formas perfeitas e imutáveis, pode representar a essência da realidade”. Logo, as afirmações de seus pensamentos advindas de qualquer representatividade retirada do campo da ideia seria, de tal modo, descabida e imprecisa.

Havia uma áurea de estranhamento entre Platão e a ciência. Sua busca pela verdade chegava ao extremo e seu pensamento fundava o abstrato da representação do mundo das ideias quando da afirmação: “[...] quão veemente quanto às contribuições dos estudos do pensamento cosmológico sobre corpos celestes”. A busca pela verdade amplifica os temas da significação ou do sentido; confronta-se com o pluralismo cultural e com a multiplicidade das circunstâncias de uma época; configura em respostas derivadas das probabilidades de onde o “certo” está na maior ou na menor relação de coerência sobre epistemas particularizados (métodos de outras ciências).

Trazendo-se tal perspectiva de busca para o momento atual, o conhecimento do mundo não se vale somente e unicamente do parâmetro de verdade. Para tanto, é oportuno conhecer a natureza da estrutura mundo-sujeito e os epistemas que permeiam tal estrutura e de que modo conversam entre si. Sua forma de armazenar, filtrar e selecionar constitui parte do seu arquivo de compreensão, se colocando perante suas particularidades de afeto, tendências e conveniências, ou seja, uma série de inclinações em sua leitura de mundo. Sobre a questão, Gil (2012) atenta que o humano é acolhido por um sistema de valores pessoais e que não possui neutralidade, sendo reagente no núcleo do fenômeno.

Pensar no pluralismo cultural via democratização dos acessos é ter nas dimensões do concreto a subjetivação das experiências pessoais. Nas palavras de Antônio (2009, p. 106): “A Nova escuta poética, em conhecimento e educação, religa sujeito e objeto, e também desenvolve uma reconsideração da subjetividade”. Longe do papel da herança positivista-mecanicista, o sujeito, atrelado à objetivação dos epistemas de base, é inserido nas novas pedagogias, na influência de estímulos e considerações propositoras e ativas em

seu próprio modo de aprendizagem, gerando suas interconexões; portanto, considerando suas variáveis.

Tais variáveis levantam o problema delicado da quantificação dentro da pesquisa social. Segundo Gil (2012), tem-se o problema da objetividade nas ciências sociais, que eleva a imprecisão, ou seja, os acontecimentos do mundo não podem ser coisificados uma vez produzidos por sujeitos diferentes e circunstâncias adversas. Antônio (2009, p. 109) também assim destaca: “Reconhecer a importância dos sentimentos, da criatividade, da imaginação, da cultura, é inseparável do reconhecimento dos sujeitos humanos e do seu papel”. O respeito à pluralidade do sujeito endossa sua complexidade e diversidade da ambiência social, sinaliza um sistema rico de linguagens, oportunizando diferentes enunciados e compreensão dos percursos de sentido. Nesse transitar Antônio (2009) reconhece que a linguagem está para o social e para o histórico de modo que abrir uma escuta para uma análise da dimensão do sujeito é ter em mente que no universo desse sujeito encontram-se, a priori, subjetivações, diversidades e pluralismo cultural.

Neste ínterim, existe uma precariedade aplicativa do processo de experimentação nas ciências sociais em relação ao sujeito e também ao objeto. Estes coexistem e se modifica perante inclinações pessoais de escolha e/ou de realidade. Logo, a problematização do fenômeno da investigação (experimento) é pertinente, sobretudo, amplamente questionável pela variedade do próprio fenômeno, de modo a ser mais um mecanismo instrumental de estudo.

É preciso compreender e considerar as tramas subjetivas e complexas da linguagem-mundo, observar suas condições dialógicas e interpessoais que aparam o sujeito. Antônio (2009): repleto de mudanças, de permanências, de singularidade, em um universo de semânticas que se movem, não havendo democracia caso não haja o exercício pleno da liberdade e subjetividade. Assim como nos tempos pré-socráticos, o sujeito se encontra em movimento, em um estado latente, na busca de conhecimento da constituição do mundo e suas substâncias estruturantes. Nesse sentido, apreensão de mundo está no olhar generoso e crítico do sujeito. Aquele autor ressalta a importância do valor ao pertencimento frente à consideração da origem social, histórica e cultural do ser humano. Revelando, portanto significados alterando sensibilidades, promovendo afets e memórias.

3 | UMA ESCUTA PARA O SIGNO: PREMISSA DE COMPREENSÃO E RECONHECIMENTO DE MUNDO

Há um caminho a percorrer frente ao emblemático papel de estudo histórico da semiótica e da semiologia, que parte de um sistema a ser explorado, desdobrado e desbravado pelo veículo da educação. O que se tem é uma realidade de interação das mais diversas esferas das manifestações artísticas, de pensamentos descontínuos às estruturas flexíveis, deslocadas. Hall (2004), por exemplo, pontua suas reflexões através

desse deslocamento social no viés do pensamento fragmentado sobre a crise do sujeito da “modernidade tardia”, oriundo da costura de novos pensamentos que aparecem no cerne das transições epistemológicas, acarretando em um sujeito de identidade uma constante atividade de pensamentos provisórios.

Neste sentido, é natural que alguns deslocamentos proponham novas perspectivas sobre o signo, de modo a influenciar novas estéticas. Lopes (1997) sublinha com veemência o destaque do pensamento da descontinuidade em torno das transições das estruturas sociais, fazendo uso do discurso literário (narrativo) em detrimento de suas análises. Suas afirmações são provenientes do avanço da ciência na organização das estruturas descontinuas, a saber: átomos, íons, partículas, fonemas, traços, unidades mínimas. A maior parte de tais elementos é proveniente da física moderna e transitam sobre as bases das descobertas científicas

Gleiser (2006), físico da modernidade, explica de modo simples, o evento de Einstein que mudou o mundo e suas representações, que trouxe em sua mala um ditado popular: “Tudo é relativo” – uma equação que mudaria o conceito de massa, provando que pequena quantidade de massa pode ser convertida em grande quantidade de massa, pois, trabalha com partículas cada vez menores (fótons). É gerada uma atenção à lei da relatividade do físico-cientista Albert Einstein que, por sua vez, dialoga com a ousada descoberta da teoria do *quantum* (quanta – descoberta por Max Planck – teoria sobre a troca de energia) – associada por Lopes (1997) como fonte de mudanças na postura ideológica do mundo. No contexto em questão, o mundo detém pluralidades reforçadas e reconfiguradas em seus acessos e suas representações, que invadem a narrativa do espaço, incluindo os epistemas das diferentes esferas da ciência, arte e literatura.

Aranha e Martins (1986) ainda formulam tal descontinuidade:

[...] a nova teoria heliocêntrica não retirou apenas a terra do centro do universo, mas também esfacelou uma construção estética que ordenava os espaços e hierarquizava o mundo superior dos céus e o mundo inferior e corruptível da terra (ARANHA e MARTINS, 1986, p. 141).

Os autores, ainda, estabelecem outra reflexão quanto à compreensão processual sobre as construções das imagens e significações do mundo. Vale considerar que os avanços dos eventos físicos tornam-se propositores e colaboradores fundamentais, sobretudo, numa movimentação de troca e reciprocidade no que abarca as linguagens.

Hall (2004) ressalta tanto os percursos históricos, bem como os processos de compreensão do deslocamento do pensamento humano pela via da descontinuidade do mundo frente às circunstâncias que coexistem. Assim, o indivíduo soberano também se desloca em suas vontades e desejos precisando se adequar as condições que lhe são dadas; sua identidade é preservada, mas se torna sujeito descentralizado pela teia histórica, pelos constitutivos sociais, pelos aspectos psicológicos do inconsciente, pelo sistema de linguagem, pelo objeto das organizações de vigilância, compactados em uma resistência

de preservação de identidade.

O peculiar desenvolvimento da cultura de signos, sua codificação e decodificação estabelece um assunto de demanda de investigação e pesquisa que necessitam de inserção continuada no processo de ensino-aprendizagem, sobretudo, de modo incisivo. O pluralismo encontrado no espaço público e privado (instituições diversas) se evidencia por uma complexa rede de códigos e símbolos. Tais elementos se encontram em uma realidade a serviço das negociações visuais humanas, imprimi subjetivação de um estado de equidade, ou seja, pluralidade cultural; *a priori*, gera legitimidade de acesso a todos e para todos, mas nem todos coabitam o observador especialista. Portanto, a análise de mundo sempre virá aportada por epistemas específicos; e, autônoma, tem por obrigação fortalecer as tessituras democráticas de direito à leitura de contexto, e delas tirarem suas significações

Para o semiólogo Barthes (1964), a definição de um signo é tão ampla quanto ambígua. Este é, sobretudo, um objeto que relata algo e, na variedade das correlações, declara suas inúmeras possibilidades de sentido. Ainda segundo este autor, os gestos, os objetos, os sons, os espetáculos, os ritos, se não constituem sistemas de linguagens, segundo suas palavras, “são ao menos” um conjunto de sistema de significação. Sua frase afirmativa tem por base a teoria da linguística geral de Ferdinand Saussure.

A corrida pelo entendimento das esferas das representações, conforme Lopes (1997), instiga a futura ciência dos signos em uma espécie de pré-semiótica filosófica da Antiguidade Clássica, alicerçada no plano da *Grammatica speculativae*, tendo Aristóteles como defensor do papel da língua e do discurso como canal expressivo da sabedoria. Sobretudo, é notório que a linguagem da Idade Média era devidamente, segundo sua realidade, embasada no discurso filosófico na efetividade e eficácia dos argumentos, principalmente no que diz respeito ao ensaio da persuasão. E é também, por esta razão, que o signo se encontra no âmago de determinadas dúvidas da humanidade, desencadeando novos saberes, incentivando a reflexão, aguçando uma melhor análise de estudo e de criticidade, nos inseparáveis sujeito/mundo, sujeito/objeto, corpo/mente, teoria/prática, e tantas outras coexistências aportadas por atividades progressistas e dialógicas.

Segundo Lopes (1997), o termo “semiótica” aparece pela primeira vez no século XVII, designado pelo teórico John Locke, de essência normalista. Este teórico afirma que o indivíduo é singular, responsável em rotular os nomes ou signos que por ele opera, isto é, dar nome às ideias, “às coisas”. No segundo momento pontua ter sido o teórico Charles Sanders Peirce o reconhecedor do pensamento de um signo participante da natureza da linguagem e da autonomia da disciplina em 1867. Ainda afirma ser a semiótica uma disciplina da lógica, do pragmático (cânone filosófico) Segundo tais bases canônicas, Sanders Peirce (apud ARANHA; MARTINS, 1986, p. 12) destaca: “[...] toda linguagem é um sistema de signos. O signo é uma coisa que está em lugar de outra, sob algum aspecto”. O signo é definido no universo da estruturação da linguagem; logo uma semiótica filosófica

São vários os percursos que norteiam a compreensão do signo. Portanto, é preciso identificar primeiramente a acepção de dois termos, a saber: “semiótica” e “semiologia”. Segundo Lopes (1997, p. 30) semiologia, teoria geral dos signos, da semiótica, teoria da significação

Para Joly (2005), em uma explicação etimológica da semiótica e semiologia, vale a seguinte configuração destas correntes: norte-americana (semiótica) e europeia (semiologia), alegando ser a semiótica uma disciplina das ciências humanas da modernidade que norteia o início do século XX. Em uma análise, sobretudo, didática, descritiva e comparativa sobre o uso dos termos “semiótica” e “semiologia”, é preciso ressaltar sua fabricação na semântica da língua grega: raiz *semion*, que quer dizer signo.

Os antigos [...], também consideravam a linguagem como uma categoria de signos ou de símbolos que servia para que os homens se comunicassem. O conceito de signo, portanto é muito antigo e já designa algo a perceber – cores, calor, formas, sons – e a que se dá uma significação [...] (JOLY, 2005, p. 30).

As perguntas sobre o emblemático papel da semiótica e da semiologia fazem parte de uma escala comum de indagações corriqueiras. A afirmação do teórico Peirce diz ser a semiótica uma disciplina da lógica. Já Joly (2005) estabelece a relação do termo nas correntes que dividem naturalmente os estudos metodológicos (norte-americana e europeia), conferindo-lhes ligações canônicas à Filosofia da Linguagem. Portanto, a linguagem, em seu sentido *lato*, é a protagonista nos bastidores das esferas da semiótica e da semiologia.

No decurso, Joly (2005) parte da premissa de que a imagem e a linguagem coexistam em suas tarefas para a compreensão da mensagem visual via complemento ou substituição. A linguagem colabora e aporta a compreensão da mensagem visual. Por conseguinte, o universo semântico de Greimas (1966) está ligado à semiótica plástica e visual resultante de relações simbólicas, dentro do plano das manifestações.

Ao longo da história dos estudos semióticos, ressaltam-se vetores estéticos de profunda importância. Kirchof (2003), em sua obra *Estética e Semiótica*, define em uma de suas passagens o foco estético enquanto corrente cognitivista e representacional, bem como as teorias direcionadas ao belo para futuras correntes psicofísicas. Kirchof (2003) aponta que a mudança do eixo científico altera a percepção, muda o discurso estético, desconfigura sistemas fechados de respostas e transfere para a relativização as inúmeras possibilidades de redefinição e compreensão do objeto no universo da língua e do discurso – o que é muito próximo do pensamento de Antônio (2009), ao considerar permanências e impermanências pela via da mudança; típica movimentação da realidade humana, ou seja, sempre em transitoriedade, em deslocamento, num processo de eterno percurso. Entender algo amplia a responsabilidade com o mundo; porque quem pergunta quer saber algo ou alguma coisa, e não há como negar que ao ativar as indagações sobre o mundo, ativa-

se o acesso a possíveis mudanças nos pressupostos vigentes, ao passo que também se modificam processos simbólicos, ressignificando pluralidades culturais, ademais, atitudes e comportamentos também se modificam

Gleiser (2006) afirma esta quebra de paradigma quanto ao deslocamento do mundo científico em um momento da entrada de Albert Einstein sobre a terra que, como demonstra, será uma figura de suma importância para a compreensão de novas significações. A ciência estava em total ebulição, após o comprometimento dos estudos de Newton do corpo em movimento com dependência da matéria, afirmando ser a velocidade inconstante. Einstein desconstrói tal afirmação apontando o movimento como sendo constante e, sobretudo, relativo sobre o ponto de vista do seu referencial. Assim, entre as suas descobertas, o efeito de simultaneidade está na relativização dos pontos de vista. A física clássica foi paulatinamente suplantada pela mecânica quântica (física quântica) e o mundo dos aspectos da energia (contínuos) para a quantização (descontínuos), gerando o desdobramento e possibilidades de novos processos paradigmáticos e tantas outras descobertas notáveis, agora nos ciclos de discursos cotidianos e na roda dos leigos, portanto, um sistema descentralizador com processos descontínuos.

Greimas (1966) delinea o problema da ciência da significação encontrada no núcleo do inventário epistemológico e nas prerrogativas de sentido decorrentes das atividades humanas. Sobretudo, tais atividades estão em diferentes segmentos: na história, na física, na linguística, na economia, no discurso da arte. Esta semiose maneja o desejo de interpretar a significação do mundo em seus fenômenos mentais no encontro da natureza e do homem. A semântica científica, advinda de tantas narrativas ficcionais (mitos, relatos, sentimento místico) e sua particularização do uso metodológico na Linguística, deu o empréstimo de seu vetor (semântico) a outros autores sob o domínio de Greimas, Lévi-Strauss, Lacan, Barthes. De tal modo, isto irá fortalecer os entraves desse método sobre a grande dificuldade de formalizá-lo, devido ao seu caráter generador.

[...] nesse desejo de discernir o problema da significação, a linguística teve a possibilidade de aparecer como disciplina mais bem situada, pois mais bem situada e aprimorada ela podia oferecer às demais seus métodos e experiências. Assim, na década de cinquenta, recebeu ela o invejável título de ciência-piloto em meio às outras ciências do homem (GREIMAS, 1966, p. 11).

O passo seguinte é sobre a escolha de uma explicação sobre o viés semântico – o que reforça o estatuto da estética no contexto da percepção. Segundo Greimas (1966, p.16), a significação do mundo encontra-se no nível da percepção, ou seja, “a semântica é reconhecida assim abertamente como uma tentativa da descrição do mundo das significações sensíveis”, desenvolvida por um sistema léxico. Aquele autor ressalta o reconhecimento e a grandeza que tomou a Linguística no que confere às bases epistemológicas, O epistema *coaduna com* vias do conteúdo da significação. *Portanto* no que tange o papel da semântica, seu primeiro objeto de estudo se dará pelas línguas

naturais, e o segundo, pela cadeia de significação e percepção

Quando se fala em Linguística, pensa-se imediatamente em Ferdinand Saussure – suíço considerado “pai da Semiologia”, elaborador da teoria geral dos signos. Neste ínterim, Lopes (1997, p. 31) reafirma a teoria de Saussure: “[...] a língua é um sistema de signos que exprime ideias”. Vale ressaltar que o pensador da teoria se sobressai na relação do conceito – “significado” – e da imagem acústica, – “significante” – sobretudo, no plano da linguagem e suas relações, primeiro, sintagmáticas (unidade) prosseguidas das relações paradigmáticas (ambíguo). Logo, uma análise relacional sobre linearidade, eixos e ambiguidades, no intento de apreensão da natureza semiótica.

Hall (2004, p. 62) assim ressalta o nacionalismo: “Em vez de pensar as culturas nacionais como sendo unificadas, devemos pensá-las como constituindo um dispositivo discursivo que represente a diferença como unidade ou identidade”, ou seja, são as diferenças que formam identidades flexíveis. Sobremodo, identidades diferentes, formam também leituras de aspecto pessoal, não podendo ser a interpretação unificada e soberana. Neste sentido, o autor assevera que o mito moderno sobre a nomenclatura rígida da etnia, no que tange à tentativa de sistematizar o sujeito em compartimentos (língua, raça, culturas, tradições), “não tem qualquer nação que seja composta de apenas um único povo, uma única cultura ou etnia”. Assim, aponta ser a raça uma categoria discursiva, reconfigurada por modulações medida também pelas nuances de leitura.

Há, portanto, uma nacionalidade recriada e intercambiada por Lopes (1997), associada aos fatores que preponderam o desencadeamento do conjunto de inovações antropocêntricas na sociedade. Neste sentido, Hall (2004) consubstancia suas visões de posteridade do mundo e sujeito atribuindo-lhes às mudanças na modernidade sobre a base das concepções sistematizadas de um sujeito iluminista, sociológico e pós-moderno, bem como as novas concepções de identidade; um individualismo alimentado por sectarismo de classes dominantes no que resguarda um rol de interesses urbanos, comerciais e burgueses em detrimento das atividades humanas.

Faz sentido que o movimento renascentista – expressão máxima do humanismo – tenha atribuído toda uma impulsão na produção artística e literária, oferecendo à nação um novo olhar, logo, as expressões são continuamente retomadas, isto é, reiteradas, ressignificadas, reincididas. Aqui caberia acrescer o pensamento de Lopes (1997), que posiciona uma ação de tempo que se reinsere em uma linha contínua de fatos ininterruptos. Com este posicionamento, não há como fragmentar a história em termos categóricos, uma vez que se está sempre bebendo de fontes da produção do passado. Logo, em toda práxis artística, a essência criadora sempre estará com um sutil reflexo ao que já preexiste a ela.

Neste cruzamento de sujeito e mundo, que se relacionam e modificam, resultam numerosas tentativas de ressignificação das manifestações artísticas pelas vias do discurso – atitude esta repetida ao logo da história. A ciência da linguística estrutural foi considerada base servil (modelo) ao pensamento descontínuo. Através do aparecimento do

pensamento cubista – maior expressão dos tempos modernos – edificou-se notoriamente esta ciência semiológica.

Lopes (1997) aponta o século XX como ápice potencializador da descontinuidade (escolas, movimentos, expressões, correntes) no processo do pensamento estrutural contínuo, abrindo possibilidades de melhor compreensão da linguística de Saussure como modelo a ser seguido: “[...] o estruturalismo”. Assim, o estruturalismo, que Lopes (1997, p. 21) explica como uma “bricolagem”, assistiu a desconstrução nas bases de todas as expressões artísticas; daí, a descontinuidade.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

É inata a postura que o humano tem no uso de sua autonomia, de reivindicar, reinventar e investigar as convenções de pesquisa. Diante de uma cadeia ininterrupta de negociações com o mundo e mediados por uma educação do olhar, é possível lograr alguns processos de abordagens de estruturação da interpretação. No primeiro plano das linhas que se seguiram tem-se, oportunamente, a problematização da quantificação. Portanto, ao identificar a presença de um sistema determinista de lógicas na gestão da investigação, propositoras necessidades de “buscas” são reforçadas; logo, reorganizadas perante a variedade encontrada no sujeito e no objeto – variedade esta que se desdobra na subjetivação desse mesmo sujeito.

No segundo momento da presente pesquisa tem-se uma intenção genuína; a ser mais uma peça em colaborar para a iniciação e expedição do estudo da semiótica e semiologia, pontuando a relevância de seus métodos que ampliam a compreensão de sujeito e mundo. Compreende-se nessas metodologias ferramentas que apontam a construção de sentido endossado pela complexidade da linguagem-mundo, sobretudo, seus deslocamentos, descontinuidades, pluralismos, transitoriedades, percursos de sentido, aspectos de contexto, subjetivação, compreensão histórica, processos, diversidade, identidade. Assim, uma atmosfera latente se revela em uma relação simbiótica, modificando a ambiência social e os estados do sujeito.

Em suma, o presente artigo pretendeu se colocar frente aos paradigmas precedidos da pesquisa, bem como desse conjunto de misturas e relações sujeito/objeto. O signo aparece como instrumento de ampliação metodológico, enquanto veículo condutor e democratizador para as melhorias de leitura mundo. Pensar sobre o reflexo da aprendizagem via apreensão é mais um desafio. Portanto, vale rever as convergências e divergências que aspiram as identidades e influenciam o pluralismo social, em um mundo de diversidade costurado por uma trama complexa, mas também cheia de sentidos. É da natureza humana a tentativa de reflexão de mundo e sujeito, ou seja, os aspectos semiótico e/ou semiológico são apenas uma ponte. Seguimos...

REFERÊNCIAS

ANTÔNIO, S. **Uma nova escuta poética da educação e do conhecimento (diálogos com Prigogine, Morin e outras vozes)**. São Paulo: Paulus, 2009.

ARANHA, M. L. A.; MARTINS, M. H. P. **Filosofando – Introdução à Filosofia**. São Paulo: Moderna: 1986.

BARTHES, R. **Elementos de Semiologia**. São Paulo: Pensamento – Cultrix Ltda., 1964.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. 5. reimpr. São Paulo: Atlas, 2012.

GLEISER, M. **A dança do universo – Dos mitos de criação ao Big Bang**. São Paulo: Schwarcz, 2006.

GREIMAS. **Condições da semântica**. Rio de Janeiro, 1966.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

JOLY, M. **Introdução à análise de imagem**. Campinas, SP: Papiros, 2005.

KIRCHOF, E. **Estética e Semiótica de Baumgarten e Kan a Umberto Eco**. Porto Alegre: EDIPUCCRS, 2003.

LOPES, E. **A identidade e a diferença: raízes históricas das teorias estruturais da narrativa**. São Paulo: Ed. USP, 1997.

MEMÓRIAS DE APRISIONAMENTO: DISCUTINDO O CONCEITO DE INSTITUIÇÃO TOTAL À LUZ DE UMA INSTITUIÇÃO PSIQUIÁTRICO-PENAL

Data de aceite: 01/07/2021

Randiza Santis Lopes

UNIRIO

Rio de Janeiro - Rio de Janeiro

<http://lattes.cnpq.br/9040611555917210>

RESUMO: Este trabalho objetiva a reflexão do conceito de instituição total, com base nas memórias produzidas sobre os abrigados no Instituto de Perícias Psiquiátricas Heitor Carrilho, a fim de verificar a aplicação deste conceito no âmbito da referida instituição. A discussão tem como suporte teórico o pensamento produzido por Erving Goffman, o qual possibilita articular tal concepção às discussões empreendidas no campo da Memória Social. A metodologia utilizada baseia-se na prática cartográfica. Observamos que as instituições totais seguem operando num processo de descaracterização dos sujeitos e, apesar das mudanças e rupturas no contexto histórico e social, ainda produzem um ocultamento e apagamento das vozes dos mesmos.

PALAVRAS-CHAVE: Instituição total; memória; instituição psiquiátrico-penal.

ABSTRACT: This article aims analyze the concept total institution, based on the memories produced about the sheltered of Instituto de Perícias Heitor Carrilho, in order to verify the applied of this concept in such institution. In the discus have with theoretical support the perspective of Erving Goffman, looking articulate such concept to the

area of study of the Social Memory. This study is based on the cartographic method. We observed that total institution continues to operate in a process of de-characterized of the subject and, even with the changes and disruption in the historical and social context, have continued producing a erasing the voice of the same.

KEYWORDS: Total institution; social memory; criminal psychiatric institution.

1 | INTRODUÇÃO

Este artigo é derivado da dissertação apresentada no ano de 2017 como exigência para obtenção do título de Mestra em Memória Social, cujo tema: foi Família, crime e loucura: a construção da memória sobre o louco infrator a partir da narrativa dos familiares dos abrigados no Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico Heitor Carrilho (HCTPHC).

O que propomos aqui, consiste em realizar uma reflexão acerca da definição de instituição total construída por Goffman, tendo como base a memória produzida sobre os abrigados na instituição Heitor Carrilho, a fim de pensar sobre a aplicabilidade da categoria instituição total no âmbito das instituições psiquiátrico-penais. A memória é compreendida como um instrumento de poder em que forças tencionam ao que deve ser lembrado e/ou esquecido. Assim entendida, devemos apreendê-la como um movimento em que se encontram jogos de força e o calor das lutas (GONDAR E DODEBEI, 2005).

Neste sentido, é interessante visualizar a discussão sob o ponto de vista de uma instituição cuja proposta visualizava ser não-total, mas continuou fortemente arraigada por uma cultura de instituição total. Como é o caso da instituição Heitor Carrilho que, mesmo depois de transformada em Instituto de Perícias Heitor Carrilho, ainda assim não deixou de conservar uma cultura de institucionalização com princípios notadamente excludentes.

A metodologia elegida neste estudo privilegiou a prática cartográfica (PASSOS, KASTRUP e ESCÓSSIA, 2009). Tal prática se propõe ao acompanhamento de processos o que, portanto, envolve “desenhar a rede de forças à qual o objeto ou fenômeno em questão se encontra conectado, dando conta de suas relações e movimentos permanentes” (BARROS e KASTRUP, 2009, p. 57), o que indica a produção de um mapeamento sobre o objeto ou fenômeno com o qual estamos lidando compreendendo que a todo o momento estamos afetando-o e sendo afetado por ele.

Desta forma, primeiramente abordaremos o conceito de instituição total conforme construído por Goffman, em seguida, verificaremos como a aplicação deste conceito se insere no sistema psiquiátrico-penal, a partir da memória dos abrigados.

2 I DEFINIÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES TOTAIS

Segundo Goffman (1974, p. 11) uma instituição total é “um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos está separado da sociedade mais ampla e levam uma vida fechada e formalmente administrada”. Deste modo, um estabelecimento é de caráter total por sua tendência de afastamento. Ao ser fechado em um novo espaço social, o indivíduo passa a fazer parte daquele novo mundo estando à disposição das regras ali estabelecidas.

O sentido de “fechamento” predomina como o conteúdo, a substância essencial da instituição total. Temos, portanto, segundo Foucault (1987, p. 163) um “espaço cortado, fechado, vigiado em todos os seus pontos, onde os indivíduos estão inseridos num lugar fixo, onde os menores movimentos são controlados, onde todos os acontecimentos são registrados”. São instituições de confinamento, em que qualquer mínima atividade de uma pessoa pode estar sujeita a julgamento ou punição da equipe diretora.

Cabendo à instituição o poder de decisão sobre aquele corpo, o sujeito é então despido de sua aparência usual, sua imagem é então alterada, suas posturas, poses e comportamentos passam por uma nova configuração e padronização, tudo isto, para que o interno seja previamente identificado. Advém desse processo a perda do equipamento da identidade.

Ao ser admitido em uma instituição total ocorre uma reorganização das esferas da vida do sujeito, momento que “pode ser caracterizado como uma despedida e um começo”, especifica Goffman (1974, p. 27). Pois, entende-se que é deixada para trás uma vida, de certa forma, autônoma, independente, proativa, para dar início à vida marcada pela

subordinação ao extremo, cujo fim eleva à mortificação do sujeito. É como se o corpo já não fosse mais pertencente ao próprio sujeito e nem lhe fosse mais garantido agir sobre si.

O estabelecimento de ordem total, além de configurar um espaço tramado para produzir a lembrança constante de quem se é, atua ainda como território permeado pelo controle e pela disciplina a todo instante. Neste sentido, as instituições totalitárias além de produzirem uma ordem social institucional preocupada em manter a vigilância por meio do aparato técnico empregado, também dispõem de uma arquitetura delineada para corresponder aos fins desejados

O panóptico de Jeremy Bentham define a estrutura de um arranjo institucional, o qual é adotado para enclausurar sujeitos. Para Foucault (1987, p. 96), o panóptico é tido “como máquina de fazer experiências, modificar o comportamento, treinar ou retreinar os indivíduos”. Mais que isso, a função panóptica transcende a estrutura física, isto é, a figura arquitetural da grande torre onde basta que nela se tenha um vigia para que o louco, condenado, operário, entenda que está sob vigilância constante e contínua. Logo, o efeito fundamental do panóptico é induzir a uma sensação que proporcione a convicção de que somos vigiados, cujo intuito é assegurar o pleno funcionamento do poder (FOUCAULT, 1984).

Controle dos corpos, controle do tempo, a instituição totalitária é reconhecida pelo controle máximo que exerce sobre e no sujeito, haja vista citado, para lembrar constantemente o que e quem se é naquele espaço total, fechado, encerrado. Resulta daí, não raro, a marca crivada do estigma, tido como algo reconhecido socialmente como uma falha do sujeito o que acarreta, conseqüentemente, em sua desvalorização (GOFFMAN, 1978). Se, conforme percebemos, a instituição total é compreendida pelas conseqüências que produz, a seguir, verificaremos a aplicação deste conceito no que tange ao espaço psiquiátrico-penal.

3 I ENTRE A PRISÃO E O MANICÔMIO: A INSTITUIÇÃO DE CUSTÓDIA E TRATAMENTO PSQUIÁTRICO HEITOR CARRILHO

No Brasil, a primeira instituição destinada a abrigar os loucos criminosos surgiu no início do século XX. Trata-se da instituição Heitor Carrilho que foi construída nos fundos da Casa de Correção na Rua Frei Caneca, no Rio de Janeiro. A referida instituição, integrante do campo da execução penal, é gerida pela complexidade da interseção de pelo menos três políticas públicas enfatiza Pereira (2010), quais sejam: a política do Sistema de Justiça Criminal, a política penitenciária e a política de saúde mental.

Ao entrelaçar a loucura e o crime dando-lhe aspectos uniformizadores, os saberes médico e jurídico tornaram possível o surgimento de um espaço social fundamentado na lógica do tratamento e da recuperação, assim como da punição e intimidação (IBRAHIM, 1989).

Goffman (1974), ao apresentar em agrupamentos os tipos de instituições totais, especifica os sanatórios, os hospitais para doentes mentais como espaços para cuidar de pessoas incapazes de cuidar si mesmas e as cadeias, penitenciárias como outro tipo de instituição totalizante, uma vez que é organizado para proteger a comunidade contra perigos intencionais. Resulta disso uma primeira indagação. Como é possível congregarem-se dois tipos institucionais, sendo que os aspectos e objetivos de ambos remetem a finalidade distintas?

Ainda que, acentua Carrara (1998), sob a fachada médica das instituições psiquiátricas já se desenrolassem práticas seculares de contenção, moralização e disciplinarização, ficando clara a prisão existente atrás de cada hospital, mesmo assim as instituições psiquiátrico-penais parecem trazer consigo a difícil conciliação dos seus objetivos, uma vez que oscilam entre a punição e recuperação.

Ao olharmos para a instituição Heitor Carrilho torna-se assim interessante pensar como duas espécies de um mesmo gênero são capazes de se sobrepor em um mesmo espaço social? As diferenças podem ser visualizadas “pelas definições opostas acerca do estatuto jurídico-moral dos habitantes de cada uma das instituições”, conforme pontua Carrara (2010, p. 18). Se para a prisão são enviados culpados e para o hospital enviados inocentes isso significa que a instituição psiquiátrico-penal se funda sobre uma contradição.

Aliás, embora os efeitos produzidos pela instituição psiquiátrico-penal evidenciem um resultado comum, ou seja, a mortificação do eu, e, que isso leva em conta todo um processo que vai desde a admissão e no decorrer da vida institucional é quase impossível que numa instituição de custódia o tempo de institucionalização possa ter um limite considerável a ser estabelecido para a reclusão, pois falamos de estabelecimentos cuja população, é avaliada a partir de critérios tais como a temibilidade, a periculosidade e um dos grandes problemas decorrentes desses critérios é o risco de nunca de ser extinto um ou outro desses elementos empregados na determinação do louco criminoso (FARIAS *et al*, 2010).

Assim sendo, é interessante notar que a contradição existente entre os dois modelos, uma vez sobrepostos, remete à existência da problemática fronteira em que caminham os institucionalizados inseridos nesse complexo modelo de intervenção social, ora jurídico-punitivo, ora psiquiátrico-terapêutico.

Em um local onde definições opostas parecem se conjugar, não raro quase sem demonstrar muito esforço, estruturou-se toda uma maquinaria pautada no desejo promissor do tratamento e da cura do louco criminoso, ao passo em que perspectivou ainda a garantia do isolamento destes sujeitos para a efetiva segurança da sociedade. Falamos de instituições das quais se tentou e ainda se tenta conciliar o aprisionamento sob a égide da terapêutica, da recuperação. Trazemos à tona isto porque desde 2001, com a aprovação da Lei 10.216 a qual prevê a reorientação das práticas nos sistemas de saúde mental apontando, sobretudo, para a adoção de serviços substitutivos e estratégicos que

garantam novas formas de lidar com a loucura, um novo debate surgiu em torno do destino das instituições de custódia no Brasil.

4 | DISCUTINDO A DESCONSTRUÇÃO DO ESPAÇO PSIQUIÁTRICO-PENAL

No que diz respeito à instituição Heitor Carrilho, frente aos avanços na discussão sobre o louco criminoso, após o ano de 2009 o local passou por transformações estruturais significativas. Aos que já haviam cumprido sua medida de segurança, modalidade de ação penal criada no Código Penal Brasileiro (CPB) de 1940 cujo objetivo é impor o tratamento psiquiátrico aos inimputáveis ou semi-imputáveis, o estabelecimento passou então a abrigá-los não somente devido ao rompimento dos laços familiares ou sociais pelo qual passam os institucionalizados, mas também pela própria falta de dispositivos de saúde mental que contemplassem ao processo da desospitalização. Vale citar que as políticas de saúde mental prezam pela desinstitucionalização tratando-se a *desins* em saúde mental, portanto, como um processo que implica a construção conjunta de alternativas de sociabilidade, trabalho, lazer, que visem a produção da vida.

O processo de mudanças no Heitor Carrilho contou com a inauguração de casas de abrigo construídas para os desinternados ainda residentes na instituição como forma de produzir estratégias de inserção em um ambiente, que tornasse possível retomar a lembrança da vivência doméstica, das relações familiares, de uma vida social comum. Reside nisto outro ponto em que propomos uma indagação. Como é possível pensar no processo de desinstitucionalização, se a instituição parece ter se transformado em um complexo de instituições, já que mesmo que se tenham construído espaços estratégicos de (re) inserção social estes ainda que existentes se configuram presentes dentro de uma lógica psiquiátrico-penal?

As estratégias criadas pela instituição para proporcionar a liberdade aos que moravam no local foi elaborada em um terreno de embates. Tais conflitos ficaram evidentes, por exemplo, na fala dos abrigados quando, na ocasião em que realizava observação de campo, verificamos que contínuas vezes utilizavam a palavra “cela” tomando-a, portanto, como denominação para a área que lhes correspondia dentro do Heitor Carrilho; a palavra remetia a um passado que se fazia presente na memória dos ex-internos/abrigados. Ao elucidarmos este traço, entendemos que ele traz consigo um passado em movimento, ao mesmo tempo em que pressupõe ou não a liberdade das amarras do hospital-prisão.

A narrativa a seguir permite observar como as mudanças ensejadas na instituição seguiam sustentadas na contradição, na ambiguidade e complexidade que evocam a memória de uma instituição híbrida: as mulheres, trancadas em suas celas, observam os movimentos no pátio através dos pequenos tijolos vazados e gritam para alguns dos internos que estão no pátio¹. O olhar observador, nos mostra a discrepância que é conviver com

¹ A narrativa é relativa à nota de campo – observação Hospital Heitor Carrilho, que faz parte do Projeto de Pesquisa A

a maquinaria repressora dentro de uma instituição que se pretende não mais repressiva.

Ainda assim, a estratégia de transformar o local aparecia como uma resposta urgente à situação ali existente, pois falamos de locais de esquecimento, mortificação ou, como explicita uma reportagem veiculada pelo Correio Braziliense no ano de 2012, “espaços de depósitos”, tal como são reconhecidos esses locais:

Nelson Leopoldo Filho, 77 anos, personifica a prisão perpétua no Brasil. Ele é resumo vivo de um sistema falido que condena, com carimbo oficial, homens e mulheres ao apodrecimento. Preso em 1955, aos 19 anos, por furtar alimentos da geladeira de um vizinho, envelheceu trancafiado por mais de meio século em um leito prisional do Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico Heitor Carrilho, no Rio de Janeiro. É parte de um Brasil medieval, que desconhece direitos fundamentais previstos na própria legislação e transforma manicômios judiciários em eternos depósitos de gente (MARIZ, VALADARES e AUGUSTO, 2012).

É interessante notar que o recorte acima ilustra o abandono, a violência, o esquecimento produzido nessa e por essa instituição, mas também evoca a presença de uma ausência porque não é só um testemunho a respeito da instituição ou dos sujeitos que dela fizeram parte, é ainda um registro que resiste e, conseqüentemente, persiste, embora tente ser silenciado pelo discurso dominante (POLLAK, 1989).

Desde 2013, como a instituição passou a não funcionar mais como “porta de entrada”, ou seja, sem receber mais internações para ingresso no Sistema Penal (PINTO e FARIAS, 2013), o antes então denominado Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico Heitor Carrilho, nome que recebera em homenagem ao seu primeiro diretor, foi transformado no ano de 2013 em Instituto de Perícias Heitor Carrilho.

Na medida em que olhamos para as memórias produzidas sobre os internos do Heitor Carrilho, averiguadas a partir das observações e dos registros de campo produzidos no decorrer da pesquisa, é possível perceber que as complexidades e ambigüidades existentes nesta instituição processaram-se constantemente no cotidiano institucional, inclusive quando mudanças estruturais significativas são levadas a cabo. Se as políticas de saúde mental preconizam a desinstitucionalização e prezam pelo tratamento destinado ao louco criminoso em um estabelecimento de ordem não-total, o que percebemos na instituição Heitor Carrilho é que ela está permeada pela cultura das instituições totais ao mesmo tempo em que se pretende não-total.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

As instituições totais entendidas como organizações racionais e conscientemente planejadas parecem agir como máquinas de produzir a mortificação dos sujeitos. Não obstante, torna-se fundamental produzir uma reflexão acerca da primeira instituição

construção das narrativas acerca da Memória Social no Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico Heitor Carrilho (PPGMS/UNIRIO).

destinada a abrigar os chamados loucos criminosos, visto que estamos diante de uma urgente e necessária desconstrução das instituições de custódia no Brasil. Levando ainda em conta que falamos de uma instituição cujo intuito parece ser apaga-la, silencia-la para dar espaço a outros tipos de práticas, uma discussão sobre o Heitor Carrilho à luz do conceito proposto por Goffman possibilita desvelar as complexidades presentes no cerne da sua nova estrutura.

REFERÊNCIAS

BARROS, Laura Pozzana de; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, E. KASTRUP, V. & ESCÓSSIA, L. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 52-75.

BRASIL. **Lei 10.216**. Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental. Diário Oficial da União, Brasília, 9 ab . 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110216.htm>.

CARRARA, Sérgio. **Crime e loucura**: o aparecimento do manicômio judiciário na passagem do século. Rio de Janeiro: Ed. UERJ; São Paulo: Ed. USP, 1998

_____. **A história esquecida**: os manicômios judiciários no Brasil. Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano. 20 (1): 16-29. 2010

FARIAS, Francisco Ramos de. Et al. **O Crime e a Loucura**: construção da memória social das consequências do trauma. In: Trimboli, A.; Fantin, J. C. Raggi, S.. (Org.). Traum, Historia y Subjetividad. 1ed. Buenos Aires: Asociacion Argentina de Salud Mental, 2010, v. 1, p. 480-486

FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Nau Ed, 1984

_____. **Vigiar e Punir**: História da violência nas prisões. 33° ed. Petrópolis: Vozes, 1987

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, Prisões e Conventos**. São Paulo: Perspectiva, 1974

_____. **Estigma**: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Zahar, 1978

GONDAR, Jô; DODEBEI, Vera. **O que é memória social**. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2005

IBRAHIM, Elza. **O manicômio judiciário do Rio de Janeiro**: hospital ou prisão? Arquivos Brasileiros de Psicologia. 3º trim. 41(3)101-106. Rio de Janeiro. 1989. Disponível em: <[http:// bibliotecadigital.fgv.br/](http://bibliotecadigital.fgv.br/)>. Acesso em: 25 de junho de 2015

MARIZ, Renata; VALADARES, João; AUGUSTO, Leonardo. **A insanidade do sistema - uma radiografia da loucura encarcerada no Brasil**. Correio Braziliense. Distrito Federal, 2012

PASSOS, E. KASTRUP, V. & ESCÓSSIA, L. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PEREIRA, Tania Maria Dahmer. **Quando o camburão chega antes do SAMU**: notas sobre os procedimentos técnico-operativos do Serviço Social. In: Valéria Forti; Yolanda Guerra. (Org.). Serviço Social: temas, textos e Contextos - Coletânea Nova de Serviço Social. 1ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010, v. 1, p. 163-181

PINTO; Diana. FARIAS, Francisco Ramos de. **Narrativas e memórias em uma instituição de custódia e tratamento no contexto da reforma psiquiátrica no Brasil**. In: II Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades, 2013, Belo Horizonte. Anais do II Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades. digital: digital, 2013. v. 01. p. digital-digital

POLLAK, Michel. **Memória, esquecimento, silêncio**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 1989.

CAPÍTULO 14

DIREITO À CIDADE, PARTICIPAÇÃO POPULAR E URBANIZAÇÃO: NOTAS INTRODUTÓRIAS PARA UM DEBATE NECESSÁRIO

Data de aceite: 01/07/2021

Data de submissão: 09/06/2021

Thalita Alves Silva Ribeiro

Universidade Federal de Pernambuco
Recife/PE
<http://lattes.cnpq.br/6029914063948964>

Priscylla de Freitas Cavalcante

Universidade Federal de Pernambuco
Recife/PE
<http://lattes.cnpq.br/6501651223227758>

Jorge Vinícios Silva Gondim

Universidade Federal de Pernambuco
Recife/PE
<http://lattes.cnpq.br/1349052980710724>

Este capítulo é resultado de artigo originalmente publicado no III Seminário Nacional sobre Urbanização de Favelas (III URBFAVELAS), promovido pela Universidade Católica de Salvador, em 2018. Informações foram atualizadas e agregadas à discussão, adensando as reflexões propostas

RESUMO: O texto objetiva compreender a produção capitalista do espaço urbano e sua relação com o direito à cidade e a participação popular, através de uma revisão bibliográfica. Para atingir este objetivo partiremos da perspectiva marxista que compreende o trabalho como a categoria fundante do ser social. Abordaremos as noções de direitos humanos e sua relação com o direito à cidade. Apontaremos as diferentes

fases das políticas públicas e a importância do controle social a partir dos Conselhos e Conferências. Para além, é apresentado um panorama das cidades inseridas no modo de produção capitalista e como o espaço urbano tem se configurado como campo para as lutas de classes e conflitos sociais. Para a superação desta realidade de segregação social, onde os direitos de acumulação são postos acima dos demais direitos, defendemos a participação popular como mecanismo de consolidação da democracia.

PALAVRAS-CHAVE: Direito à cidade; Participação Popular; Urbanização; Políticas Públicas.

RIGHT TO THE CITY, POPULAR PARTICIPATION AND URBANIZATION: INTRODUCTORY NOTES FOR A NECESSARY DEBATE

ABSTRACT: The text aims to understand the capitalist production of urban space and its relationship with the right to the city and popular participation, through a literature review. To achieve this goal, we will start from the Marxist perspective that understands work as the founding category of social being. We will address the notions of human rights and their relationship with the right to the city. We will point out the different phases of public policies and the importance of social control based on Councils and Conferences. In addition, an overview of cities inserted in the capitalist mode of production is presented and how the urban space has been configured as a field for class struggles and social conflicts. To overcome this reality of social

segregation, where accumulation rights are placed above other rights, we defend popular participation as a mechanism for consolidating democracy.

KEYWORDS: Right to the city; Popular participation; Urbanization; Public policy.

1 | INTRODUÇÃO

A fim de entendermos as cidades inseridas no modo capitalista de produção, partiremos da concepção marxista de compreensão da realidade. A partir dessa perspectiva é possível perceber o trabalho como a categoria fundante do ser social e as suas formas de produção e reprodução no espaço, em uma sociedade de classes, como forma de objetivação de sua construção teleológica.

Dessa forma, elaborar estudos que problematizem questões como urbanização, direito à cidade e participação popular não é tarefa fácil, exige uma revisão crítica de situações aparentes, demandando um descortinamento das aparências no real, pois a busca da essência dos fenômenos sociais exige a compreensão de que o mundo configura-se como um conjunto de processo não acabados (NETTO, 2011).

Neste texto abordaremos questões relacionadas ao espaço, à propriedade privada, ao direito à cidade e sua relação com a construção das políticas públicas e mecanismos de participação popular. Sobre estes últimos, apresentaremos os conceitos relacionados ao controle social a partir da participação popular, dos Conselhos e Conferências.

Como dimensão metodológica, optamos por uma reflexão teórica por compreendermos que esta construção conceitual é de fundamental importância para analisarmos e contextualizarmos os conflitos postos para a urbanização de assentamentos precários e que tenham como norte de ação a superação de limitações postas no cotidiano.

Mantendo uma cronologia teórica e histórica, o texto está dividido em três partes, além de introdução e considerações finais. A divisão textual possibilitou a melhor apreensão dos fenômenos abordados, direcionando os nossos olhares para outras dimensões da realidade.

2 | A CATEGORIA TRABALHO E A PRODUÇÃO DO ESPAÇO

Para apreender a produção do espaço na atualidade é mister destacar a categoria trabalho, sua divisão social e seus rebatimentos na formação das cidades. Com a finalidade de atingir este objetivo, partiremos, inicialmente, das concepções apresentadas por Marx e Engels (2009) quando argumentam que a premissa essencial da história da humanidade é a existência de seres humanos vivos, históricos e produtores dos seus meios de vida e da base material da sociedade.

A forma como os homens produzem seus meios de subsistência depende diretamente da relação de transformação da natureza, ou seja, o trabalho pode ser entendido como a

forma de apropriação humana da natureza, de forma consciente, a fim de modificá-la para atender suas necessidades.

Lessa e Tonet (2011) argumentam que o trabalho desenvolvido pelos homens pode ser diferenciado das ações realizadas pelos animais na medida em que a ação humana e os resultados esperados desta ação são projetados idealmente antes de serem construídos na prática. Os seres humanos detêm a capacidade de idear, de construir objetiva ou materialmente, diferentemente dos animais.

Mas, cabe aqui destacar que para Marx e Engels (2009), é possível distinguir os homens dos animais através de diferentes aspectos, tais como: religião, consciência ou linguagem. Contudo, essa distinção só passa a existir quando os homens começam a produzir seus meios de vida e as bases materiais da sociedade, ou seja, a partir do trabalho.

A divisão do trabalho está diretamente relacionada à propriedade privada e implica na distribuição desigual do trabalho e do espaço. Esta divisão pode ser caracterizada como a cisão entre os interesses individuais e os interesses coletivos. Portanto, na perspectiva marxista, as atividades humanas passam a ser impostas socialmente, ou seja, cada indivíduo possui uma atividade que o domina e toda sua produção é regulada. Essa regulação pode ser observada também no uso desigual do espaço.

Dentre as formas de propriedade apresentadas por Marx e Engels (2009), a primeira é a propriedade tribal. Neste tipo de sociedade a divisão do trabalho ainda era pouco desenvolvida e estava relacionada ao contexto familiar. Nesta fase, o povo se alimentava da caça, da pesca, da criação de gado ou, ainda, da agricultura. Neste último caso, pressupunha a existência de grandes terrenos não cultivados.

A segunda forma de propriedade é a propriedade comunal e estatal antiga. Nesta fase, a divisão social do trabalho está mais desenvolvida e já é possível perceber a oposição entre campo e cidade. Essa oposição, posteriormente, desenvolveu a oposição entre os Estados que representam os interesses urbanos e os Estados que representavam os interesses do campo, ou ainda, a oposição entre a indústria e o comércio marítimo. “A relação de classes entre cidadãos e escravos está completamente formada” (MARX; ENGELS, 2009. p. 27).

A terceira forma de propriedade é a propriedade feudal. Historicamente, “[...] a estrutura de propriedade feudal da propriedade fundiária correspondia, nas cidades, a propriedade corporativa, a organização feudal dos ofícios” (MARX; ENGELS, 2009. p. 27). Por isso, neste caso, a propriedade era constituída, principalmente, pelo trabalho individual.

Posteriormente, com a emergência da sociedade capitalista surge uma nova forma de exploração: a exploração do homem pelo homem, através do capital. Neste caso, o trabalhador vende sua força de trabalho, em forma de mercadoria, por um salário que agrega valor inferior ao da mercadoria produzida por este.

O que caracteriza este modo de produção é a venda do trabalho humano, reduzido a simples mercadoria e descolado das necessidades humanas, bem como a redução do

interesse da coletividade em detrimento do enriquecimento da classe burguesa (LESSA; TONET, 2011).

Sobre a mercadoria no modo de produção capitalista, para Marx (2013) a riqueza desse sistema econômico está fundamentada na acumulação de mercadorias. Estas mercadorias podem ser caracterizadas como um objeto exterior que tem em suas propriedades relacionadas à satisfação das necessidades humanas. Deste modo, a utilidade dada a estas mercadorias as transformam em valor-de-uso realizada através do seu consumo ou uso. Já o valor de troca pode ser caracterizado como inerente à mercadoria e que surge, antes de tudo, como uma relação quantitativa entre valores-de-uso de diferentes espécies.

Diante deste contexto, pelo processo do trabalho, entendido aqui como ação reprodutora da vida humana, podemos perceber o espaço urbano e suas determinações como expressões da divisão social e técnica do trabalho.

Sobre isso, concordamos com Carlos (2007 p.28) quando alude que “[...]ao produzir sua existência os homens produzem não só sua história, conhecimento, processo de humanização, mas também o espaço”.

Carlos (2007) argumenta, ainda, que a cidade capitalista é produto do processo de trabalho humano e de sua divisão sócio-técnica. Destarte, a cidade é um modo de vida contraditório que produz e reproduz ideias, comportamentos, formas de lazer, conhecimento, formas de pensar, consumir, etc. Essa materialização histórica é normatizada por ideologias que determinam o modo de vida urbano das cidades.

Destacamos que no modo de produção capitalista a cidade aparece como bem privado e uma mercadoria que apresenta valor-de-uso e valor-de-troca. Santos Junior (2017) assegura que essa perspectiva nos permite observar a cidade como uma arena em que diferentes agentes estão em conflito pela legitimação dos seus interesses, sua existência e permanência na cidade, acumulação de riqueza, ganhos simbólicos relativos ao status de morar, entre outros interesses.

Com o desenvolvimento das forças produtivas no cerne da sociedade é possível perceber modificações claras no urbano e na cidade. A cidade se apresenta como um espaço de trabalho materializado, instrumento de criação de mais-valia e o cenário da luta de classes.

Corroborando com esta perspectiva, Gonçalves, Simão e Paiva (2017) evidenciam que os conflitos expressam a participação da população através de reivindicações que perpassam as questões relacionadas aos diferentes direitos, inclusive o direito à cidade. Cabe aqui destacar a participação da sociedade civil, das ONGs e dos movimentos sociais.

Neste cenário, os conflitos urbanos são provenientes da produção do espaço urbano e das contradições existentes na cidade. A cidade é, então, o palco da luta de classes. É na cidade que os conflitos e tensões urbanas se manifestam, onde as classes populares e os movimentos sociais reivindicam e lutam por melhorias nas condições de sua reprodução

cotidiana nestes espaços.

3 I DIREITOS HUMANOS E DIREITO À CIDADE

A conquista dos direitos humanos está atrelada às lutas e conflitos sociais que ocorreram ao longo da história. Assim, o conceito de direitos humanos tem sua centralidade relacionada à proteção da dignidade da vida humana e está baseado em um sistema de valores universais garantidos através de normas e padrões internacionalmente aceitos.

Mello (2003, p. 51) assinala que a “[...] ideia de direitos humanos é o resultado do pensamento filosófico dos tempos modernos, com fundamento na filosofia do racionalismo e do iluminismo, no liberalismo e democracia, e também no socialismo”.

Os direitos humanos são considerados indivisíveis e interdependentes, ou seja, é possível distinguir diferentes categorias ou dimensões dos direitos humanos, tais como: direitos civis e políticos, direitos econômicos, sociais e culturais (MELLO, 2003).

O direito à cidade, categoria de análise desta investigação teórica, não está incluído no rol de direitos da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. Historicamente, “[...] o mundo era predominantemente rural, e ainda não havia uma preocupação com o crescimento das áreas urbanas e, por conseguinte o direito à cidade não foi abrangido como um direito humano à época” (SCHONARDIE, LUTZER, BERTON, 2013, p. 379-380).

Hoje, em um cenário de forte urbanização e crescimento das cidades,

Mais da metade da população mundial mora em áreas urbanas, ou seja, aproximadamente 3,3 bilhões de pessoas, cifras que para o ano de 2030 já serão de 5 bilhões. [...] Para 2050, espera-se que a taxa de urbanização do mundo seja de 65%. As cidades serão responsáveis por praticamente todo o crescimento da população, que ficará concentrada nos países periféricos (95%) (SANTOS JÚNIOR; MULLER, 2010. p.8).

Assim, o Direito à Cidade surge para o enfrentamento das desigualdades sociais no ambiente urbano, que é produzido e reproduzido de forma extremamente contraditória. Estas contradições podem ser identificadas no processo de acumulação urbana; na dualidade entre cidade legal e cidade ilegal; na segregação socioespacial; na mercantilização da cidade, do solo urbano e na valorização imobiliária; na apropriação privada dos investimentos públicos em moradia, transportes públicos, equipamentos urbanos e serviços públicos (SANTOS JÚNIOR; MULLER, 2010).

Existem três princípios que guiam o conjunto de direitos incluídos no Direito à Cidade e estão presentes na Carta pelo Direito à Cidade: o Exercício pleno da cidadania; Gestão democrática da cidade; Função social da cidade e da propriedade urbana (SANTOS JÚNIOR; MULLER, 2010).

O princípio do Exercício Pleno da Cidadania está relacionado à realização plena de todos os direitos humanos e liberdades individuais e coletivas de todos os habitantes da cidade em condições de igualdade e justiça, bem como o respeito à produção social do

hábitat.

Tendo em vista que a cidade é uma construção coletiva, o princípio da Gestão Democrática da Cidade garante a participação e controle social dos diferentes atores, privilegiando a autonomia das administrações locais e das organizações populares, através de formas diretas e representativas no planejamento e governo das cidades.

O princípio da Função Social da Cidade e da Propriedade Urbana assegura o uso socialmente justo e ambientalmente equilibrado do espaço urbano na medida em que todos e todas têm o direito ao espaço e a propriedade urbana dentro de parâmetros democráticos, de justiça social e de condições ambientais sustentáveis.

Para Harvey (2012), a questão relacionada ao tipo de cidades que queremos não pode ser desassociada do estilo de vida que levamos, das tecnologias e valores estéticos, da nossa relação com a natureza e dos laços sociais estabelecidos.

Neste sentido, o direito à cidade surge como um direito coletivo de acesso aos recursos urbanos e de transformação das cidades. Harvey (2012, p.74) assegura que “[...] antes de individual esta transformação depende inevitavelmente do exercício de um poder coletivo de moldar o processo de urbanização”.

Ainda de acordo com Harvey (2014, p.28) o direito à cidade é muito mais que um direito de acesso de indivíduos ou grupos aos recursos incorporados pela cidade “É um direito de mudar e reinventar a cidade mais de acordo com os nossos mais profundos desejos.”.

Já para Lefebvre (2008, p. 117), o direito à cidade não deve ser resumido ao direito de visita ou de retorno às cidades. Esse direito deve ser formulado como o direito à vida urbana. Para o autor, “[...] “o urbano”, lugar de encontro, prioridade do valor de uso, inscrição no espaço de um tempo promovido à posição de supremo bem entre os bens, encontre em suas bases morfológicas, sua realização prático-sensível”.

Garantir o direito à cidade pressupõe a superação do atual processo de urbanização e formação das cidades, bem como a existência de uma política urbana que vislumbre a não perpetuação dos privilégios, da desigualdade e da acumulação urbana.

Dentre as diferentes contradições expressas no planejamento urbano das cidades, destacamos o que Rolnik (2002) caracteriza como urbanismo de risco. Esse tipo de urbanismo tem gerado efeitos devastadores nas cidades. Ao concentrar todas as oportunidades em uma pequena parte fragmentada da cidade ao mesmo tempo em que exclui a população mais pobre, possibilitando apenas a ocupação de periferias precárias e distantes, as cidades estão submetidas ao caos no sistema de circulação.

Outro aspecto resultante deste urbanismo é a ocupação para fins de moradia de áreas vulneráveis. Esse processo tem gerado enchentes e erosão. Porém, “[...] é evidente que quem vai sofrer é o habitante desses locais, mas as enchentes e a contaminação dos mananciais, os processos erosivos mais dramáticos atingem a cidade como um todo” (ROLNIK. R. 2002, p.55).

Assim, nas cidades capitalistas construídas pelo urbanismo de risco, as populações mais vulneráveis e de baixa renda só têm a possibilidade de ocupar áreas periféricas da cidade sem infraestrutura ou em ocupações de áreas que não poderiam ser urbanizadas.

Podemos assinalar, ainda, que a desigualdade social é um processo inerente ao sistema capitalista e está fundamentada numa leitura da sociedade de classes em que os diferentes segmentos possuem diferentes possibilidades e oportunidades, conforme a posição que ocupam e pelas relações sociais que se estabelecem. Essas relações podem ser evidenciadas no atual modelo de gestão das cidades e nos programas de urbanização de favelas.

4 | POLÍTICAS PÚBLICAS, DIREITO À CIDADE E PARTICIPAÇÃO POPULAR

Para compreendermos o processo de constituição dos Direitos Humanos, bem como do direito à cidade, é necessário incluirmos o debate acerca da construção histórica em que foram constituídas as políticas públicas.

Para pensarmos em políticas públicas e direitos sociais, no Brasil, temos como ponto de partida a Constituição Federal de 1988 que em seu Art. 6 define: “[...] são direitos sociais a educação, 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, na forma desta Constituição”.

No que se refere a Constituição Federal de 1988, destacamos que a Carta Magna foi promulgada em um cenário de forte participação social e por isso, sob influência deste movimento, adotou o princípio da participação popular e de controle social na elaboração e na formulação das políticas públicas. Com isso, “[...] a capacidade conferida à sociedade organizada (movimentos sociais, organizações sindicais e profissionais, militância política etc.) de interagir com o Estado na definição de propriedades e na elaboração de políticas constitui uma forma democrática de controle social (VILELA, 2005. p.3).

É dever do Estado garantir ações que busquem a promoção de uma vida digna a todos, devendo assegurar também os direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça. De maneira geral, as Políticas Públicas são instrumentos ou um conjunto de intervenção dos Estados na sociedade com o objetivo de possibilitar resultados ou impedir outros. (ALVES VILELA; RODRIGUES, 2013)

As Políticas Públicas podem ter diferentes objetivos: urbanização; economia; educação; seguridade social: saúde, previdência; saneamento e assistência social. Envolvendo um conjunto articulado de etapas que abrangem o planejamento, a implementação e a avaliação, essas políticas podem ser universais ou focalizadas.

Barata e Teixeira (2009) afirmam que o planejamento é confundido com os planos, programas ou projetos, mas estes são apenas os meios pelos quais o planejamento se expressa. Enquanto o Plano é o documento mais geral que contém os estudos, análises

situacionais ou diagnósticos, o Programa é o documento que indica o conjunto de Projetos que irão permitir o alcance dos objetivos de uma determinada Política Pública. Por fim, o Projeto é o instrumento técnico-administrativo que irá permitir a execução de uma ação específica

Em relação ao controle social, elemento garantido pela Constituição, busca a passagem da democracia representativa para a democracia participativa. Estão previstas duas instâncias de participação nas políticas: os Conselhos e as Conferências.

Os Conselhos devem ser vistos como espaços contraditórios e destinados à participação. “Os conselhos são espaços paritários em que a sociedade civil (50%) e os prestadores de serviços públicos, privados e filantrópicos discutem, elaboram e fiscaliza as políticas sociais das diversas áreas: saúde, educação, assistência social, criança e Adolescência, idoso entre outras” (BRAVO, 2012. p.03).

Os Conselhos se dão nos 03 níveis (nacional, estaduais e municipais) e estão baseados na perspectiva de participação social e na universalização dos direitos socialmente conquistados. Outro aspecto importante é que esse espaço, por ser composto por diferentes atores com diferentes interesses, são espaços contraditórios e orientados pela democracia participativa.

Já as Conferências, são eventos realizados periodicamente que buscam discutir as Políticas Sociais, além de propor diretrizes de ação para sua execução. “As deliberações das conferências devem ser entendidas enquanto norteadoras da implantação das políticas e, portanto, influenciar as discussões travadas nos diversos conselhos” (BRAVO, 2012. p.03).

No atual cenário de regressão de direitos, o debate a respeito das políticas públicas, no Brasil, tem privilegiado a focalização em detrimento à universalização, enfatizando a despolíticação e a tonificação dos interesses sociais (BR VO, 2012).

O contexto em que estão postas as mudanças estruturais no Estado e na sociedade brasileira está relacionado às transformações ocorridas na dinâmica de acumulação capitalista. Leal (2015) aponta que esse cenário é caracterizado pela crise econômica e financeira em nível mundial que traz como consequência a reestruturação produtiva, o rearranjo no formato organizacional dos diversos atores econômicos e pela falência das políticas neoliberais.

Diante desse cenário, é possível notar que vivemos em uma sociedade em que os direitos de acumulação e de propriedade privada são postos em detrimento aos demais direitos. Esta configuração acaba por negar o direito à cidade àqueles que não são donos dos meios de produção capitalista (Harvey, 2012).

Dentre os diferentes aspectos relevantes sobre o planejamento urbano no Brasil destacamos a articulação dos atores econômicos e o Estado provocando a gestão compartilhada da cidade. Leal (2015 p.162) argumenta que essa articulação “[...] mantém padrões de governança de forma patrimonialista e clientelista, no formato corporativo

a associação entre as frações das elites e o Estado”. Esta ‘des’governança do Estado provoca uma baixa efetividade da gestão democrática e uma fragilização do planejamento urbano em detrimento à essa governança corporativa.

Para Leal (2003), atualmente, os paradigmas da “cidade democrática” e da “cidade mercadorista” perpassam o planejamento urbano das cidades brasileiras e tem se caracterizado como ponto de divergência política entre as correntes progressistas e neoliberais da sociedade. Enquanto os progressistas defendem a atuação do Estado com a interação e participação efetiva da sociedade a fim de democratizar a cidade para a promoção da equidade social, os neoliberais defendem a livre atuação do mercado em detrimento da ação Estatal. Neste caso, prevalece a ideia do empreendedorismo urbano como forma de criação de novas possibilidades de ação dos agentes econômicos e imobiliários.

Com o advento dos anos de 1990, Leal (2003) observa a existência de duas vertentes que incidem diretamente sobre a cidade: “o empreendedorismo local” e o “ativismo democrático”.

Enquanto o ativismo democrático é compreendido “[...] pela introdução de novos modelos de gestão compartilhada através dos quais canais de interlocução Estado/Sociedade são alargados” (LEAL, 2003. p.67). Por isso, a gestão democrática das cidades se dá por meio da cooperação, negociação e parceria estabelecida entre diferentes atores, tais como: setores populares, agentes econômicos e poder público local.

Já as tendências de empreendedorismo urbano “[...] apontam para mudanças no papel dos governos locais no tocante à economia e ao desenvolvimento local, introduzindo uma nova forma de “*governance*” que busca assegurar as vantagens comparativas das cidades num contexto de competitividade urbana” (LEAL, 2003. p.67).

Leal (2003) defende ainda que, no Brasil, essa tendência descentralizante foi marcada pelo processo de democratização do país, bem como pela necessidade do Estado em dar respostas à crise econômica e às pressões dos movimentos sociais urbanos.

Diante desse cenário, defendemos que pensar em direito à cidade é pensar, também, em direito à habitação. Aprovada em meandros de 2004, a Política Nacional de Habitação (PNH) (BRASIL, 2004) é regida por um conjunto princípios, dentre eles, destacamos três:

O terceiro princípio é da função social da propriedade urbana. Visando combater a especulação imobiliária e garantir acesso à terra urbanizada, este princípio tem como objetivos a reforma urbana, o melhor ordenamento da terra e o maior controle do uso do solo.

O quarto princípio prevê a questão habitacional como uma política de Estado. Fica claro, portanto, que o poder público é agente indispensável na regulação urbana e do mercado imobiliário, na provisão da moradia e na regularização de assentamentos precários.

O quinto princípio da PNH estabelece a gestão democrática com participação

dos diferentes segmentos da sociedade, garantindo a participação, o controle social e transparência nas decisões e procedimentos; além da articulação das ações de habitação à política urbana de modo integrado com as demais políticas sociais e ambientais.

Tendo por base o princípio da PNH que afirma que a moradia digna é um direito e vetor de inclusão social que deve garantir um padrão mínimo de habitabilidade, infraestrutura, saneamento ambiental, mobilidade, transporte coletivo, equipamentos, serviços urbanos e sociais, entendemos que o acesso a este direito compreende também o acesso ao direito à cidade.

O direito à cidade nos moldes de hoje está limitado à uma pequena elite política e econômica que acaba por formatar a cidade ao seu próprio gosto (Harvey, 2012). Consideramos que o Estado tem o dever de estabelecer políticas de desenvolvimento que visem o aprimoramento do bem-estar de todos os indivíduos. Compreendemos, assim, a Política Nacional de Habitação como um mecanismo de busca da garantia do direito à cidade na medida em que vai ao encontro da desigualdade social nesses espaços.

Pensar em ações governamentais através das políticas públicas destinadas à urbanização de assentamentos precários e à cidade em sua totalidade, pressupõe não apenas a diminuição do déficit habitacional. Estas políticas devem garantir a participação popular e a solidariedade através da cogestão. Nos últimos anos, no Brasil, foram criados vários canais de gestão democrática das Políticas Públicas.

Nesse contexto, é importante destacar ainda que, “a disputa pela participação e das relações de poder estabelecidas entre sociedade civil e o Estado tem evidenciado e agravado desigualdades sociais, conflitos de classes e estruturas de dominação, manutenção e privilégios de um grupo sobre os outros, comprometendo assim, o direito à participação e suas práxis” (ARRETCHE, 1996, p. 03 apud MORAES, 2017. p.110).

Participar significa poder decidir, desta forma, a participação pode ser entendida como prática de cidadania e está relacionada à tomada de decisões políticas em parceria entre a sociedade civil, o Estado e diversos atores.

“Participar, no sentido essencial de exercer a autonomia, é a alma mesma de um planejamento e de uma gestão que queiram se credenciar para reivindicar seriamente o adjetivo democrático”. (SOUZA, 2011, p.335 apud MORAES, 2017. p.110).

De La Mora (1997) evidencia que é possível avaliar a participação popular a partir dos seguintes critérios: forma, grau, tipo e nível de participação.

Quanto às formas de participação existem 04 modalidades, de acordo com de La Mora (1997): Imposta (onde as pessoas se sentem obrigadas a participar. Este é considerado o tipo mais fraco de participação); Induzida (esta forma diz respeito a motivação. Neste caso, um grupo pode ser levado ou conduzido a participar mediante uma força que pode comprometer suas escolhas); Espontânea (aqui já é possível perceber o reconhecimento da liberdade em querer participar ou não); e Conquistada (esta forma de participação desvela a garantia do reconhecimento dos direitos historicamente conquistados durante o

processo de negociação em que a participação está ocorrendo).

No que se refere aos Graus de participação, de La Mora (1997) evidencia a existência de 07 graus classificados em uma escala de 0 a 6: Ausente (aqui existe a recusa ou a não participação), Omite (neste caso, a participação pode ser resumida a presença física ou apenas a assinatura da ata de presença); Informa (aqui existe pouca contribuição, tendo em vista que este grau de participação se resume apenas a oferta de informações); Opina (neste caso existe o interesse em colaborar com o processo através da fala para emitir uma dada interpretação do assunto em pauta); Propõe (neste caso, a pessoa que participa demonstra iniciativa e aponta possíveis encaminhamentos); Exige (aqui é possível perceber o conhecimento do assunto abordado em suas normas legais, sociais, econômicas, culturais e políticas); e Decide (a colaboração no processo de tomada de decisão ocorre a partir da aceitação, através da negociação, de uma opinião, proposta ou exigência. Este é considerado o mais alto grau de participação).

Quanto aos Tipos de participação existem 03: Clientelista, Maniqueísta e Crítica. Na participação clientelista o representante do poder está buscando sua legitimidade junto à comunidade e ao governo a fim de se manter na liderança pelo prazer do exercício do poder e pelos benefícios econômicos ou políticos decorrentes desse poder. Esse tipo de participação se dá pela articulação sem crítica.

Já a participação Maniqueísta é oposta à participação Clientelista. Este tipo de participação pode ser caracterizado como Crítica sem articulação. Neste caso, os representantes do poder local negam qualquer possibilidade de contribuição qualificada ou legítima por parte de outros líderes ou moradores locais.

A participação Crítica ocorre quando “[...] os representantes do poder local e da comunidade reconhecem a sua identidade diferente, logo a articulação não pode derivar para a integração e a assimilação, com perda da identidade e autonomia, e cultivando a crítica, esta não é tida como hostilidade permanente nem universal” (DE LA MORA, 1997. p.5)

Por fim, existem 03 níveis de participação: o nível baixo (este nível nega uma discussão coletiva, onde um pequeno grupo decide e delibera em detrimento dos demais participantes do processo); o nível médio (neste caso a tomada de decisão contempla a participação de todos os atores, onde apenas algumas decisões intermediárias seriam postas em debate); e o nível alto (os atores envolvidos no processo participam da tomada de decisão de forma coletiva e democrática).

Pensar na efetivação de políticas públicas destinadas à urbanização requer diretamente a garantia da participação popular, através do exercício de um poder coletivo, bem como do direito à cidade. Estes devem ser direitos comuns a todas as pessoas.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, na construção do texto em tela, apontamos que o capitalismo, sistema de exploração vigente, está baseado na expropriação da classe trabalhadora e de seus direitos fundamentais, tais como: direito à habitação, direito à cidade, direito à vida, alimentação e outros. A atuação do Estado, nesse contexto, através da implementação de algumas políticas públicas para a cidade, tem segregado cada vez mais os trabalhadores e promovido políticas de habitação para a ocupação de áreas que não apresentam valor de uso e por isso, não são lucrativas para o capital.

O aporte teórico e metodológico utilizado no referencial bibliográfico desta pesquisa evidencia que para a superação das limitações da realidade o caminho indicado para a leitura da cidade está centrado em um viés que compreende a teoria crítica dialética.

Compreendemos o direito à cidade, a participação popular e a urbanização como caminhos das diversas expressões das lutas sociais e como forma de resistência popular aos ditames do sistema capitalista que em tornado a cidade uma mera mercadoria, explorando, expropriando e criando necessidades secundárias que impactam diretamente na forma de reprodução social dos trabalhadores.

Por fim e diante dos conceitos teóricos apresentados nesta discussão sobre o direito à cidade, gestão compartilhada das cidades, políticas públicas e participação popular, nossas reflexões apontam para a necessidade da promoção de mecanismo de efetivação e garantia do direito à participação nas diferentes etapas das políticas públicas.

Resistir e fortalecer os movimentos sociais são os caminhos necessários para que possamos ocupar a cidade de forma consciente. Pois, somos trabalhadores expropriados diariamente de seus direitos. Devemos fortalecer assim, os meios de participação popular para que sejam efetivados todos os direitos presentes em nossa Constituição Cidadã.

REFERÊNCIAS

ALVES, C. C.; VILELA, T. A. S.; RODRIGUES, E. P. A Responsabilidade do Estado Enquanto Provedor de Políticas Públicas e o Serviço Social: Aspectos Polêmicos. In: III SIMPÓSIO MINEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS. Conselho Regional de Serviço Social 6ª Região. 2013. Belo Horizonte. **Anais eletrônicos**. CFSS, 2013. p:1-15. Disponível em: <http://www.cress-mg.org.br/arquivos/simposio/A%20RESPONSABILIDADE%20DO%20ESTADO%20ENQUANTO%20PROVEDOR%20DE%20POL%20C3%8DTICAS%20P%20C3%9ABLICAS%20E%20O%20SERVI%20C3%87O%20SOCIAL.pdf> Acesso em 29.06.2018.

BARATA TEIXERA, J. Formulação, administração e execução de políticas públicas. In: CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais**. p: 639-664. 2009.

BRASIL. Ministério das Cidades. **Política Nacional de Habitação**. Coleção cadernos MCidades, vol. 04. Habitação, Brasília, 2006.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm Acesso em 08.12. 2017.

BRAVO, M. I. S. O Trabalho do Assistente Social nas Instâncias Públicas de Controle Democrático no Brasil. In: XX SEMINÁRIO LATINO AMERICANO DE ESCUELAS DE TRABAJO SOCIAL, 2012. **Anais eletrônico**. p:1-10. Disponível em: <http://www.cressrn.org.br/files/arquivos/K27R5ULO0r1Qq31quL42.pdf> Acesso em 29.06.2018.

CARLOS, A. F. A; **A Cidade**. 9 ed. São Paulo: Contexto, 2015.

DE LA MORA, L. Aferição da qualidade da participação dos agentes envolvidos em mecanismos de gestão democrática do desenvolvimento local. Uma proposta metodológica. In: **VII Colóquio Sobre Poder Local. Grupo: Gestão do Desenvolvimento Local**. Universidade Federal Da Bahia, 1997.

GONÇALVES, R.G; SIMÃO, K.M.C; PAIVA, R.V.C. Sobre conflitos urbanos, territórios e poder: a disputa pela incerteza. In: XVII ENANPUR. Sessão temática 9: novos movimentos e estratégias de luta urbana e regional. São Paulo, 2017. **Anais eletrônico**. São Paulo, 2017. p. 1-15. Disponível em: http://anpur.org.br/xviienanpur/principal/publicacoes/XVII.ENANPUR_Anais/ST_Sesseoes_Tematicas/ST%209/ST%209.4/ST%209.4-03.pdf Acesso em 29.06.2018

HARVEY. D. O Direito à Cidade. **Revista Lutas Sociais**, São Paulo, n.29, p. 73-89. Jul./dez. 2012.

HARVEY. D. **Cidades Rebeldes: do direito à cidade à revolução urbana**. São Paulo: Martins Fontes – Selo Martins, 2014. 294 p.

LEAL, S.M.R. **O Fetiche da Participação Popular: novas práticas de planejamento, gestão e governança democrática no Recife**. Recife: Ed. do Autor, 2003. 351 p.

LEAL, S.M.R. A Veias Abertas do Planejamento Urbano e a Avalanche da Governança do Mercado. In: FERNANDES, A. C; LACERDA, N; PONTUAL, V (Orgs.) **Desenvolvimento, Planejamento e Governança: expressões do debate contemporâneo**. Rio de Janeiro: Letra Capital/ANPUR, 2015. Pp. 161-179.

LEFEBVRE, H. **O Direito à Cidade**. 5 ed. São Paulo: Editora Centauro, 2008. 143 p.

LESSA, S; TONET. I. **Introdução à filosofia de Marx**. 2a edição Editora Expressão Popular São Paulo, 2011. 128 p.

MARX. K; **O Capital: Livro 01**. São Paulo: Editora Boitempo, 2013. 1493 p.

MARX. K; ENGELS, F. **A ideologia Alemã**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2009. 126 p.

MELLO, S. V. **Introdução ao Sistema de Direitos Humanos: Dignidade Humana, Direitos Humanos, Educação para os Direitos Humanos e Segurança Humana: Nações Unidas para os Direitos Humanos**, 2003.

MORAES, F. M. V. **A Qualidade da Participação Popular no Desenvolvimento Urbano da ZEIS Ilha de Deus**. 2017. 202 f. Dissertação (mestrado em Desenvolvimento Urbano) – Centro de Artes e Comunicações, Universidade Federal de Pernambuco, 2017.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

ROLNIK, R. É Possível uma Política Urbana Contra a Exclusão? **Revista Serviço Social e Sociedade**. São Paulo: Ed. Cortês. n.72, ano XXIII. pp.53-61. Nov./2002.

SANTOS JUNIOR. O. A. A Produção Capitalista do Espaço e os Conflitos Urbanos. In: _____ JUNIOR. O. A. dos S; NOVAIS. R. P.; LACERDA. L.; WERNECK. M. **Políticas Públicas e Direito à Cidade: programa interdisciplinar de formação de agentes**. Rio de Janeiro: Letra Capital, p.11-15. 2017.

_____ A.; MÜLLER, C. (Orgs.) **Coleção Cartilhas de Direitos Humanos** - Volume VI - 1ª edição. Plataforma Dhesca Brasil: Curitiba, 2010. Disponível em: http://www.mobilizacuritiba.org.br/files/2014/01/Cartilha_Direito-%C3%A0-Cidade-Plataforma-Dhesca.pdf . Acesso em 30.11.17.

SCHONARDIE, E. F; BRANCO, A. V. L; BERTO D. C. Direito à Cidade como Instrumento de Efetivação dos Direitos Humanos. In: **Revista Eletrônica do Curso de Direito da UFSM**, 2013. P: 379-385. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revistadireito/article/view/8337> Acesso em 30.11.17.

VILELA. M.D.A. **Legislação que disciplina os Conselhos de Política Pública**. Câmara dos Deputados: Brasília, 2005. p. 09. Disponível em: http://www2.camara.leg.br/a-camara/documentos-e-pesquisa/estudos-e-notas-tecnicas/areas-da-conle/tema6/2005_740.pdf
Acesso em 29.06.2018.

O PAC NO MUNICÍPIO DE COLOMBO-PR: O PROJETO DE URBANIZAÇÃO DO JARDIM MARAMBAIA

Data de aceite: 01/07/2021

Flávia Iankowski Claro Pereira

<http://lattes.cnpq.br/8961862267378999>

RESUMO: O Município de Colombo faz parte da metrópole de Curitiba e desde a década de 1970 participa ativamente da dinâmica de periferização da moradia popular desta aglomeração urbana, que produziu espaços informais em grande parte localizados em áreas de fragilidade ambiental e com carência de infraestrutura. O histórico da política habitacional no Município sempre priorizou a resolução quantitativa do déficit habitacional gerado pela sua condição metropolitana, através de remoções de favelas. O PAC-UAP representou uma mudança nesse cenário, uma vez que permitiu investimento público nos assentamentos precários, incorporando a urbanização das áreas e priorizando o remanejamento. Esse artigo dedica-se a estudar o projeto de urbanização realizado no Jardim Marambaia, financiado pelo PAC – UAP, com o objetivo de verificar em que medida ele representou uma mudança na forma como vinham sendo implementadas as intervenções em favelas no município e em que aspectos ele reforça ou avança em relação às práticas que o antecederam.

PALAVRAS-CHAVE: Município de Colombo. Urbanização de favelas. PAC-UAP.

ABSTRACT: The Municipality of Colombo is part of the metropolis of Curitiba and since the 1970s it has actively participated in the dynamics of the

peripheralization of popular housing in this urban agglomeration, which produced informal spaces largely located in areas of environmental fragility and lack of infrastructure. The history of housing policy in the Municipality has always prioritized the quantitative resolution of the housing deficit generated by its metropolitan condition, through removals of favelas. The PAC-UAP represented a change in this scenario, as it allowed public investment in precarious settlements, incorporating the urbanization of areas and prioritizing relocation. This article is dedicated to studying the urbanization project carried out in Jardim Marambaia, financed by the PAC – UAP, with the aim of verifying the extent to which it represented a change in the way interventions were being implemented in the city's slum and in what aspects it reinforces or advances in relation to the practices that preceded it.

KEYWORDS: Municipality of Colombo. Urbanization of favelas. PAC-UAP.

1 | INTRODUÇÃO

Quando se fala em moradia adequada, faz-se necessário compreender a habitação não apenas como uma unidade onde habita uma família, mas um sistema integral que compreende também o terreno, a infraestrutura para urbanização e serviços e o equipamento social e comunitário, dentro de um contexto cultural, sócio econômico, político e físico-ambiental (UN- HABITAT, 1976). Sendo assim, a moradia adequada tem um alcance mais amplo não restrito à casa e os programas habitacionais

deveriam possibilitar o acesso à cidade a todos aqueles que participam da sua produção, incluindo-se entre eles os moradores das favelas.

Ao longo de sua trajetória, o planejamento urbano brasileiro, especialmente aquele que trata da questão habitacional, contou com políticas públicas que tinham o intuito de diminuir o déficit quantitativo de moradias e que acabaram potencializando o processo de segregação socioespacial, como nos casos, por exemplo, da produção de conjuntos habitacionais homogêneos em termos de classe social e apartados do restante da cidade, espacial e territorialmente, muitas vezes associados aos processos de remoção de favelas.

Tomando como referência o conceito de moradia adequada e considerando o papel do Estado como promotor de políticas públicas que garantam o acesso a direitos básicos, esse trabalho reflete a respeito dos programas de habitação no Município de Colombo (PR), inserido no contexto da metrópole de Curitiba, dando ênfase ao Programa de Aceleração do Crescimento-Urbanização de Assentamentos Precários (PAC-UAP). A partir da implementação do projeto de urbanização do Jardim Marambaia, analisa-se também a natureza e as características da intervenção, com o objetivo de identificar se o projeto inovou ou repetiu o modelo praticado até então.

O artigo deriva dos resultados de uma pesquisa intitulada Balanço PAC na Metrópole de Curitiba, que integra um projeto de pesquisa mais amplo denominado Habitação e Direito à Cidade: Balanço PAC – Urbanização de favelas, desenvolvido no âmbito da Rede de Pesquisa Observatório das Metrópoles.

Para tanto, utilizou-se a metodologia proposta por Ferreira (2012) para pesquisa da produção do PMCMV, que subdivide a análise em três escalas: (i) da inserção urbana, que estabelece relações do empreendimento com a cidade e com o bairro em que está inserido; (ii) da implantação, que classifica o empreendimento em relação ao seu entorno imediato e (iii) da unidade habitacional, que analisa a edificação de acordo com suas características. Esta metodologia foi adaptada ao caso estudado, que se caracterizou pelo remanejamento de população de favela com produção de novas unidades habitacionais e urbanização da área ocupada.

2 | A INSERÇÃO METROPOLITANA DO MUNICÍPIO DE COLOMBO E A PRODUÇÃO DA MORADIA POPULAR

O Município de Colombo encontra-se na porção leste da metrópole de Curitiba¹, (Figura 1) uma região marcada pela presença de mananciais de abastecimento hídrico e pelo processo de periferação da moradia popular a partir da cidade polo. A produção e estruturação do seu espaço urbano insere-se, portanto, no fenômeno de metropolização,

¹ Considera-se metrópole a grande cidade com funções superiores de comando e gestão, articulada à economia global e de onde partem para os territórios nacionais vetores de modernidade e complexidade (FIRKOWSKI, 2012, p. 37). Em Curitiba, ela abarca 14 municípios da Região Metropolitana de Curitiba (RMC): Curitiba, Pinhais, Piraquara, Quatro Barras, Campina Grande do Sul, Colombo, Almirante Tamandaré, Rio Branco do Sul, Campo Magro, Itaperuçu, Campo Largo, Araucária, Fazenda Rio Grande e São José dos Pinhais (SILVA; CZYTAJLO, 2016, p. 191).

que segundo Silva (2012), teve seu processo de produção de moradia popular dividido em duas fases. A primeira entre 1970 e 1980, caracterizou-se pela formação de uma periferia no entorno da cidade polo derivada da autoconstrução e da ação regular de proprietários de terra e incorporadores imobiliários; e pelo crescimento das favelas e a concentração da produção habitacional financiada pelo Estado no Município de Curitiba. Nesse período, em que houve maior fluxo migratório em direção à RMC, a produção de loteamentos populares, apesar de apresentarem-se regularmente aprovados, foi caracterizada pela inexistência e/ou fragilidade das normas de parcelamento e uso e ocupação do solo (SILVA, 2012).

De acordo com Ultramari e Moura (1994), nesse período, a estruturação da metrópole era marcada pela existência de áreas rurais e periféricas limítrofes a Curitiba sob pressão de ocupação, pela insularidade das áreas urbanas centrais dos municípios situados no entorno do polo e pela presença de áreas urbanas consolidadas em processo de extravasamento. A materialização desse processo conformou uma coroa de ocupação periférica situada nos limites territoriais da capital, na qual se insere o Município de Colombo, que somada à sua posição geográfica, à fragilidade social e à incapacidade institucional de fazer frente aos interesses do mercado imobiliário, formam um espaço urbano caracterizado pelo crescimento dos assentamentos precários.

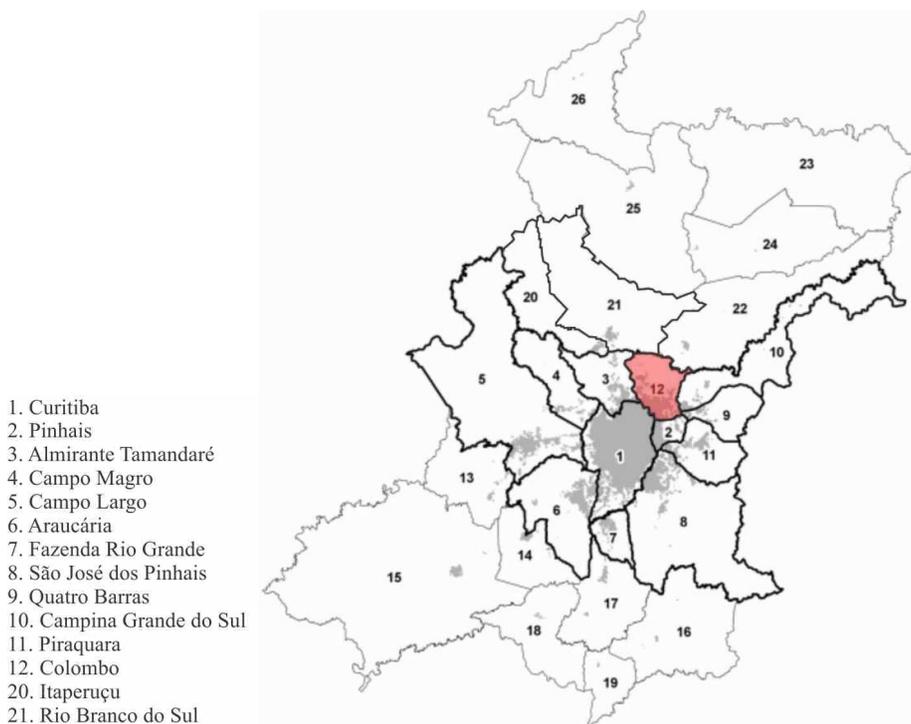


Figura 1: Município de Colombo na metrópole de Curitiba.

Fonte: Silva (2012), a autora (2018).

A segunda fase apontada por Silva (2012) iniciou a partir da década de 1990, quando a informalidade ganha uma dimensão metropolitana, com aumento do número de domicílios e espaços informais de moradia em todos os municípios que integram metrópole de Curitiba (SILVA, 2012). Nesse período, houve a expansão da favelização para áreas mais distantes do polo, principalmente na porção leste, em áreas ambientalmente frágeis, especialmente aquelas de manancial de abastecimento hídrico. Segundo o IPARDES (2010), nessa época aproximadamente 25% das ocupações informais na Região Metropolitana de Curitiba (RMC) situavam-se em áreas de restrição ambiental à ocupação, tais como várzeas, encostas íngremes e Áreas de Proteção Ambiental (APAs).

Apesar dessa realidade, não havia instrumentos legais que favorecessem a atuação do poder público no enfrentamento desta questão em escala metropolitana, pois a legislação existente até então não era flexível à urbanização para regularização urbanística dos assentamentos informais. Consciente de que esse modelo de ocupação aprofundaria os problemas ambientais já existentes, em especial o abastecimento hídrico na RMC, a Coordenação da Região Metropolitana de Curitiba (COMEC) passou a atuar de forma mais intensa na criação de instrumentos que pudessem controlar a ocupação nas áreas de mananciais. No final da década de 1990 foi aprovada a Lei 12.248/1998, que criou o Sistema Integrado de Gestão e Proteção dos Mananciais da RMC – SIGPROM, a partir do qual foi possível equilibrar a garantia do direito à moradia em ocupações informais consolidadas e a preservação dos recursos hídricos, por meio da criação de Áreas de Interesse Social.

Neste contexto, no final da década de 2000, Colombo apresentava 59 assentamentos precários, sendo 47 na área urbana e 12 na área rural, que segundo o Plano Local de Habitação de Interesse Social (PLHIS) consistiam em “ocupações irregulares habitadas por famílias de baixa renda de até 03 salários mínimos” (COLOMBO, 2012, p. 41).

3 | ATUAÇÃO DO ESTADO NA POLÍTICA HABITACIONAL DE COLOMBO

Até o início do ano 2000 não havia política de intervenção em assentamentos precários no Município e o número de espaços informais de moradia somente cresceu. No ano de 2003 Colombo beneficiou-se do marco legal representado pelo SIGPROM por meio do programa Direito de Morar, desenvolvido pela Companhia de Habitação do Paraná (COHAPAR) em parceria com a Secretaria de Desenvolvimento Urbano (SEDU-PARANACIDADE), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Fundo de Desenvolvimento Urbano, a Companhia de Saneamento do Paraná (SANEPAR), a Companhia Paranaense de Energia (COPEL), a Prefeitura Municipal de Colombo e outros. A partir de então o Estado passa a atuar na urbanização de espaços informais de moradia no município, podendo interferir em ocupações consolidáveis localizadas em áreas de manancial.

O primeiro exemplo dessa nova forma de atuação foi a intervenção da Vila Zumbi

dos Palmares² realizada através dos recursos do BID, por meio do Programa Habitar Brasil (HBB) BID (BITTENCOURT, 2014). Esta favela se caracterizava por uma ocupação consolidável, situada sobre a APP do rio Palmital e na faixa de domínio da Rodovia BR116. Na ocasião foram remanejadas 281 famílias para habitações localizadas em áreas vazias dentro da própria ocupação (Figura 2) e realizadas obras de drenagem em todo o loteamento, além da recuperação ambiental da margem esquerda do rio, com a construção de uma estação de bombeamento, dique de proteção e uma lagoa de regularização de vazões. O total de investimentos previsto foi de R\$21 milhões, sendo que desse total R\$ 12,5 milhões foram recursos do Programa Paraná Urbano II, promovido pela SEDU -PARANACIDADE (CLARO, 2007).



Figura 2: Habitações construídas na Vila Zumbi dos Palmares - 2007.

Fonte: autora, 2007

Depois desta experiência, em 2007 a COHAPAR submeteu alguns projetos que tiveram origem no Programa Direito de Morar à chamada pública feita pelo Ministério das Cidades para o PAC-UAP. Na ocasião foram selecionadas quatro propostas na categoria Projetos Prioritários de Investimento (PPI) e Intervenções em Favelas (IF) nos municípios metropolitanos de Campo Magro, Colombo, Pinhais e Piraquara, todos situados na coroa de urbanização periféricas do entorno à cidade polo.

A escolha deu-se devido ao alinhamento das propostas aos critérios específicos dados pelo PAC PPI e IF, que segundo Prestes e Lagana (2017), foram:

- a. obras de grande porte, assim consideradas aquelas que envolviam investimentos superiores a R\$ 10 milhões;
- (II) integração e articulação com o território, cuja área de abrangência envolva mais de um agente institucional – estado e município ou mais de um município;
- (III) recuperação ambiental de danos ao meio ambiente, causados por assentamentos irregulares em área de mananciais, áreas de

² A Vila Zumbi dos Palmares estruturou-se a partir de uma ocupação iniciada no dia 13 de maio de 1991 e possuía 6.649 habitantes distribuídos em 1797 famílias no ano de 2004 quando foi regularizada. A área encontra-se na margem direita do Rio Palmital, em área de manancial de abastecimento da Região Metropolitana de Curitiba (CLARO, 2007).

preservação ambiental e/ou preservação permanente; e (IV) complementação de obras já iniciadas (PRESTES & LAGANA, 2017, p. 6).

Ainda segundo as autoras, quando o Estado é o agente proponente das ações de urbanização, a questão ambiental torna-se um de seus eixos estruturantes, como é o caso do PAC PPI-Favelas na metrópole de Curitiba, favorecendo a inclusão de Colombo no programa de urbanização de assentamentos precários em função do contexto sócio espacial do município.

Os programas voltados para o desenvolvimento urbano, criados no âmbito do PAC, especialmente os Projetos Prioritários de Investimento (PPI), derivaram, da experiência do programa Habitar Brasil BID (HBB). O PAC UAP foi concebido, portanto, com base nas experiências dos programas que o precederam, mas representou o maior montante de investimentos federais até então utilizados no país para urbanização de favelas, anteriormente uma competência dos Estados e Municípios (CARDOSO, 2007).

No momento do lançamento do PAC, em 22 de janeiro de 2007, o Brasil atravessava mais de duas décadas com baixo nível de investimento em infraestrutura logística e de transporte, além de praticamente nenhum investimento sistêmico e de porte relevante em infraestrutura urbana e social (CALDAS, 2015). Como forma de impulsionar o desenvolvimento nacional, o PAC teve como objetivo investir R\$ 500 bilhões até o ano de 2010 nos setores de infraestrutura, saneamento, habitação, transporte, energia e recursos hídricos (BITTENCOURT, 2014), sempre aliando, em seu discurso oficial, o crescimento à inclusão e diminuição de desigualdades regionais e sociais do país (CALDAS, 2015).

Um fator importante para a operacionalização do PAC foi existência do Projeto Multissetorial Integrado Urbano (PMI), que havia sido criado em 1995 como um programa de financiamento do BNDES e que foi uma alternativa de investimentos públicos em desenvolvimento urbano durante o processo recessivo que afetou todas as políticas públicas nacionais durante a década de 1990. O PMI visava promover soluções para a melhoria das condições de habitação em comunidades carentes, através da implantação de infraestrutura mínima e melhorias habitacionais e urbanísticas compatíveis com as características de cada área. (DANTAS et al., 2012).

O PMI foi também importante para as intervenções estruturantes do PAC, que se realizaram em duas fases: o PAC 1, de 2007 a 2010, que previu principalmente um conjunto de medidas institucionais no qual foi incluído o eixo de Urbanização de Assentamento Precários, o PAC-UAP; e o PAC 2, de 2011 a 2014, quando foram realizados investimentos em infraestrutura especialmente nos eixos de logística, energia e urbano e social. No PAC 1 a modalidade inseria-se no eixo Infraestrutura Social e Urbana e no PAC 2 passou a fazer parte do eixo Minha Casa Minha Vida (PETRAROLLI, 2015).

Na fase do PAC 1, as medidas adotadas para colocar seus objetivos em prática foram: elevação significativa do investimento público em infraestrutura, ampliação de concessões de créditos bancários, redução da taxa de juros e incentivo ao aumento da confiança e

disposição do setor privado através de medidas fiscais, institucionais e legais (CALDAS, 2015), com o risco de representar, mais uma vez, um modelo de transferência de renda para a iniciativa privada, tal qual aconteceu com seus modelos predecessores, embora o programa tenha sido oficialmente anunciado como um instrumento de universalização dos benefícios econômicos e sociais para todas as regiões do país, de forma a trazer riqueza a todos e não apenas lucro para poucos (BRASIL, 2007).

Devido às características para contratação por parte dos municípios, o PAC tornou-se o principal recurso para as ações de urbanização, causando a migração de vários projetos de outras fontes de financiamento para esta modalidade (BITTENCOURT, 2014).

4 | O PAC UAP EM COLOMBO: IDENTIFICAÇÃO E CARACTERÍSTICAS DOS ASSENTAMENTOS BENEFICIADOS

O Plano Diretor Municipal de Colombo – Lei 875/2004 – prevê a implantação de áreas destinadas de forma prioritária à implementação da política habitacional, através de programas voltados à população de baixa renda, que são divididas em Áreas de Interesse Social 1 e 2 (AIS 1 e AIS 2). As AIS 1 são áreas que já se encontram ocupadas por espaços informais de moradia, e AIS 2 são áreas desocupadas e que receberão a população reassentada de áreas de preservação. Ambas podem ser criadas a qualquer momento mediante ato do Poder Executivo Municipal, segundo o Plano Diretor.

No município o PAC-UAP teve início no ano de 2007, pela formalização de dois Termos de Compromisso denominados Jardim Guaraituba e Roça Grande, que receberam recursos do Orçamento Geral da União (OGU) na modalidade de Urbanização. O primeiro abrangeu parte da ocupação informal na margem esquerda do Rio Palmital, prevendo sua realocação para um terreno público mais distante onde seriam construídas 520 unidades habitacionais com o intuito de realizar a recuperação ambiental da margem do rio e a retirada das famílias da situação de risco (COLOMBO, 2015). O segundo abrangeu várias ocupações, com ações de urbanização e remanejamento de parte das famílias.

As áreas dos TC Jardim Guaraituba e TC Roça Grande possuíam restrições à urbanização, derivadas da baixa capacidade de drenagem dos solos e ao interesse estratégico de manutenção de suas bacias hidrográficas como manancial de abastecimento público. Dessa forma suas diretrizes de ocupação eram de conservação ou de ocupação de baixíssima densidade. Especialmente no período posterior à década de 1990, somente as restrições impostas pela legislação não foram suficientes para conter a ocupação informal desses espaços, processo presente em outras áreas da metrópole, como já pontuado.

De acordo com a COHAPAR (2010), as áreas propostas para intervenção foram escolhidas levando-se em consideração:

- a) As ações já realizadas à montante do rio Palmital no Município de Colombo, com a regularização fundiária da Vila Zumbi dos Palmares, e;

b) O adensamento e risco das famílias situadas junto à margem direita do rio Atuba. (COHAPAR, 2010, p.09)

No PAC Roça Grande, 879 famílias dos loteamentos Jardim Marambaia, Jardim Liberdade e Jardim do Contorno foram diretamente atingidas pelo programa com a previsão de substituição de moradia ou regularização fundiária, infraestrutura básica, retificação do rio Atuba e recuperação ambiental das áreas ocupadas irregularmente (COHAPAR, 2010).

O Atuba é um rio que marca a divisa de Curitiba com três municípios situados à leste de seus limites político-administrativas: Colombo, Pinhais e São José dos Pinhais. Segundo o IPARDES (2010), o número de assentamentos precários situados em Colombo nas áreas contíguas à Curitiba, e que possuem alguma ocupação sobre APP é de 31 de um total de 36, ou seja, um percentual que corresponde a 86% das favelas do município limítrofes ao polo. Tal dado reforça a vinculação do processo de produção das favelas do município com a dinâmica presente na cidade polo e na metrópole de Curitiba.

5 | A INTERVENÇÃO DO JARDIM MARAMBAIA– PAC ROÇA GRANDE

Como já afirmado, foram firmados dois Termos de Compromisso no âmbito do PAC UAP, e o Jardim Marambaia estava incluído no TC Roça Grande. Neste TC o projeto aprovado previa a construção de outros dois conjuntos habitacionais, no entanto, o Jardim Marambaia foi a única obra finalizada com a entrega de todas as 188 unidades previstas pelo programa.

O loteamento localiza-se na porção sudoeste de Colombo, na divisa com Curitiba, e segue um padrão comum ao de outras ocupações irregulares situadas nas bordas extravasadas da cidade polo sobre os municípios do entorno. Localiza-se em uma área de fundo de vale, remanescente de um loteamento regular com o mesmo nome, que no ano de 1972 foi aprovado parcialmente na faixa de 30,0m da Área de Preservação Permanente - APP do rio Atuba. Na ocasião foi prevista uma faixa de 15,0m para cada lado do eixo do rio como APP.

A parte não regular do Jardim Marambaia foi iniciada por cinco famílias oriundas do interior do Paraná, que dividiram seus lotes entre seus familiares, às quais se somaram anos mais tarde outras famílias, intensificando a ocupação da área que no ano de 2007 totalizavam 188 famílias (COHAPAR, 2010). Segundo o PLHIS, a ocupação possuía mais de 60% das habitações localizadas em área de inundação e construídas com materiais de construção reaproveitados e madeira, inadequadas à moradia ou precárias.

Na Figura 3 pode-se observar a ocupação da APP ao longo do Rio Atuba pelas famílias no ano de 2004, antes de implantado o projeto de urbanização financiado pelo PAC UAP. Vale destacar também que naquele ano a ocupação urbana do polo ainda não havia alcançado o limite de seu território na divisa com Colombo.



Figura 3 – Foto aérea Jardim Marambaia em 09/05/2004.

Fonte: Série histórica Google Earth.

Segundo a COHAPAR (2010), do total das famílias que ocupavam a área que deveria ser desocupada, 92,86% possuía renda de até 3 Salários Mínimos. Tais características fizeram com que o projeto priorizasse o remanejamento das moradias para uma área adjacente à ocupação, forada área de risco, tornando consolidável a ocupação. As demais famílias que ocupavam loteamentos regularizados permaneceram no local a uma distância média de 30,0m das margens do rio, proporcionando a recuperação da mata ciliar, configurando, dessa forma, uma urbanização com remanejamento (Figura 4).



Figura 4 – Habitações na beira do RioAtuba no Jardim Marambaia antes da intervenção - Colombo.

Fonte: COHAPAR, 2010.

No que diz respeito à escala da Inserção Urbana, foram avaliados a infraestrutura e os serviços urbanos, a localização, a acessibilidade e a fluidez urbana do conjunto habitacional construído. Em relação à inserção, embora o empreendimento possa ter contribuído com o espraiamento da malha urbana, já que consolidou ainda mais a ocupação na divisa do município em uma região onde ainda há presença de áreas verdes e vazios urbanos (Figura 5), não se observou a desarticulação do sistema viário, já que

o traçado urbano da intervenção deu continuidade àquilo que havia no entorno. O local permanece acessado pela Rua das Olarias, uma importante via de acesso ao Município de Curitiba, possuindo assim articulação urbanística com entorno, além de não representar um enclave na malha urbana e possuir boa fluidez. A região onde está localizada a intervenção é predominantemente residencial, com ocupação horizontal de no máximo três pavimentos, e também possui algumas indústrias e comércio vicinal, ou seja, o espaço já era caracterizado pela diversidade fazendo com que não houvesse a criação de bairros monofuncionais.



Figura 5 – Foto aérea Jardim Marambaia em 13/08/2017.

Fonte: Série histórica Google Earth.

Todos os moradores que estavam a menos de 30,0 m da margem do Rio Atuba foram remanejados e receberam uma nova unidade habitacional em um terreno onde foram executadas as 188 unidades habitacionais, próxima à área desocupada, contribuindo dessa forma com a manutenção das relações que já se haviam estabelecido.

No que diz respeito à infraestrutura e serviços urbanos, a comunidade conta com alguns equipamentos públicos, como uma creche municipal e uma unidade de saúde a 100 m e escolas estaduais e municipais a aproximadamente 500 m de distância e que já eram utilizados pela população. A opção pelo remanejamento faz com que as famílias permaneçam no local onde já estavam inseridas, visto que a nova área de moradia é muito próxima ao local onde elas viviam anteriormente e já possui um mínimo de infraestrutura. A região é deficitária no entanto, de espaços de convivência social, como parques, praças e equipamentos esportivos, e a implantação do parque linear na margem do rio Atuba, que havia sido previsto pelo projeto, não foi concretizada.

6 I FORMA/ PADRONIZAÇÃO/ MONOFUNCIONALIDADE

Embora não haja uma relação lógica entre a forma arquitetônica e urbanística e a maneira como as pessoas relacionam-se com ela, sabe-se que a sociabilidade pode ser influenciada pela conformação espacial dos locais onde as pessoas vivem. Dentre outras variáveis, cabe analisar a forma física do empreendimento, desde a implantação, onde foram examinadas a topografia, paisagismo, impacto ambiental, formas de ocupação e densidade, as unidades habitacionais, com a análise das plantas e fachadas das unidades habitacionais de forma isolada, e como o conjunto arquitetônico foi inserido no meio urbano, contemplando custo, conforto ambiental, dimensionamento, flexibilidade e sustentabilidade.

Em relação aos elementos naturais, antes da construção das unidades o terreno possuía topografia relativamente plana, fazendo com que não fosse necessário adaptar o projeto a nenhum desnível, além de não possuir nenhum tipo de vegetação de médio e grande porte. No âmbito do projeto financiado pelo PAC não foi implantado paisagismo, que poderia ter contribuído positivamente com o microclima local, garantido conforto ambiental com áreas sombreadas e melhora na qualidade do ar, permitindo um percurso agradável nas vias públicas e produzindo áreas permeáveis com retenção e absorção de águas pluviais, reduzindo a contribuição à rede de drenagem urbana.

O terreno foi ocupado por duas tipologias habitacionais unifamiliares térreas: unidades isoladas adaptadas a pessoas com deficiência (PCD) e unidades geminadas duas a duas e dispostas linearmente (Figura 6), ambas conforme modelos padrão da COHAPAR. Possuem área de 40,75m² com 2 quartos, banheiro e salas de estar, jantar e cozinha conjugados e são construídas em alvenaria de tijolos cerâmicos. As plantas possuem pouca possibilidade de variação, e foram adotadas por tratar-se da solução usada nos empreendimentos do PACUAP executados pela COHAPAR. Tal escolha faz com que o projeto arquitetônico seja pouco flexível, não permitindo receber ampliações na área ou modificações na organização da planta, dificultando a adaptação do espaço às diferentes tipologias de famílias que ocupam o local, ou às variações nas estruturas familiares ocorridas ao longo do tempo.



Figura 6 – Planta baixa da unidade habitacional geminada.

Fonte: COHAPAR 2000, adaptado pela autora, 2018.

Cabe ressaltar que apesar da padronização ser recorrente em habitações de interesse social, seja pelo baixo custo ou pela rapidez na sua execução, ela não deve necessariamente ser sinônimo de baixa qualidade arquitetônica.

Outro tipo de padronização comum é aquela que diz respeito à exclusividade da função habitacional do empreendimento. Tal característica faz com que o morador não tenha diversidade de oferta de comércio e serviços de pequeno porte no interior da comunidade, nem tampouco espaço para instalá-los no interior do lote, obrigando a adaptação de um cômodo da casa para produzir renda e satisfazer suas necessidades. Dessa forma, o espaço já considerado reduzido para algumas famílias, torna-se ainda mais limitado.

Verificou-se ainda que as tipologias construtivas permitiram que cada família personalizasse sua unidade e descaracterizasse a padronização inicial das habitações, apropriando-se do local e dando a ele identidade própria.



Figura 07 – Unidades habitacionais entregues no Jardim Marambaia - 2013.

Fonte: PMC, 2013.



Figura 08 – Unidades habitacionais personalizadas no Jardim Marambaia - 2017.

Fonte: Google Earth.

No que diz respeito ao método construtivo, o conjunto entregue pela COHAPAR optou pela construção em alvenaria com tijolo de oito furos (Figura 9), na dimensão de 19cm x 19cm x 9cm, assentados em pé com 1cm de argamassa e finalizados com 2cm de reboco em ambos os lados e com pilares e vigas moldados in loco. Esse tipo de solução torna-se mais rentável à construtora responsável pela obra quando pode ser replicado o maior número de vezes, no entanto é realizado de uma forma que não leva em consideração e não se adapta ao clima e cultura local, disponibilidade de matéria prima, diferenças nos terrenos entre outros fatores. Isso faz com que, somado ao desenho urbano que não é concebido de acordo com a orientação solar do local, as habitações possuam baixíssimo desempenho termo acústico, por exemplo.



Figura 9 – Unidade em fase de construção - 2012.

Fonte: COHAPAR, 2013.

Um resultado melhor poderia ser alcançado com soluções simples como a mudança na posição de assentamento dos tijolos, fazendo com que as paredes fossem mais espessas e, conseqüentemente a unidade tivesse maior inércia térmica, com uma variação da posição de cada edificação em relação ao sol. Além disso, poderia ter sido utilizada mão de obra e matéria prima local, reforçando a sustentabilidade da obra.

7 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A situação precária em que vivem milhares de pessoas nas favelas brasileiras é, além de outros aspectos, resultado da baixa remuneração da força de trabalho e da insuficiência de políticas na área habitacional, o que faz com que o Estado torne-se responsável direto pela resolução desse problema. No entanto, a atuação do poder público tem sido majoritariamente marcada pela produção de novas unidades habitacionais com poucas iniciativas em relação à melhora urbanística de assentamentos já consolidados.

No Município de Colombo não foi diferente, já que o histórico da ação do Estado priorizou desocupações e realocações de famílias, sem contemplar urbanização no local de origem e a manutenção da relação social construída pelas pessoas atingidas pelas intervenções. Esse cenário começou a mudar com a intervenção na Vila Zumbi dos Palmares (BID HBB) e no Jardim Marambaia (PAC UAP), que representam a mudança na forma como o poder público passou a tratar os espaços informais de moradia no município.

No Jardim Marambaia, o remanejamento das famílias para local próximo e integrado à malha urbana, além de tirá-las da situação de risco e precariedade em que viviam, permitiu a manutenção das redes sociais da comunidade que haviam construído e as manteve próximas à infraestrutura e equipamentos públicos que já faziam uso. Uma boa inserção urbana torna-se ainda mais importante em locais de baixa renda, visto que os moradores tendem a criar vínculos sociais e envolver-se em atividades próximas aos locais de moradia, sendo mais difícil custear o deslocamento e manter redes sociais mais distantes. Isso se estende aos locais de trabalho, uma vez que muitos são trabalhadores

informais, que acabam tirando seu sustento de atividades realizadas próximas aos locais que habitam.

Abramo (2003) faz uma análise da rede de proximidade criada por moradores de favelas que apresenta três fatores principais: a proximidade física, que diz respeito à localização das famílias no espaço; a proximidade social, que é resultante de uma classificação social que engloba todos em uma mesma condição, a de moradores de favelas e, por último, a proximidade organizada, constituída a partir de redes de hierarquias informais que resultam de uma construção social interna, que é capaz de definir líderes e construir uma teia de relações e que, portanto, exige uma manutenção social.

Nesse sentido, o PAC-UAP representou um avanço na forma com que era tratada a política habitacional no país, pois conseguiu estabelecer uma análise mais criteriosa da rede de relações criadas pelas famílias contempladas pelo Programa e seu entorno. Na intervenção do Jardim Marambaia em Colombo, entende-se que a maior mudança deve-se ao fato de o programa não ter previsto apenas a remoção da favela, mas ter optado por um remanejamento para fora da área de risco, porém mantendo os moradores onde eles já haviam criado suas redes de relações de confiança e reciprocidade, impedindo que a comunidade se desagregasse ou perdesse sua territorialidade no momento da intervenção. Dessa forma, sabendo-se que qualquer interferência será sempre realizada por técnicos com um olhar estrangeiro sobre a realidade da favela, desconhecedores do cotidiano do local, dos conflitos e precariedades que somente o morador vivencia e que muitas vezes reproduzem padrões habitacionais que são aplicados às mais diferentes realidades, fica o desafio de criar espaços que possam adaptar-se às particularidades de cada família, e que ao mesmo tempo produzam boa qualidade arquitetônica em todas as escalas.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, P. A teoria econômica da favela: quatro notas sobre a localização residencial dos pobres e o mercado imobiliário informal. In: ABRAMO, P. (Org) **A Cidade da Informalidade: o desafio das cidades latino-americanas**. Rio de Janeiro: Sette Letras, FAPERJ, 2003.

BITTENCOURT, E. M. R. **Intervenções estruturantes na urbanização de assentamentos precários: o caso da Vila Nossa Senhora de Fátima**. Dissertação, 249 p. (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

BRASIL. Ministério das Cidades. *Programa de Aceleração do Crescimento, 2007 - 2010*. Material preparado para a imprensa sob a responsabilidade da Secretaria de Imprensa e Porta-Voz da Presidência da República, com informações da Casa Civil da Presidência da República, do Ministério da Fazenda e do Ministério do Planejamento, por ocasião do lançamento do Programa de Aceleração do Crescimento. Palácio do Planalto. Brasília. Janeiro 2007.

CALDAS. M. F. **Política urbana, ação governamental e a utopia da reforma urbana no Brasil**. 271 f. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

CARDOSO, A. L. Avanços e desafios na experiência brasileira da urbanização de favelas. **Cadernos Metrópole (PUCSP)**, v. 17, p. 219-240, 2007.

CLARO, F. I. Efetividade da política de regularização fundiária da Vila Zumbi dos Palmares no Município de Colombo, Região Metropolitana de Curitiba. 81f.

Monografia. (Pós-graduação em Cidade, Meio-Ambiente e Políticas Públicas) Universidade Federal do Paraná, 2007.

COHAPAR. PAC/PPI – INTERVENÇÃO EM FAVELAS. **PTTS - Projeto de Trabalho Técnico Social**. Colombo-PR. Março/2010.

_____. Plano Estadual de Habitação de Interesse Social do Estado do Paraná. Curitiba, 2012.

COLOMBO. **Plano Local de Habitação de Interesse Social, Diagnóstico Habitacional**. Colombo, 2004. 209 p.

_____. **Lei nº 875/2004**. Institui o Plano Diretor do Município de Colombo e dá outras providências.

_____. Relatório de caracterização da demanda habitacional e diagnóstico de equipamentos e serviços públicos e urbanos. Operação TC 226.008-54/2007 PAC/PPI. Colombo, 2015. 22p.

DANTAS, A. et al. Projeto Multissetorial Integrado (PMI): uma análise do desempenho da linha de financiamento. BNDES Setorial, n. 36. Rio de Janeiro: BNDES, 2012

FERREIRA, J. S. W. **Produzir casas ou construir cidades? Desafios para um novo Brasil urbano**. São Paulo, LABHAB/Fupam. 2012.

FIRKOWSKI, O. L. C. de F. Porque as Regiões Metropolitanas no Brasil são Regiões mas não são Metropolitanas. **Revista Paranaense de Desenvolvimento**, Curitiba, n. 122, p. 19-38, jan./jun. 2012.

IPARDES – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. **Assentamentos precários urbanos: espaços da Região Metropolitana de Curitiba: relatório II. / Projeto caracterização e tipologia dos assentamentos precários na Região Metropolitana de Curitiba** – IPEA/IPARDES. Curitiba, 2010.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **The Vancouver Declaration on Human Settlements**. (N. A/CONF.70/15). Canada/Vancouver: ONU, 1976a. Disponível em: Acesso em: 10-08-2016.

PARANÁ. Lei n.º 12.248, de 31 de julho de 1998. Cria o Sistema Integrado de Gestão e Proteção dos Mananciais - SIGPROM.

PETRAROLLI, J. **O tempo nas urbanizações das favelas. Contratação e execução de obras do PAC no Grande ABC**. 141 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Gestão do Território), Universidade Federal do ABC, Santo André, 2015.

PRESTES, M. F.; LAGANA, M. F. O tratamento urbanístico do componente físico ambiental nas urbanizações de assentamentos precários na bacia Altíssimo Iguaçu – RMC. In: XVII ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS- GRADUAÇÃO E PESQUISA EM PLANEJAMENTO URBANO E REGIONAL (XVII ENANPR), São Paulo, 2017. **Anais eletrônicos**: São Paulo: FAU/USP, 2017. Disponível em: <http://anpur.org.br/xviienanpur/principal/publicacoes/XVII.ENANPUR_Anais/ST_Ses_soes_Tematicas/ST%205/ST%205.9/ST%205.9-01.pdf> Acesso em: 23 maio. 2018.

SILVA, M. N. da. **A dinâmica da produção dos espaços informais de moradia e processo de metropolização em Curitiba**. 259 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Programa de Pós Graduação em Geografia, Setor de Ciências da Terra, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

SILVA, M. N. da; CZYTAJLO, N. P. Produção da favelas e villas e estruturação das metrópoles de Curitiba – Brasil e Tucumán – Argentina. In: **Estudos Urbanos Comparados: Oportunidades e desafios da pesquisa na América Latina**. / Maria Encarnação Beltrão Sposito ... [et al.]; coordinación general de Olga Castreghini de Freitas-Firkowski ... [et al.]. - 1a ed. - San Miguel de Tucumán: Universidad Nacional de Tucumán, 2016.

ULTRAMARI, C; MOURA, R. (Org.). **Metrópole Grande Curitiba: teoria e prática**. Curitiba: IPARDES, 1994.

ANÁLISE DO DESEMPENHO EDUCACIONAL SOB ASPECTOS FAMILIARES UTILIZANDO DADOS DO SARESP

Data de aceite: 01/07/2021

Bruna Christina Battissacco

Universidade de São Paulo – USP, Escola de Engenharia de São Carlos – EESC, Departamento de Engenharia de Produção São Carlos – SP
<http://lattes.cnpq.br/8917991339673737>

Camila Fernanda Bassetto

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, Faculdade de Ciências e Letras – FCL, Departamento de Educação Araraquara – SP
<http://lattes.cnpq.br/5089831236213689>

RESUMO: O presente estudo tem por objetivo analisar a influência de características familiares sobre o desempenho escolar do aluno. Para tanto, foram utilizados dados do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - SARESP, referentes à nota em matemática, alcançadas por alunos matriculados na 3ª série do Ensino Médio na rede pública estadual de ensino. As respostas dos pais dadas ao questionário socioeconômico, aplicado por esta avaliação também foram contempladas no banco de dados utilizado na presente pesquisa. Considerando a renda familiar, cor ou raça declarada, escolaridade e situação de trabalho dos pais, modelos foram propostos a fim de medir o impacto de cada variável sobre o desempenho em matemática do aluno. Após a seleção do modelo mais adequado aos dados,

estimativas para os parâmetros foram obtidas via software RStudio. Os resultados sugerem que há restrições do impacto da renda familiar sobre o desempenho do aluno, de acordo com o nível de proficiência em que o mesmo se classificou no SARESP de 2013. Foi possível observar também que, alunos cujos pais se declararam brancos e tem níveis de escolaridade mais altos, alcançaram melhores desempenhos em matemática. De um modo geral, pode-se afirmar que, a atuação das variáveis associadas à aspectos familiares sobre o desempenho escolar, varia de acordo com o nível de proficiência em matemática em que o aluno se encontra.

PALAVRAS-CHAVE: Desempenho em matemática. SARESP. Renda familiar. Escolaridade dos pais.

EDUCATIONAL PERFORMANCE ANALYSIS FROM FAMILY ASPECTS USING SARESP DATA

ABSTRACT: This study aims to analysis the influence of family characteristics on academic student performance. we used data from the Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - SARESP, referring to the mathematics grade, achieved by students enrolled in the 3rd grade of high school in the state public school system. Parents' responses given to the socioeconomic questionnaire applied for this assessment were also included in the database used in this research. Considering family income, declared color or race, parents' education and work status, models were proposed in order to measure the impact of

each variable on the student's mathematics performance. Results suggest that there are restrictions on the impact of family income on student performance, according to the level of proficiency in which they were classified in the 2013 SARESP. It was also possible to observe that students whose parents declared themselves white and had higher levels of education achieved better performances in mathematics. In general, it can be said that the impact of variables associated with family aspects on school performance varies according to the level of mathematics proficiency in which the student is

KEYWORDS: Mathematics performance. SARESP. Family income. Parent's education.

1 | INTRODUÇÃO

A avaliação educacional se faz presente em várias instâncias da ação humana e caracteriza-se como ferramenta útil para melhorar o sistema educacional, pois fornece informações que possibilitam aos educadores distinguir as práticas que promovem os resultados desejados daquelas menos eficazes. Concomitantemente, a avaliação deve proporcionar um monitoramento contínuo do sistema educacional buscando detectar os efeitos positivos e negativos das políticas adotadas (Soares et al., 2001).

Em um contexto de análise do desempenho escolar dos alunos, o fator socioeconômico é de suma importância e tema de pesquisas desde as décadas de 1950 e 1960 (Soares e Collares, 2006). Ferrão et al. (2001) relatam uma pesquisa desenvolvida para identificar os fatores associados ao desempenho escolar do aluno e à eficiência do sistema educacional. Sob o pressuposto de que o conhecimento prévio do aluno à entrada na escola e seu nível socioeconômico são fortemente correlacionados, os autores concluíram que existe relação positiva entre a proficiência do aluno e seu nível socioeconômico. Este resultado confirma o fato amplamente conhecido de que o desempenho acadêmico do aluno é fortemente influenciado pela envolvente social, cultural e econômica (dimensões geralmente correlacionadas).

Soares e Alves (2003), ao analisarem as desigualdades do desempenho escolar entre alunos discriminados por raça verificaram que há diferenças significativas no desempenho escolar de alunos brancos, negros e pardos, sendo a maior distância observada entre alunos brancos e negros, quando comparada àquela entre brancos e pardos.

Para Alves e Soares (2008), estudos com dados de avaliação dos sistemas de ensino conduzidos no país mostram que a maior parte da variação nos resultados escolares pode ser explicada por fatores extraescolares associados, principalmente, devido à origem social dos alunos. Os resultados encontrados mostraram que o efeito do nível socioeconômico sobre o desempenho escolar é forte e positivo, permitindo aos autores afirmar que tal característica é uma das principais fontes de desigualdade antes e depois da trajetória escolar do indivíduo.

Outro ponto destacado na literatura refere-se à influência que a mãe exerce sobre a educação do filho, como feito no estudo de Franco e Menezes Filho (2012). Considerando

a proporção de mães com ensino superior para indicar um elevado status socioeconômico dos alunos que participaram da avaliação, os autores verificaram a existência de uma relação positiva forte com o desempenho do aluno, isto é, alunos pertencentes a famílias com maior poder aquisitivo exibiram níveis de proficiência mais altos, evidenciando elevada estratificação social no sistema educacional brasileiro

Para a proporção de mães com ensino médio, embora não tão acentuada, os resultados mostraram uma relação positiva com o desempenho médio da escola. Ao investigar os determinantes da qualidade do ensino, medida por testes padronizados e taxas de repetência e desistência, Lee e Barro (2001) encontraram evidências de relação positiva com a renda familiar e com os recursos escolares. Os resultados mostraram ainda que características familiares, tais como renda e nível de instrução dos pais, tem forte relação com o desempenho escolar do aluno, fato que corrobora a relação entre habilidades cognitivas, desempenho escolar e fatores familiares.

Seguindo os estudos de Barros et al. (2001), a renda domiciliar e a escolaridade dos pais foram definidas como a soma das rendas de todos membros familiares em relação ao número destes e o número de anos completos de estudo dos pais, respectivamente.

Barros e Mendonça (1997) argumentam que a relação entre a escolaridade dos pais e o desempenho do aluno é mais estreita quando comparada com a relação existente entre a renda e o desempenho. Uma das principais justificativas para isso está no fato de a renda possuir um caráter variável, enquanto o conhecimento que os pais adquiriram ser permanente, além do que a escolaridade dos pais é o fator mais relevante para a constituição da renda familiar. As considerações dos autores dialogam com o trabalho de Lucena e Dos Santos (2020), os quais utilizaram um modelo de regressão para averiguar se as características socioeconômicas dos estudantes brasileiros poderiam ter influenciado na nota geral dos candidatos que realizaram o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no ano de 2016. E entre os fatores destacados pelos autores, em consonância com o presente estudo, foi constatado que a renda familiar e pais com níveis mais altos de escolaridade, relacionaram-se positivamente com o desempenho destes estudantes.

2 | NÍVEIS DE PROFICIÊNCIA E VARIÁVEIS SOCIOECONÔMICAS

O resultado do desempenho dos alunos descreve aquilo que os mesmos são capazes de fazer em relação às habilidades e competências avaliadas, conforme a Matriz de Referência para Avaliação de Matemática do SARESP (BRASIL, 2013). A partir das expectativas de aprendizagem quanto ao conteúdo, competências e habilidades, estabelecidas para cada ano/série da disciplina no Currículo do Estado de São Paulo, os pontos da escala do SARESP são agrupados em quatro níveis, como mostrado no Quadro 1.

Níveis de Proficiência	Intervalos de Pontuação	Classificação	Descrição
Abaixo do básico	Menor que 275	Insuficient	Os alunos demonstram domínio insuficiente dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para o ano/série em que se encontram.
Básico	Igual ou acima de 275 e abaixo de 350	Suficient	Os alunos demonstram domínio mínimo dos conteúdos, competências e habilidades, mas possuem estruturas necessárias para interagir com a proposta curricular no ano/série subsequente.
Adequado	Igual ou acima de 350 e abaixo de 400		Os alunos demonstram domínio pleno do conteúdo, competências e habilidades desejáveis para o ano/série em que se encontram.
Avançado	Igual ou acima de 400	Avançado	Os alunos demonstram conhecimentos e domínio dos conteúdos, competências e habilidades acima do requerido no ano/série em que se encontram.

Quadro 1. Descrição dos níveis de proficiência em matemática do SARESP.

Fonte: Elaboração própria a partir do Relatório Pedagógico do SARESP (BRASIL, 2013).

No ano de 2013, foram inscritos, no SARESP, aproximadamente 253.845 alunos matriculados na 3ª série do Ensino Médio matriculados na rede pública estadual de ensino. Assim como feito nos anos anteriores, para ajustar os dados de 2013, também foram excluídas as observações correspondentes à nota igual a zero e também aquelas cujos alunos participaram da avaliação, mas os pais não responderam o questionário socioeconômico e vice-versa. Não fizeram parte do banco de dados organizado para a presente pesquisa, alternativas em branco para as questões selecionadas para a análise estatística. Dessa forma, ficaram disponíveis 178.715 observações associadas aos alunos e pais dos alunos.

Na edição de 2013, quase 84 mil alunos classificaram-se no pior nível de proficiência em matemática, isto é, no Abaixo do Básico (AB), cujas notas são inferiores a 275, o que significa que aproximadamente 47% dos alunos da 3ª série do Ensino Médio da rede pública de ensino tem domínio insuficiente dos conteúdos, habilidades e competências adequados à série em que se encontram. No nível Básico (BA), correspondente às notas iguais ou maiores que 275 e menores que 350, a quantidade de alunos foi próxima de 81 mil, representando 45,2% do total de estudantes que mostraram pouco domínio para as habilidades, conteúdos e competências associados à 3ª série do Ensino Médio, conforme Matriz Curricular. No nível Adequado (AD) de proficiência em matemática, no qual se classificam alunos que alcançaram notas iguais ou acima de 350 e inferiores a 400 e, cujos alunos demonstram domínio adequado aos conteúdos, habilidades e competências adequados à 3ª série do Ensino Médio, no que se refere ao currículo proposto para matemática, somente 13.215 alunos foram classificados, representando apenas 7,4%.

O nível Avançado (AV) é o que contém a menor quantidade de alunos. Em 2013, 864 alunos, ou seja, menos de 0,5% dos estudantes, demonstraram domínio dos conteúdos, habilidades e competências acima do desejado para a série em que se encontram.

A Figura 1 mostra que, comparada às edições anteriores do SARESP, em 2013 os resultados foram melhores, uma vez que o percentual de alunos classificado no nível AB de proficiência em matemática foi de apenas 47%. Concomitantemente a tal redução, os percentuais de alunos nos níveis BA, AD e AV aumentaram. No nível BA passou de 43,2% em 2012 para 45,2% em 2013 e no nível AV subiu de 5,6% para 7,4%.

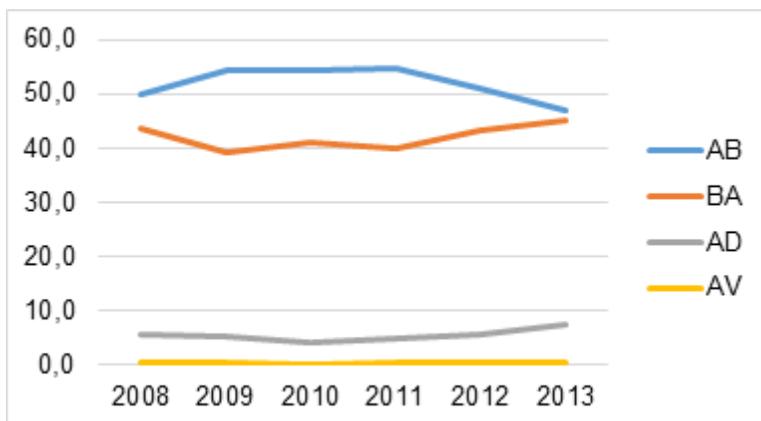


Figura 1. Percentuais de alunos nos níveis de proficiência.

Fonte: Elaboração própria com dados do Relatório Pedagógico (BRASIL, 2013).

O Quadro 2 contém a questão sobre a cor ou raça do pai e as possíveis alternativas para resposta. Para a mãe, a questão é idêntica e, por isso, não foi replicada. Os pais dos alunos poderiam assinalar uma dentre seis alternativas. Foram descartadas respostas em branco e aquelas cuja alternativa assinalada foi “Não sabe” – (F), pois as mesmas impossibilitam obter qualquer informação sobre a raça ou cor do pai e da mãe.

<p>A raça ou cor do pai (ou responsável) é: (Marque apenas uma resposta).</p>	<p>(A) Branca. (B) Negra. (C) Parda ou Mulata. (D) Amarela/Oriental. (E) Indígena. (F) Não sabe.</p>
---	---

Quadro 2. Questão sobre a cor ou raça do pai e da mãe do aluno.

Fonte: Questionário socioeconômico aplicado pelo SARESP de 2013.

Os percentuais de pais e mães que se declararam brancos, negros, pardos ou mulatos, amarelos ou orientais, ou ainda como indígenas, são apresentados na Tabela 1.

Observa-se que os maiores percentuais são de pais e mães que se declararam brancos (A), seguidos de pardos ou mulatos (C). Juntos, pais e mães que se declararam indígenas somam apenas 1,61%.

	A	B	C	D	E
Pai	54,87	12,28	30,12	1,92	0,81
Mãe	60,13	7,68	29,77	1,62	0,80

Tabela 1. Percentuais de pais e mãe de acordo com a cor ou raça declarada.

Fonte: Elaboração própria.

Outra questão considerada neste estudo foi a situação de trabalho do pai e da mãe, a qual permite identificar a atual ocupação dos pais, ou seja, se trabalham em emprego fixo ou temporário, se estão desempregados ou em outras situações, conforme mostrado no Quadro 3. Para a mãe, a questão é idêntica e, por isso, não foi replicada.

Qual é a situação de trabalho do pai (ou responsável)? (Marque apenas uma resposta).	(A) Empregado. (B) Autônomo (trabalha por conta própria fazendo serviços). (C) Dono de negócio próprio. (D) Trabalhador temporário (trabalha quando é chamado, por alguns dias ou meses). (E) Aposentado. (F) Desempregado. (G) Outra situação.
--	---

Quadro 3. Questão sobre a situação de trabalho do pai e da mãe do aluno.

Fonte: Questionário socioeconômico aplicado pelo SARESP de 2013.

Os percentuais de pais e mães, conforme a situação de trabalho, são mostrados na Tabela 2, por onde observa-se que mais de 50% dos pais declararam estar empregados (A) e quase 20% indicaram ser autônomos (B).

	A	B	C	D	E	F	G
Pai	56,19	19,24	6,55	2,20	6,71	3,28	5,83
Mãe	46,16	14,23	4,83	3,32	3,72	16,12	11,62

Tabela 2 Percentuais de pais e mãe de acordo com a situação de trabalho.

Fonte: Elaboração própria.

Os menores percentuais foram registrados para pais com empregos temporários (D), com 2,2% e desempregados (F), com 3,28%. Para as mães, os dados mostraram que 46,2% estavam empregadas, 14,2% eram autônomas e quase 4% aposentadas. O

percentual de mães desempregadas foi próximo de 16%, cinco vezes maior que o de pais nesta situação de trabalho.

Ao ser questionado sobre o grau de escolaridade, os pais e as mães dispunham das mesmas alternativas, como mostra o Quadro 4.

Na Tabela 3 estão organizados, por ano e nível de escolaridade, os valores percentuais de pais e mães de acordo com a resposta dada à questão sobre o grau de escolaridade. Os percentuais evidenciam que a maioria dos pais e das mães dos alunos que participaram do SARESP no ano de 2013 possuem o Ensino Médio completo (G), com quase 28,5% e 30%, respectivamente.

Qual é o grau de escolaridade do pai (ou responsável)? (Marque apenas uma resposta).	(A) Não estudou. (B) Ensino Fundamental (1ª a 4ª série) incompleto. (C) Ensino Fundamental (1ª a 4ª série) completo. (D) Ensino Fundamental (1ª a 8ª série) incompleto. (E) Ensino Fundamental (1ª a 8ª série) completo. (F) Ensino Médio (antigo 2º grau) incompleto. (G) Ensino Médio (antigo 2º grau) completo. (H) Ensino Superior (faculdade) incompleto. (I) Ensino Superior (faculdade) completo. (J) Não sabe ^a .
--	---

^a Respostas cuja alternativa assinalada foi “Não sabe – (J)”, foram descartadas, uma vez que não permite o acesso ao nível de instrução do pai ou da mãe do aluno participante da avaliação.

Quadro 4. Questão sobre o grau de escolaridade do pai e da mãe do aluno.

Fonte: Questionário socioeconômico aplicado pelo SARESP de 2013.

Enquanto 6,5% dos pais concluíram o Ensino Superior, observa-se um percentual próximo de 8% de mães com diploma.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I
Pai	2,92	15,02	11,70	13,95	10,94	6,98	28,42	3,61	6,46
Mãe	2,33	11,55	11,29	14,06	11,29	7,63	29,79	4,06	7,99

Tabela 3. Percentuais de pais e mãe de acordo com o grau de escolaridade.

Fonte: Elaboração própria.

Para a renda familiar, questão e as alternativas são dadas no Quadro 5.

Qual é a renda familiar de seu domicílio, ou seja, a soma dos salários dos que trabalham e moram na sua casa? (Marque apenas uma resposta).	(A) Até R\$ 850,00. (B) De R\$ 851,00 a R\$ 1.275,00. (C) De R\$ 1.276,00 a R\$ 2.125,00. (D) De R\$ 2.126,00 a R\$ 4.250,00. (E) Mais de R\$ 4.250,00. (F) Nenhuma renda ^a . (G) Não sabe/não quer responder ^b .
---	---

^{a,b}As alternativas (F) e (G) foram descartadas, pois não retratam a renda familiar do aluno.

Quadro 5. Questão sobre a renda familiar.

Fonte: Questionário socioeconômico aplicado pelo SARESP de 2013.

Os dados mostraram que 32% dos alunos participantes do SARESP em 2013 tinham renda familiar entre R\$ 1.276 e R\$ 2.125 (C), seguidos por 27% de alunos cuja renda familiar varia de R\$ 851 a R\$ 1.275. Menos de 7% dos alunos vivem com renda familiar acima de R\$ 4.250.

3 I CATEGORIZAÇÃO DAS VARIÁVEIS, PROPOSIÇÃO DE MODELOS E RESULTADOS

Para se desenvolver uma análise de regressão utilizando as variáveis apresentadas anteriormente, faz-se necessário que as mesmas sejam categorizadas isto é, que sejam consideradas variáveis dicotômicas para incluir tais informações no modelo. O Quadro 6 contém a categorização e a codificação (nomenclatura atribuída) das variáveis utilizadas nos modelos propostos.

Questão	Categorização*	Codificação
Q1 - corp	1 – branca;	corp1
	2 – preta;	corp2
	0 – outras (mulato/pardo, amarelo/oriental, indígena).	corp0
Q2 - corm	1 – branca;	corm1
	2 – preta;	corm2
	0 – outras (mulato/pardo, amarelo/oriental, indígena).	corm0
Q3 - trabp	1 – trabalha (empregado, autônomo, dono de negócio próprio, trabalhador temporário);	trabp1
	0 – não trabalha (aposentado, desempregado, outra situação).	trabp0
Q4 - trabm	1 – trabalha (empregada, autônoma, dona de negócio próprio, trabalhadora temporária);	trabm1
	0 – não trabalha (aposentada, desempregada, outra situação).	trabm0

Q6 - escp	1 - Ensino Médio incompleto ou completo, Ensino Superior incompleto ou completo;	escp1
	0 – Não estudou, Ensino Fundamental incompleto ou completo.	escp0
Q7 - escm	1 - Ensino Médio incompleto ou completo, Ensino Superior incompleto ou completo;	escp1
	0 – Não estudou, Ensino Fundamental incompleto ou completo.	escp0
Q8 - rendaf	1 – mais de R\$ 2.126,00;	rendaf1
	0 – até R\$ 2.126,00.	rendaf0

Quadro 6 . Categrizaçã01 e codificaçã0 das variáveis

Fonte: Elaboração própria.

A partir das variáveis apresentadas no Quadro 6, é possível a elaboração de modelos, nos quais a variável resposta ou dependente é a proficiência em matemática, representada por *profic*, e as demais atuam como explicativas, isto é, cor do pai (*corp_i*), cor da mãe (*corm_i*), situação de trabalho do pai (*trabp_i*), situação de trabalho da mãe (*trabm_i*), escolaridade do pai (*escp_i*), escolaridade da mãe (*escm_i*) e renda familiar (*rendaf_i*). Em todas as variáveis, *i* indica o aluno e *e_i* é um termo de erro. Combinando as variáveis citadas, pode-se elaborar 43 modelos².

$$\text{profic}_i = \beta_0 + \beta_1 \text{corp}_i + \beta_2 \text{corm}_i + \beta_3 \text{trabm}_i + \beta_4 \text{escp}_i + \beta_5 \text{escm}_i + \beta_6 \text{rendaf}_i + e_i \quad (1)$$

A Tabela 4 contém as estimativas para os parâmetros do modelo selecionado, mostrado na expressão (1), obtidas via software RStudio. São mostrados também os desvios padrão e os p-valores das estimativas.

Coefficiente	Estimativas	Desvios Padrão	P-valor
Intercepto	275,6778	0,3675	<2e-16
corp2	-10,2971***	0,3669	<2e-16
corp0	-6,5238***	0,2632	<2e-16
corm2	-10,9422***	0,4451	<2e-16
corm0	-6,1568***	0,2606	<2e-16
escp1	5,2906***	0,2664	<2e-16

1 É importante ressaltar que outras variáveis dicotômicas poderiam ser utilizadas. Porém, para que a quantidade de variáveis dicotômicas não ficasse demasiadamente extensa, evitando, assim, a obtenção de modelos com um número significativo de variáveis, as autoras se utilizaram da codificação mostrada no Quadro

2 Devido ao espaço que ocupariam as 43 expressões correspondentes aos modelos resultantes das combinações das variáveis mostradas no Quadro 6, as autoras optaram por apresentar somente o modelo selecionado, conforme o critério Stepwise.

escp2	11,7921***	0,4286	<2e-16
escpSE	-7,0268***	0,7000	<2e-16
escm1	6,3676***	0,2661	<2e-16
escm2	13,0080***	0,4039	<2e-16
escmSE	-7,5246***	0,7790	<2e-16
trabm0	1,9821***	0,2472	<2e-16
rendaf1	10,1483***	0,2617	<2e-16

O símbolo *** indica nível de significância de 1%

Tabela 4 : Estimativas para o modelo selecionado com dados de 2013.

Fonte: Elaboração própria.

As estimativas mostradas na Tabela 4 retratam a significância das variáveis que representam a etnia ou raça e escolaridade do pai e da mãe, situação de trabalho da mãe, e renda familiar, sobre o desempenho do aluno. Conforme simulações no software RStudio, as estimativas obtidas para os parâmetros associados às variáveis corp2 (pais que se declararam pretos) e corp0 (pais que se declararam mulato/pardo, oriental/amarelo ou indígena), ambas significativas, sugerem que alunos filhos de pais não brancos tiveram notas inferiores àqueles alunos cujos pais declararam-se brancos. Enquanto os filhos de pais pretos tiveram nas notas, em média, um decréscimo de 10 pontos, os alunos cujos pais se declararam de outra etnia diferente da branca e da preta, foi inferior em quase sete pontos, ambas comparadas com as notas alcançadas na prova de matemática do SARESP de 2013, pelos alunos filhos de pais declarados brancos. Valores similares foram estimados para os parâmetros das variáveis corm2 (mães que se declararam pretas) e corm0 (mães que se declararam mulata/parda, oriental/amarela ou indígena). Assim como observado para os pais, os alunos filhos de mães que se declararam brancas alcançaram as notas mais altas em matemática nesta edição do SARESP. As estimativas obtidas para as variáveis associadas à etnia dos pais e das mães dos alunos evidenciam que filhos de pai e mãe brancos alcançaram as notas mais altas em matemática e alunos filhos de pai e mãe pretos tiveram as notas mais baixas.

Outra característica relevante para o desempenho educacional do indivíduo foi a escolaridade do pai, conforme mostram as estimativas obtidas para os parâmetros associados às variáveis escp1, escp2 e escpSE, as quais representam os pais com Ensino Médio completo ou incompleto, Ensino Superior completo ou incompleto, e sem estudo, respectivamente. A comparação é feita com os alunos filhos de pais com escolaridade correspondente ao Ensino Fundamental (1º ao 4º ano ou 1º ao 9º ano), completo ou incompleto. Os valores estimados mostram que os alunos filhos de pais que estudaram até o Ensino Médio têm notas mais altas que os alunos filhos de pais com Ensino Fundamental,

e o acréscimo registrado no SARESP de 2013 foi próximo de cinco pontos. Se os pais tiverem Ensino Superior, o acréscimo é de quase 12 pontos. Por outro lado, os alunos filhos de pais sem estudos tiveram as menores notas entre, uma vez que, comparados aos alunos cujos pais estudaram até o Ensino Fundamental, a redução na nota foi de sete pontos. As estimativas obtidas utilizando dados de 2013 sugerem que a escolaridade dos pais é relevante para o desempenho dos filhos e que, quanto mais anos de estudo o pai tiver, melhor o desempenho em matemática do aluno no SARESP. Mesma afirmação se pode fazer considerando a escolaridade da mãe sobre o desempenho dos filhos. Alunos cujas mães responderam ter Ensino Médio ou Ensino Superior tiveram as notas acrescidas em seis pontos e meio e 13 pontos, respectivamente, quando comparadas às notas dos alunos filhos de mães que estudaram somente até o Ensino Fundamental. Filhos de mães sem estudo tiveram notas inferiores aos demais, sendo quase sete pontos e meio abaixo das notas alcançadas pelos filhos de mães com Ensino Fundamental.

A situação de trabalho do pai não foi relevante para explicar o desempenho do filho, uma vez que a variável correspondente não foi inserida no modelo selecionado. Já a estimativa para o parâmetro da variável $trabm0$, a qual indica que a mãe pertence ao grupo das mães que não trabalham, mostra que a situação de trabalho da mãe é significativa para o desempenho do filho. Comparada à nota dos alunos filhos de mães que trabalham, ou seja, que estão empregadas (tem emprego fixo ou temporário), autônomas ou que são donas do próprio negócio, os alunos cujas mães não trabalham, alcançaram notas, em média, dois pontos mais altas. Uma possível explicação para tal observação é que a mãe que não trabalha fora passa mais tempo com o filho e, portanto, pode dispender mais atenção e ajuda com os deveres escolares.

Assim como a raça ou cor declarada pelo pai e/ou pela mãe do aluno e a escolaridade de ambos interferem no desempenho em matemática, a condição socioeconômica, medida pela renda familiar, também atua positivamente sobre a nota alcançada. A estimativa para o parâmetro associada a tal variável, representada por $rendaf1$, a qual representa renda acima de R\$ 2.126, mostrou que alunos com rendas familiares mais altas alcançaram notas, em média, quase 10 pontos acima das notas dos alunos cuja renda familiar é inferior a tal quantia.

O intercepto mostra a nota média em matemática alcançada no SARESP de 2013 por alunos filhos de pai e mãe brancos, com escolaridade correspondente ao Ensino Fundamental, cujas mães trabalham fora e a renda familiar é inferior a R\$ 2.126. Com média próxima de 276, os alunos com tais características estariam classificados no nível Básico de proficiência em matemática, de acordo com dados do SARESP de 2013.

4 | CONCLUSÃO

O presente teve por objetivo analisar a influência de características familiares

sobre o desempenho escolar do aluno. Para tanto, foram utilizados dados do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - SARESP, referentes à nota em matemática, alcançadas por alunos matriculados na 3ª série do Ensino Médio na rede pública estadual de ensino e as respostas dos pais dadas ao questionário socioeconômico aplicado por esta avaliação. A cor ou raça declarada pelos pais, o nível de instrução e a situação de trabalho da mãe e do pai e a renda familiar foram consideradas nos modelos propostos, nos quais a proficiência em matemática atuou como variável resposta.

A partir da análise descritiva dos aspectos familiares abordados na presente pesquisa e das estimativas obtidas, via software Rstudio, para os parâmetros do modelo selecionado, foi possível observar que, na edição do SARESP de 2013, aproximadamente 50% dos alunos manteve-se no pior nível de proficiência em matemática, o que significa que a maioria dos alunos demonstra domínio insuficiente dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para o ano/série em que se encontram.

Assim como observado no estudo de Ferrão et al. (2001) e Rios e Rios-Neto (2008), os quais observaram desvantagem no desempenho educacional de alunos negros (cor preta ou parda), comparado ao desempenho dos alunos brancos, mesmo depois de se controlar por variáveis socioeconômicas, na presente pesquisa o mesmo foi verificado considerando a etnia dos pais. As estimativas obtidas indicam que, alunos cujos pais e/ou mães declararam-se brancas, alcançaram notas mais altas em matemática, quando comparados com os demais estudantes filhos de pais e/ou mães de outras etnias. Os dados permitiram observar também que, à medida que a escolaridade da mãe aumenta, melhores são os níveis de proficiência em matemática dos filhos.

Os dados coletados pelo SARESP em 2013, juntamente com as estimativas obtidas, permitiram concluir que o nível socioeconômico, medido pela renda familiar, atua positivamente sobre o desempenho em matemática do aluno. Tal resultado empírico corrobora com as conclusões de Soares e Mendonça (2003), Alves e Soares (2008) e de Lucena e Dos Santos (2020), sugerindo que, alunos pertencentes a famílias com melhores condições financeiras alcançaram melhores resultados em matemática.

Em relação à atuação da situação de trabalho do pai e da mãe, pode-se dizer que, enquanto a situação de trabalho da mãe mostrou-se significativa e positiva sobre o desempenho do aluno, o mesmo não se pode afirmar sobre a situação de trabalho do pai. O modelo considerou grupos de mães que trabalham e que não trabalham. As estimativas alcançadas para as mães que não trabalham foram positivas e significativas, sugerindo que, mães que passam mais tempo em casa na presença dos filhos, contribuem positivamente para o seu desempenho escolar.

Espera-se, a partir dos resultados empíricos desta pesquisa, reforçar a importância e urgência da formulação e implementação de políticas públicas que visem não apenas a melhoria no desempenho escolar do aluno, mas que sejam pautadas também na diminuição do impacto da condição socioeconômica, da etnia, entre outros fatores familiares, sobre o

desempenho educacional.

REFERÊNCIAS

ALVES, M.T.G.; SOARES, J.F. **O efeito das escolas no aprendizado dos alunos: um estudo com dados longitudinais no Ensino Fundamental**. Educação e Pesquisa, v.34, n.3, p.527-544, 2008.

BARROS, R.P.; MENDONÇA, R.; SANTOS, D.D.; QUINTAES, G. **Determinantes do desempenho educacional no Brasil**. Rio de Janeiro: IPEA, out. 2001. 33p.2001.

BARROS, R.P.; MENDONÇA, R. **Investimentos em educação e desenvolvimento econômico**. 1997.

BRASIL. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FRD. **Relatório pedagógico SAESP 2013 – Matemática**, São Paulo, Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2013.

FERRÃO, M.E.; BELTRÃO, K.I.; FERNANDES, C.; SANTOS, D.; SUÁREZ, M.; DO COUTO ANDRADE, A. **O SAEB–Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica: objetivos, características e contribuições na investigação da escola eficaz**. Revista Brasileira de Estudos de População, v. 18, n. 1/2, p. 111-130, 2001.

LEE, J.W.; BARRO, R.J. **Schooling Quality in a Cross-Section of Countries**. Economica, v. 68, n. 272, p. 465-488, 2001.

LUCENA, J.P.P.; DOS SANTOS, H. N. L. **A relação entre desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio e o perfil socioeconômico: um estudo com os microdados de 2016**. Revista de Gestão e Secretariado, v. 11, n. 2, p. 1-23, 2020.

FRANCO, A.M.P.; MENEZES FILHO, N. **Uma análise de rankings de escolas brasileiras com dados do SAEB**. Estudos Econômicos (São Paulo), v. 42, n. 2, p. 263-283, 2012.

SOARES, J.F.; ALVES, M.T.G. **Desigualdades raciais no sistema brasileiro de educação básica**. Educação e Pesquisa, v. 29, n. 1, 2003.

SOARES, J.F.; COLLARES, A.C.M. **Recursos familiares e o desempenho cognitivo dos alunos do ensino básico brasileiro**. Dados, v. 49, n. 3, p. 615-650, 2006.

SOARES, J.F.; CÉSAR, C.C.; MANBRINI, J. Determinantes do desempenho dos alunos do ensino básico brasileiro: evidências do SAEB de 1997. In: FRANCO, C. (Org.). **Avaliação, ciclos e promoção na educação**. Porto Alegre: ArtMed, 2001, p.121-154.

CAPÍTULO 17

A GASTRONOMIA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA INOVADORA NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA

Data de aceite: 01/07/2021

Ana Carolina Leite Gomes

Centro Universitário Luterano de Palmas
CEULP-ULBRA
Palmas – TO
<http://lattes.cnpq.br/8567533495796180>

Marlon Martins Moreira

Universidade Federal do Tocantins
UFT – TO
Palmas – TO
<http://lattes.cnpq.br/6841680131261023>

Richarlisson Henrique Pinheiro

Centro Universitário Luterano de Palmas
CEULP-ULBRA
Palmas – TO
<http://lattes.cnpq.br/1256229057429419>

RESUMO: A gastronomia é vista e conceituada por muitos pesquisadores como uma ciência, ou seja, conhecimento que explica fenômenos, acontecimentos, nos métodos experimentais. Neste contexto explicativo baseado na empiricidade, alguns profissionais e instituições tem utilizado a gastronomia como alternativa de alcançar êxito no processo ensino aprendizagem. A matemática tem avançado gradativamente no que se refere ao processo de ensino e de aprendizagem até os dias atuais. Quando se fala na maneira pelo qual o docente conduz sua aula, a metodologia existente apresenta ainda resquícios de um tradicionalismo, onde o professor é um mero transmissor de conhecimentos. Contudo deve se dar espaço para metodologias, que

propõe métodos inovadores caracterizando um ensino de qualidade. Utilizar receitas culinárias para trabalhar conteúdos matemáticos, é uma das maneiras de aplicar teoria a prática, e aplicar a gastronomia como uma prática metodológica pode abordar vários conteúdos matemáticos, tais como: fração, números decimais, unidades de massa e capacidade. Assim, esta pesquisa descritiva, de abordagem qualitativa e procedimento empírico/experimental, tem como objetivo principal analisar a gastronomia como uma prática metodológica de sucesso no processo ensino aprendizagem na disciplina de matemática propondo intervenções de práticas gastronômicas em aulas de matemática no ensino fundamental I, por meio de preparações, como cupcakes e bolos, para ilustrar exposições teóricas visando o melhor desempenho dos professores, no ensino, e dos alunos, na aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, ensino, gastronomia, matemática.

GASTRONOMY AS AN INNOVATIVE PEDAGOGICAL PRACTICE IN THE TEACHING PROCESS LEARNING MATHEMATICS

ABSTRACT: Gastronomy is seen and conceptualized by many researchers as a science, that is, knowledge that explains phenomena, events, in experimental methods. In this explanatory context based on empiricity, some professionals and institutions have used gastronomy as an alternative to achieve success in the teaching-learning process. Mathematics has progressed gradually in terms of the teaching

and learning process to the present day. When talking about the way in which the teacher conducts his class, the existing methodology still presents traces of a traditionalism, where the teacher is a mere transmitter of knowledge. However, there must be room for methodologies, which propose innovative methods that characterize quality teaching. Using culinary recipes to work on mathematical content, is one of the ways to apply theory to practice, and applying gastronomy as a methodological practice can address various mathematical contents, such as: fraction, decimal numbers, mass units and capacity. Thus, this descriptive research, with a qualitative approach and empirical / experimental procedure, has as main objective to analyze gastronomy as a successful methodological practice in the teaching-learning process in the discipline of mathematics proposing interventions of gastronomic practices in mathematics classes in elementary school I, through preparations, such as cupcakes and cakes, to illustrate theoretical exhibitions aiming at the better performance of teachers, in teaching, and of students, in learning.

KEYWORDS: Education, teaching, gastronomy, mathematics.

1 | INTRODUÇÃO

A gastronomia é vista e conceituada por muitos pesquisadores como uma ciência, ou seja, conhecimento que explica fenômenos, acontecimentos, nos métodos experimentais.

A Gastronomia trata o alimento como forma de arte e seus referenciais estão usualmente sustentados em valores imateriais, vinculados às experiências emocionais vividas pelas pessoas. Num país constituído por ampla diversidade cultural, reconhecido por seus espaços e possibilidades de experiências sensoriais e simbólicas, [...]. (ANJOS, CABRAL, HOSTINS, 2017, p.3)

Neste contexto explicativo baseado na empiricidade, alguns profissionais e instituições tem utilizado a gastronomia como alternativa de alcançar êxito no processo ensino aprendizagem pela sua interdisciplinaridade e, assim, sua facilidade de permear facilmente em todas as áreas de estudo.

A gastronomia perpassa os caminhos da formação humana encontrando com as ciências humanas e naturais. Neste caminho, ela se alimenta da história, da química, da física, da antropologia. Alimenta-se da teia de saberes interdisciplinar. (TOLEDO, 2010, p.17)

“A abordagem tradicional de ensino não interessa ao aluno. Geralmente, fica trabalhando texto é muito indigesto” afirma o professor Jeová Silveira Silva (2016), de Língua Espanhola, quem propõe o estudo de gastronomia de países que falam espanhol como uma ferramenta de ensino.

Em matéria publicada por Arpini (2017) na Gazeta Online aborda o trabalho da professora Sandra Canal, de uma cidade do interior do Espírito Santo, quem utiliza a gastronomia como uma prática metodológica no ensino de alunos com dificuldade em disciplinas.

Então, fez de ingredientes e receitas o material didático necessário para complementar

o ensino. O resultado, além de deliciosos bolos, pães e biscoitos, é a evolução das crianças em disciplinas como português e matemática. (ARPINI, 2017)

Diante de iniciativas como essas aqui citadas, a presente pesquisa empírica/experimental propõe a inclusão da gastronomia em aulas de matemática no ensino fundamental I para análise e discussão dos resultados levantando indicadores de desempenho. A pesquisa de abordagem qualitativa com objetivo descritivo tem por objetivo principal analisar a gastronomia como uma prática metodológica de sucesso no processo ensino aprendizagem na disciplina de matemática. Para tanto, objetiva-se ainda capacitar professores de matemática do ensino fundamental I, dinamizar as aulas de matemática, tornar as aulas de matemática mais atrativas aos olhos do aluno, contribuir para a formação continuada dos professores do ensino fundamental I, maximizar o desempenho dos alunos na disciplina de matemática, levantar indicadores de aprendizagem e aproximar a gastronomia do ambiente escolar como um aliado no processo de evolução no ensino e na aprendizagem das disciplinas.

2 | REFERENCIAL TEÓRICO/ESTADO DA ARTE

“Esqueça a arte. Cozinha é matemática” Marina Maria

É a partir desse ponto de vista que passamos a ver a gastronomia mais como ciência do que como uma arte. A gastronomia existe na vida do ser humano desde a pré-história, antes mesmo da descoberta do fogo, elemento permite que os alimentos sejam modificados, permitindo a exploração e adaptação no que diz respeito não só aos alimentos, mas também nos condimentos e em aspectos como suas formas, texturas e quantidades.

Por ser uma ampla área, a gastronomia provoca discussões sobre seus conceitos e definições. Medeiros (2014) conceitua a gastronomia como “uma arte ou ciência que exige conhecimento e técnica de quem a executa e formação do paladar de quem a aprecia”. Um sentido um pouco mais amplo do que o conceito de culinária,

Para Maria (2015) Cozinha não é arte. Pelo menos não a base dela, que se aproxima muito mais das ciências exatas – matemática, física, química. Assim, eliminando toda e qualquer poesia, dá para dizer que cozinhar é basicamente aplicar fórmulas e respeitar proporções.

Ensino da matemática na educação infantil

É de concordância de vários autores que a Matemática possui significativa importância para o desenvolvimento integral das competências e habilidades do ser humano. Tratando especificamente da Educação Infantil, há o entendimento de equipar a criança no que concerne a vida e no seu desenvolvimento de capacidades tais como: raciocínio lógico e criatividade. (LEONARDO, MENESTRINA e MIARKA, 2014)

O desenvolvimento da Educação Infantil busca criar situações que assegurem à

criança as habilidades de observar, raciocinar, interpretar, investigar e se ver diante de problemas contextualizados. Moura et al (2010) declaram que, mesmo que um indivíduo venha se apropriar dos mais variados elementos da cultura de maneira involuntária, conforme as suas próprias necessidades e interesses, é na sua formação escolar infantil que vai ocorrer a base de sua intencionalidade social, o que ressalta a importância do papel de uma instituição de ensino.

Na educação infantil é preciso instigar o pensamento lógico matemático com atividades que contextualizam acontecimentos do cotidiano e elementos de fácil assimilação (cor, tamanho, formas), fomentando as habilidades de unir, separar, subtrair, relacionar etc. Ao utilizar ferramentas familiares às crianças, se desperta uma nova maneira de enxergar o mundo e conseqüentemente constrói-se uma base matemática pela ampliação das capacidades perceptivas e motoras necessárias para o seu desenvolvimento. Este é o ponto inicial para uma correta abordagem da Matemática na Educação Infantil. (LEONARDO, MENESTRINA e MIARKA, 2014)

Piaget (1976) afirma que “nos primeiros anos escolares a aprendizagem da disciplina de matemática é construída por meio da curiosidade e da inspiração dos alunos. O progresso do ensino da matéria funciona como uma espécie de desafio às crianças para que venham explorar o universo dos números, formas geométricas e de problemas do dia a dia”.

Ensino da matemática nos primeiros anos do ensino fundamental

Nos primeiros anos do Ensino Fundamental o aluno necessita ser engajado em atividades matemáticas que concedam um andamento significativo da aprendizagem, e esse processo precisa ser acompanhado de perto pelo professor que por sua vez deve estar em alerta às dificuldades e aberto a utilização de novas a novas metodologias de ensino e utilização de variados recursos didáticos e pedagógicos. O tutor precisa ter uma compreensão ampla do aluno, sabendo identificar suas dificuldades e suas formas de ensino (BIEGER).

No contexto histórico é importante abordar sobre o ensino de matemática a partir das décadas de 60 e 70. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) esses anos foram influenciados por uma espécie de movimento que foi chamado de matemática moderna (BRASIL, 2001). Tal movimento não conseguiu sanar os problemas dos alunos, o ensino ficou focado na teoria, e a prática foi deixada em segundo plano, o que acarretou uma grande dificuldade de aprendizado uma vez os alunos não conseguiam entender e muito menos relacionar os assuntos estudados com as experiências fora da sala de aula (BRASIL, 2001). Após esse diagnóstico foi necessário mudanças de mentalidade e iniciou o processo de incentivo para que o professor crie caminhos novos com a finalidade de proporcionar ao aluno uma melhor construção do conhecimento matemático, o que é alcançado por utilização de diferentes recursos e metodologias inovadoras.

A matemática tem avançado gradativamente no que se refere ao processo de ensino e de aprendizagem até os dias atuais. Porém ainda há uma dada carência, que necessita de ser suprida. Quando se fala na maneira pelo qual o docente conduz sua aula, a metodologia existente apresenta ainda resquícios de um tradicionalismo, onde o professor é um mero transmissor de conhecimentos. Contudo deve se dar espaço para metodologias, que propõe métodos inovadores caracterizando um ensino de qualidade.

Dar aulas é diferente de ensinar. Ensinar é dar condições para que o aluno construa seu próprio conhecimento. Vale salientar a concepção de que há ensino somente quando, em decorrência dele, houver aprendizagem. Note que é possível dar aula sem conhecer, entretanto não é possível ensinar sem conhecer. Mas conhecer o que? Tanto o conteúdo (matemática) como o modo de ensinar (didática); e ainda sabemos que ambos não são suficientes para uma aprendizagem significativa. (LORENZATO, 2008, p.3)

Dada à citação anterior é clara a necessidade de o professor está sempre se atualizando dando continuidade a sua formação, ministrando aulas inovadoras e didáticas, acompanhando os avanços das metodologias do ensino da matemática, comprometendo-se com a formação de alunos críticos e cidadãos. Exemplos de implantação de atividades que agregam no aprendizado da matemática são os casos onde há interação com jogos de tabuleiro, inclusão de softwares gráficos – para melhor visualização de formas geométricas e uma abordagem da matemática no contexto da gastronomia para um melhor entendimento de frações e sua aplicação prática que maximiza a apreensão do conteúdo.

O assunto de frações é introduzido nos primeiros anos do ensino fundamental e aprimorado nos anos subsequentes. Conforme o documento de Matemática dos Parâmetros Curriculares Nacionais o ensino matemático na escolha não se trata de olhar para os elementos como algo pronto e definitivo, mas construir e aprimorar o conhecimento de maneira gradual para que seja mais bem assimilado e transformado para sua realidade (BRASIL, 1997). Tal documento traz a sugestão de que o método mais usual para abordar o conceito de fração é a que utiliza situações em que implica o vínculo parte-todo, onde a fração indica a relação que existe entre o número de partes e o total de partes.

Assim sendo, é possível afirmar que a interação gastronomia e matemática é de grande importância no que tange a fixação dos conteúdos relacionados às frações. A reportagem da TV Escola, “Matemática na Cozinha”, apresenta como a culinária pode trazer um acesso mais atraente às frações: o professor escolhe uma determinada receita e juntamente com os alunos vai trabalhando as medidas dos ingredientes, alterando a receita padrão em alguns casos a fim de que os ingredientes sejam correlacionados em forma de fração e aumentados ou diminuídos de maneira proporcional. Além de abordar as frações em sua forma de leitura, representação gráfica e significado da relação parte-todo, confere ao aluno um ganho de velocidade no raciocínio e a percepção da relevância da matemática para o cotidiano em um ambiente de estudo dinâmico e propício a um desenvolvimento de sucesso no processo ensino aprendizagem.

3 | METODOLOGIA/MATERIAIS E MÉTODOS

A metodologia de pesquisa utilizada foi o procedimento empírica/experimental propondo intervenções práticas em aulas de matemática no ensino fundamental incluindo a gastronomia, por meio de preparações como cupcakes e bolos, para ilustrar exposições teóricas.

[...] é comum que a teoria seja melhor reafirmada quando comprovada através de pesquisas empíricas que, por sua vez, visam dar-lhe sustentação prática através de estudos de caso concretos que exponham a eficácia da teoria. (CAVALINI, 2016)

A pesquisa experimental seleciona grupos de assuntos coincidentes, submetendo a tratamentos diferentes, verificando as variáveis estranhas e checando se as diferenças observadas nas respostas são estatisticamente significantes. [...] Os efeitos observados são relacionados com as variações nos estímulos, pois o propósito da pesquisa experimental é apreender as relações de causa e efeito ao eliminar explicações conflitantes das descobertas realizadas. (FONSECA, 2002, p.38)

O trabalho de abordagem qualitativa e objetivo descritivo, traz uma análise e descrição dos resultados, levantando e apresentando indicadores de desempenho no processo ensino aprendizagem na disciplina de matemática no ensino fundamental I.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

Utilizar receitas culinárias para trabalhar conteúdos matemáticos, é uma das maneiras de aplicar teoria à prática. Cozinhar pode ser basicamente, comparado à aplicação de fórmulas e ao respeito às proporções, porém é necessário talento, domínio da técnica e a qualidade dos produtos para preparar um prato. Mas a essência das fórmulas é que irá, de fato, construir a receita final

Nos estudos divulgados por Vygostky e Leontiev foram explicitados que o aprendizado da criança inicia muito antes de chegar à escola, mas o aprendizado escolar vai introduzir elementos novos no seu desenvolvimento. A aprendizagem é um processo contínuo e a educação é caracterizada por saltos qualitativos de um nível de aprendizagem a outro, daí a importância das relações sociais (COELHO; PISONI, 2012, p. 148).

Aplicar a gastronomia como uma prática metodológica pode abordar vários conteúdos matemáticos, tais como: fração, números decimais, unidades de massa e capacidade, entre outros, por meio da resolução de exercícios e do preparo de receitas culinárias, de modo que os estudantes possam ser capacitados a estabelecer uma relação entre esses conteúdos e situações cotidianas a partir do preparo de um alimento.

Podem-se trabalhar frações e números decimais a partir, das medidas de uma receita. Supondo uma situação hipotética, na elaboração de um bolo de chocolate, os conceitos matemáticos de “metade” e “dobro” podem e devem ser amplamente trabalhados, pois é um dos principais fundamentos para a construção de qualquer prato culinário. A

exemplo, a turma poderá ser direcionada a fazer a receita para outra turma com o dobro de alunos e, outra receita, para uma menor quantidade de crianças, gerando discussões e estabelecendo relações entre as medidas convencionais e as quatro operações.

A apresentação de receitas contendo unidades de medidas de massa e capacidade, de acordo com o Sistema Internacional (SI), com enfoque nas relações entre quilograma (kg) e grama (g) e, ainda, entre grama (g) e miligrama (mg), litro (l), mililitro (ml) também é outra maneira eficaz da relação prática do aprendizado matemático. O ponto mais importante dessa etapa é ouvir e registrar os conhecimentos adquiridos pelos alunos. Quando o educador sistematiza saberes que foram aparecendo ao longo do desafio proposto, dá um novo status ao conhecimento, socializando as aprendizagens entre todos e podendo retomá-las sempre que necessário.

A balança é uma ferramenta que pode auxiliar nos exercícios com unidades de medidas, ajudando nas conversões e nos cálculos de preços de cada ingrediente da receita. As descobertas entre as quantidades de medidas como quantos mililitros (*ml*) são necessários para se ter um litro (*l*) ou quantas gramas(*g*) tem um quilograma (*kg*), entre outras, irão instigar a resolução de problemas da vida diária, em ocasiões em que a medida resolve efetivamente o desafio colocado

A gastronomia também estimula as práticas de linguagens existentes nas receitas. Essa prática auxilia na interpretação de problemas matemáticos de raciocínio lógico que necessita de uma interpretação literal, além de valorizar o forte apelo cultural intrínseco ao gênero da receita, ou seja, pode subsidiar diversas áreas de conhecimento, subsidiando o trabalho interdisciplinar.

Para Almeida (1998), o trabalho nas cozinhas pedagógicas auxilia no desenvolvimento da Matemática, por meio das quantidades que constam na receita; nas Ciências, no que se diz respeito à higiene e conservação dos alimentos; na História e Geografia, aulas nas quais o aluno adquire o conhecimento sobre receitas típicas, climas de determinadas regiões do País e origens culturais. Na Língua Portuguesa, o aluno treina a leitura por meio dos rótulos de embalagens e a escrita por meio da confecção de receitas.

Assim, para Vygotsky (1998, p.57) a criança possui dois níveis ou zonas de desenvolvimento durante seu processo de aprendizagem. São eles: nível de desenvolvimento real, zona de desenvolvimento proximal. O primeiro, denominado “nível de desenvolvimento real, isto é, nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabeleceram como resultado de certos ciclos de desenvolvimento já completados”, ou seja, é tudo aquilo que a criança já aprendeu e internalizou. O segundo nível é a “[...] zona de desenvolvimento proximal, o qual define aquelas funções que amadurecerão, mas que estão presentes em estado embrionário” (VYGOTSKY, 1998, p.58), representando tudo aquilo que a criança está aprendendo e que conseguirá fazer sozinha, por meio da mediação de um adulto.

De acordo com os apontamentos apresentados no decorrer do trabalho, pode-

se afirmar que os processos mentais aumentam de acordo com o desenvolvimento das atividades com os alunos. Uma aula de gastronomia no estudo de matemática envolve muito mais que prestar atenção, fazer cálculos ou realizar leitura de um determinado conteúdo. Envolve memorização, atenção, coordenação e curiosidade e, principalmente, a aproximação da teoria e a prática.

5 | CONCLUSÃO OU CONSIDERAÇÕES FINAIS

No mês de novembro do ano de 2018 realizou-se uma experiência com alunos dos 4º e 5º anos do ensino fundamental I do Colégio Batista de Palmas, envolvendo a gastronomia em uma aula prática de matemática. A proposta foi muito bem aceita pela direção e coordenação, e desenvolvida pelo professor de matemática junto a um chef de cozinha. O desafio proposto foi preparar um cupcake, de acordo com uma ficha técnica apresentada aos alunos, de forma que estes deveriam aplicar conhecimentos adquiridos em sala de aula, como fração, por exemplo, para a interpretação da receita e obtenção de um resultado positivo.

A atividade envolveu 4 turmas, duas turmas do 4º ano e duas turmas do 5º ano, totalizando 96 alunos, os quais foram divididos em grupos de 6 participantes. A receita foi entregue aos grupos, lida pelo chef e interpretada junto com os alunos. Alguns grupos tiveram resultados positivos, mais precisamente 14 grupos, enquanto 2 grupos não conseguiram alcançar o objetivo final, que era o cupcake com boa apresentação e pronto para consumo.

Segundo o professor de matemática proponente, Marlon Moreira, “apesar de saberem fazer operações com frações e entender sobre o conceito que um terço é a terça parte de um todo (inclusive verbalizando tal entendimento), na hora de passar para a receita interpretaram os ingredientes que tinha $\frac{1}{3}$ de quantidade como se fosse 3 quantidades inteiras. Ou seja, ao invés de colocarem a terça parte de uma xícara, colocaram 3 xícaras. Foi o que aconteceu com 2 grupos”.

Observando o desenvolvimento da atividade proposta, concluiu-se que os alunos tem dificuldade de aplicar os conhecimentos adquiridos em sala de aula a uma atividade prática, como a atividade proposta. Isso acontece pelo fato de os conhecimentos não terem sido transmitidos por meio de atividades práticas, provocando o aluno a criar e resolver problemas matemáticos práticos do cotidiano e a analisar a importância da matemática no dia a dia.

Perrenoud (2002) afirma que “o professor em seu trabalho deve criar situações que estimule a capacidade de raciocínio de seus alunos, utilizando métodos alternativos para facilitar e desenvolver o conhecimento e as habilidades destes”.

A matemática é uma disciplina considerada na maioria das vezes, difícil de aprender e não diferentemente de ensinar, assim para mudar essa

concepção e tornar sua aprendizagem mais prazerosa, são necessárias algumas estratégias para possibilitar um maior interesse dos estudantes por seus conteúdos. (SANTOS, 2015, p. 11)

Uma dessas estratégias para estimular aos estudantes um maior interesse pela matemática é levar a matemática para a prática no intuito de facilitar o entendimento da teoria e quebrar tabus existentes sobre a disciplina. E a gastronomia pode ser trabalhada como estratégia prática e inovadora, como já vem sendo trabalhada em sala de aula por profissionais. Porém, para inovar em sala de aula é preciso inovar-se, e aí então é que entra a formação continuada na vida do profissional. Mas uma formação prática, uma formação com propósitos, com inovação, que realmente leve o professor a refletir sobre o seu trabalho, repensar e reformular suas aulas de forma que fiquem atrativas para ensinar e aprender.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Theodora M. Mendes de. **Aulas de culinária para crianças**. Comunicação & Educação, São Paulo, v.13, p.110-114, set/dez.1998.

ANJOS, F.; CABRAL, S. R.; HOSTINS, R. C. L. **O Cenário da Formação (...)**. Revista Hospitalidade. São Paulo, volume 14, n.01, p. 1-21, agosto de 2017.

ARPINI, Nayara. **Professora usa receitas de comida para ensinar alunos com dificuldade nas disciplinas**, 2017. Disponível em <<https://www.gazetaonline.com.br/noticias/sul/2017/06/professora-usa-receitas-de-comida-para-ensinar-alunos-com-dificuldade-nas-disciplinas-1014063189.htm>> Acesso em: 09 de Agosto de 2018.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: matemática**. Brasília: MEC/SEF, 2001.

CAVALINI, Marcela. **Pesquisa teórica e pesquisa empírica**, 2016. Disponível em <<http://www.midia.uff.br/metodologia/?p=169694>> Acesso em: 09 de Agosto de 2018.

COELHO, Luana; PISONI, Silene. **Vygotsky: sua teoria e a influência na educação**. Revista e-ped. Osório, n. 2, v. 1, p.144-152. Agosto, 2012.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

LEONARDO, P. P.; MENESTRINA, T. C.; MIARKA, R. (2014) **A importância do ensino de matemática na educação infantil**. Anais I Simpósio Educação Matemática em Debate.

MARIA, Marina. **Esqueça a arte. Cozinha é matemática**, 2015. <<https://paladar.estadao.com.br/noticias/comida,esqueca-a-arte-cozinha-e--matematica,1000007708>> Acesso em: 31 de julho de 2018.

MATEMATICA NA COZINHA. **Matemática em toda parte**. São Paulo: TV Escola, 2009. Programa de TV.

MOURA, M. et al. **A atividade orientadora de ensino como unidade entre ensino e aprendizagem.** In: MOURA, Manoel Oriosvaldo de (Coord.). A atividade pedagógica na teoria histórico-cultural. Brasília. Líber, 2010.

PERRENOUD, Philippe. **A formação dos professores no século XXI.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia.** Rio de Janeiro. Forense Universitária, 1976.

SANTOS, Soraiva Oliveira dos. **Práticas inovadoras na sala de aula de matemática: um exemplo com a geometria plana no ensino fundamental II.** Caicó: UFRN, 2015.

SILVA, Jeová. **Professor ensina espanhol a partir de estudo da cultura de países,** 2016. Disponível em <<http://porvir.org/projeto-ensina-espanhol-partir-de-estudo-sobre-cultura-de-paises/>> Acesso em: 09 de Agosto de 2018.

TOLEDO, Rosana Fernandez Medina. **De cozinheiro a gastrônomo: um olhar para formação do professor de gastronomia.** São Paulo, 2010. Dissertação (Mestrado) – Universidade Cidade de São Paulo.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente.** 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar.** In: VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. Tradução de Maria da Penha Villalobos. 10. ed. p.57. São Paulo: Ícone, 1988.

CAPÍTULO 18

A TRANSVERSALIDADE COMO MÉTODO PARA ABORDAGEM DE ASSUNTOS ATUAIS: *Aedes aegypti*

Data de aceite: 01/07/2021

Data de submissão: 04/06/2021

Lívia Paschoal Tancler

Instituto de Biociências de Botucatu – UNESP,
Departamento de Educação
Botucatu – SP
<http://lattes.cnpq.br/9935071309461854>

Amanda Thaís Godoy

Instituto de Biociências de Botucatu – UNESP,
Departamento de Educação
Botucatu – SP
<http://lattes.cnpq.br/9052331967600443>

Camila Maria Munhoz Felipe

Instituto de Biociências de Botucatu – UNESP,
Departamento de Educação
Botucatu – SP
<http://lattes.cnpq.br/7103963507173866>

Lílian Sauer Albertini

Escola Estadual Dr. Armando de Salles Oliveira
Botucatu – SP
<http://lattes.cnpq.br/7991457821183443>

Valdir Gonzalez Paixão Júnior

Instituto de Biociências de Botucatu – UNESP,
Departamento de Educação
Botucatu – SP
<http://lattes.cnpq.br/1544565851216193>

RESUMO: Este trabalho tem por finalidade apresentar uma forma de abordagem dos conteúdos atuais, importantes e emergentes sob perspectiva da transversalidade presente

nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). A transversalidade, como forma de abordagem diferenciada, permite ao professor trabalhar de forma disciplinar ou interdisciplinar, trazendo para a sala de aula conteúdos que estão presentes no cotidiano dos alunos, permitindo que estes aprendam sobre a realidade imediata bem como intervir para transformá-la. Com base nisso, foram realizadas aulas que traziam como tema o *Aedes aegypti*, sua morfologia, ciclo de vida e as principais doenças por ele transmitidas, bem como suas profilaxias. Logo após, uma atividade foi realizada a fim de avaliar o conhecimento adquirido.

PALAVRAS-CHAVE: Transversalidade, *Aedes aegypti*, PIBID.

TRANSVERSALITY AS A METHOD FOR ADDRESSING CURRENT AFFAIRS: *Aedes aegypti*

ABSTRACT: This work is to present a way of approaching the current, important and emerging contents from the perspective of the transversality present in the National Curriculum Parameters (PCN). Transversality, as a form of differentiated approach, allows the teacher to work in a disciplinary or interdisciplinary way, bringing to the classroom content that is present in the daily lives of students, allowing them to learn about the immediate reality as well as intervene to transform it. Based on this, classes were held with the theme of *Aedes aegypti*, its morphology, life cycle and the main diseases transmitted by it, as well as its prophylaxis. Soon after, an activity was carried out in order to assess the acquired

knowledge.

KEYWORDS: Transversality, *Aedes aegypti*, PIBID.

1 | INTRODUÇÃO

O presente trabalho é um relato de experiência sobre as atividades desenvolvidas por alunos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) junto à EE Dr. Armando de Salles Oliveira, na cidade de Botucatu (SP) onde esses alunos bolsistas abordaram, sob a perspectiva da transversalidade presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), tema relacionado à atualidade.

Segundo Moraes (2019), o currículo escolar possui uma separação de áreas e uma sequenciada forma de trabalhar e, a interdisciplinaridade de um tema nos permite trabalhar de forma a relacioná-lo com outros assuntos e situações permitindo a construção do conhecimento. Ela ainda ressalta que a transversalidade é um modo pedagógico que auxilia o aluno a compreender melhor a realidade, desenvolvendo assim um olhar crítico sobre elas e ações que promovam melhorias.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) estabelecidos pelo Ministério da Educação (MEC) abordam a transversalidade da seguinte forma:

A transversalidade pressupõe um tratamento integrado das áreas e um compromisso com as relações interpessoais no âmbito da escola, pois os valores que se quer transmitir, os experimentados na vivência escolar e a coerência entre eles devem ser claros para desenvolver a capacidade dos alunos de intervir na realidade e transformá-la, tendo essa capacidade relação direta com o acesso ao conhecimento acumulado pela humanidade. (Brasil, 1998, p. 65).

Diante deste contexto e dado o grande aumento de casos de doenças relacionadas ao *Aedes aegypti* responsável pela transmissão de dengue clássica e hemorrágica que, segundo Braga *et al.* (2007) é um dos maiores problemas de Saúde Pública deste século, percebeu-se a necessidade de abordar o tema em sala de aula de forma a conscientizar os alunos, trazendo para o ambiente escolar informações sobre o combate e a prevenção do mosquito.

Fernandes (2006) aponta em seu trabalho a importância da avaliação formativa para a aprendizagem:

Hoje sabemos que pode estar ao alcance das escolas, dos professores e dos alunos melhorar o que se aprende e, mais importante ainda, como se aprende. A avaliação formativa, não sendo a panaceia para os males dos sistemas educativos, é com certeza um processo pedagógico essencial para apoiar milhões de crianças e jovens que, ano após ano, experimentam a frustração, o desânimo, o abandono escolar e mesmo a exclusão social. É por isso que temos forçosamente que desbravar e aprofundar a ideia de avaliar para aprender se quisermos enfrentar as questões mais prementes e urgentes da educação contemporânea. E isto passa necessariamente pela

investigação empírica e pela construção teórica. (Fernandes, 2006, p. 43).

Em seu trabalho, Araújo *et al.* (2011) fala sobre atividades que têm grande influência na aprendizagem, e usa como exemplo os quizzes que são atividades possíveis de serem executadas na escola e auxiliam o aluno na formação do conhecimento.

Neste sentido, houve a necessidade de realizar uma atividade com os alunos de forma a avaliar o conhecimento adquirido nas aulas expositivas.

2 | OBJETIVOS

Apresentar, em forma de relato de experiência, os resultados obtidos após a aula temática sobre as doenças causadas pelo mosquito *Aedes aegypti*, através de metodologia diferenciada de ensino e de forma transversal, buscando conscientizar os alunos sobre o tema trabalhado.

3 | MATERIAL E MÉTODOS

As atividades foram realizadas em duas aulas de cinquenta minutos cada, aplicadas para alunos do segundo ano do ensino médio da EE Dr. Armando de Salles Oliveira.

Inicialmente foi apresentada aos alunos uma aula expositiva, dentro da sala de aula, com auxílio de televisão e notebook, onde foram apresentados conceitos relacionados ao *Aedes aegypti* e as doenças a ele associadas.

Posteriormente, em grupos de seis alunos, foi realizada uma atividade de perguntas e respostas no formato de quiz para que houvesse uma maior interação entre os próprios alunos e os bolsistas pudessem avaliar os conhecimentos obtidos durante a aula teórica.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

Alves *et al* (2011) também fala sobre o uso da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem:

Consideramos que no atual cenário educacional é imprescindível o uso das novas tecnologias aliadas à prática pedagógica se propagando a educação do futuro, desta maneira, a implantação de diferentes metodologias de ensino e a realização de diversas atividades através de recursos tecnológicos será de suma relevância no processo de ensino e aprendizagem. (Alves, 2011, p.5).

Após utilização de uma abordagem diferenciada e tecnológica em sala de aula, os resultados obtidos foram satisfatórios, pois os alunos demonstraram ter um melhor conhecimento do assunto.

Também, verificou-se que o uso da transversalidade, permitiu uma melhor compreensão e, conseqüentemente, um melhor desenvolvimento do aluno nas atividades propostas afirmando, dessa forma, o que aborda Andrade e Massabni (2011) sobre a

aplicar na prática o que foi aprendido em aula teórica a fim de permitir o enriquecimento da vivência da ciência, dando ao aluno um satisfatório conhecimento do que foi ministrado.

Dessa forma, observou-se que, em relação às atitudes e cuidados na prevenção às doenças causadas pelo mosquito *Aedes aegypti*, bem como sua proliferação, os alunos mostraram-se mais atentos e com melhor entendimento e conhecimento do tema abordado.

5 | CONCLUSÕES

A utilização de metodologias diferenciadas de ensino em sala de aula tem a finalidade de estimular o interesse e a participação dos alunos, permitindo uma melhor comunicação aluno-professor e aluno-aluno, proporcionado pelo trabalho em grupo e pelo uso da transversalidade em sala de aula.

REFERÊNCIAS

ALVES, Raissa Mirella Meneses *et al.* O quiz como recurso pedagógico no processo educacional: apresentação de um objeto de aprendizagem. In: **XIII Congresso Internacional de Tecnologia na Educação**. Pernambuco, 2015.

ANDRADE, Marcelo Leandro Feitosa de; MASSABNI, Vânia Galindo. O desenvolvimento de atividades práticas na escola: um desafio para os professores de ciências. **Ciência & Educação**, [S.L.], v. 17, n. 4, p. 835-854, 2011.

BOMFIM, Alexandre Maia do et al. Parâmetros curriculares nacionais: uma revisita aos temas transversais meio ambiente e saúde. **Trabalho, Educação e Saúde**, [S.L.], v. 11, n. 1, p. 27-52, abr. 2013.

BOVO, Marcos Clair. Interdisciplinaridade e Transversalidade como Dimensões da Ação Pedagógica. **Revista Urutágua**, Maringá, n. 7, p. 1-12, ago. 2004.

BRAGA, Ima Aparecida *et al.* *Aedes aegypti*: histórico do controle no Brasil. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, Brasília, v. 16, n. 2, p. 114-118, abr. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º Ciclos do Ensino Fundamental - Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, 1998.

FERNANDES, Domingos. Para uma teoria da avaliação formativa. **Revista portuguesa de educação**, p. 21-50, 2006.

MORAES, Silvia Elizabeth. Interdisciplinaridade e transversalidade mediante projetos temáticos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasil, v. 86, n. 213/214, p. 38-54, jun. 2019.

CAPÍTULO 19

FUNCIONAMENTO DO REIKI E DO CAMPO ENERGÉTICO HUMANO: UM DIÁLOGO ENTRE WILHELM REICH, KI E FÍSICA QUÂNTICA

Data de aceite: 01/07/2021

Data de submissão: 04/06/2021

Victor Pfister Lacerda Moreira

Universidade Estadual Paulista (UNESP - FCL Assis)
Assis, São Paulo
<http://lattes.cnpq.br/7914845564364563>

Diana Pancini de Sá Antunes Ribeiro

Universidade Estadual Paulista (UNESP - FCL Assis)
Assis, São Paulo
<http://lattes.cnpq.br/6261035786976974>

RESUMO: O Reiki, uma das Medicinas Complementares/Alternativas (MCA) integradas às práticas do Sistema Único de Saúde, é uma das modalidades do *toque terapêutico* – que é caracterizado pela imposição de mãos, bem como os benzimentos tradicionais, passe espírita, cura prânica, johrei, descarregos de umbanda, entre outras técnicas e filosofia que realizam esta prática energética. Apesar de investigações acadêmicas sobre o *reiki*, ou *toque terapêutico*, indicarem efeitos psicofisiológicos benéficos durante processos de recuperação da saúde, ainda há muitas dúvidas sobre os mecanismos que possibilitam esses resultados. Assim, neste artigo, discutiu-se a partir de revisão narrativa com referencial teórico de Wilhelm Reich, de autores neorreichianos como Alexander Lowen e do Toque Terapêutico, se os efeitos físicos e emocionais obtidos por estas práticas energéticas

podem ser explicados pela psicologia reichiana-loweniana e se existe relação epistemológica entre o toque terapêutico e a psicoterapia corporal. Verificou-se que há aproximações teóricas entre estas duas abordagens, mas estas podem ser explicadas pela psicologia corporal com restrições. Os estudos de Reich permitem entender que alterações no padrão de funcionamento do corpo físico geram transformações psíquicas. No entanto, apenas quando se inserem as pesquisas de física clássica e quântica sobre o Campo de Energia Humano (CEH), ou biocampo, pode-se explicar de forma ampla como são obtidos os resultados de práticas energéticas realizadas com as mãos, já que estas advêm de interações fotoelétricas que atingem o físico. Concluiu-se que a psicologia corporal fornece material suficiente para esclarecer como efeitos fisiológicos podem reverberar na dinâmica do psiquismo, que estudos do CEH são imprescindíveis nesta compreensão e também abre possibilidades de entendimento para outros fenômenos, tais como as ressonâncias corporais em sessões psicoterapêuticas e o funcionamento de outras práticas vibracionais das MT/MCA.

PALAVRAS-CHAVE: Reich; reiki; toque terapêutico; análise bioenergética; biocampo

FUNCTIONING OF REIKI AND OF THE HUMAN ENERGY FIELD: A DIALOGUE BETWEEN WILHELM REICH, KI AND QUANTUM PHYSICS

ABSTRACT: Reiki, one of Complementary/Alternative Medicines (CAM) integrated into the practices of Unified Health System, is one of the modality of therapeutic touch – which is

characterized by the laying on of hands, as well as traditional blessing, spiritist pass, pranic healing, johrei, umbanda discharges, among other techniques and philosophies that carry out this energetic practice. Although academic investigations about reiki indicate the benefits of psychophysiological effects during the processes of health recovery, there are still many questions about the mechanisms that enable these results. Thus, throughout a narrative review, with a theoretical reference according to Wilhelm Reich and neo-reichian authors such as Alexander Lowen and about Therapeutic Touch, if the physical and emotional effects obtained by these energetic practice can be explained by reichian-lowenian psychology and if there is an epistemological relation between Therapeutic Touch and Body Psychotherapy. It verified that there are theoretical approximations between body psychology and the therapeutic touch, but body psychology can explain them with restrictions. Reich's studies enable to understand that changes in the functioning pattern of the physical body generate psychic transformations. However, only when the researches of classical and quantum physics about the Human Energy Field (HEF), or biofield, are considered, the Reiki Phenomenon can be widely explained, since the results observed in the treatment come from photoelectric interactions that reach the physique. This article concludes that the corporal psychology provides material sufficient to clarify how physiological effects can reverberate in the dynamics of the psyche, that studies of the HEF are essential in this understanding and also opens up possibilities for comprehending other phenomena, such as body resonances in psychotherapeutic sessions and the functioning of other vibrational practices of CAM.

KEYWORDS: Reich; reiki; therapeutic touch; bioenergetic analysis; biofield

INTRODUÇÃO

A Organização Mundial da Saúde (OMS) define Medicina Tradicional e Complementar/ Alternativa (MT/MCA) como um termo amplo que se refere a vários sistemas de tratamentos de saúde não convencionais, tais como a medicina tradicional chinesa, ayurveda hindu, medicina unani árabe e os múltiplos métodos de cura indígena, além de práticas como meditação, utilização de ervas medicinais, partes de animais ou minerais para cura e diversas terapias que não fazem uso da medicação, como acupuntura, terapias manuais e espirituais racionais (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2002).

O incentivo da OMS contribuiu para o crescimento e consolidação da inclusão das MT/MCA na sociedade contemporânea a partir de sua recomendação à criação de políticas nacionais que favorecessem a produção de pesquisas, a fim de garantir a segurança, eficácia e qualidade das práticas estudadas, bem como para ampliar seu acesso e o uso racional (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2002).

Há aumento exponencial das MT/MCA nos tratamentos de diversas doenças, tanto as agudas quanto as crônicas, proporcionando melhoras significativas na qualidade de vida dos pacientes. Freitag et al. (2014) referem que o reiki, uma das práticas das MT/MCA, proporciona melhora nas queixas de dores crônicas e contribui para o equilíbrio das necessidades físicas, mentais, emocionais e espirituais.

No Brasil, o reiki é uma terapia disponibilizada oficialmente como tratamento auxiliar

pelo Sistema Único de Saúde (SUS), desde 2017, fazendo parte da Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC), formulada em 2006 pelo Ministério da Saúde, inicialmente com cinco práticas e posteriormente tendo o crescimento de mais quatorze novas terapias alternativas, incluindo o reiki, e, em março de 2018, incluiu mais dez práticas, totalizando 29 atividades integrativas oferecidas pelo SUS.

O reiki é uma técnica que se fundamenta na utilização das mãos visando transmitir energia vital sobre o corpo do enfermo, característica de vários outros sistemas de cura alternativa como os passes com movimento, as imposições de mãos estáticas, benzimentos tradicionais em geral, entre outros. Segundo Motta (2014, p. 50), “a palavra *rei*, em japonês, significa *universal*, e *ki* é termo usado para descrever a energia vital que carrega a força da vida. Da união da palavra *rei* – *universal*, com a palavra *ki* – *energia vital*, temos *energia vital universal*”, que dá origem à prática do *reiki*.

Na literatura científica, portanto, esse tratamento energético com as mãos é nomeado de forma generalista, integrando todas as vertentes desta prática pela nomenclatura *toque terapêutico* ou *reiki*, e vem sendo estudado por pesquisadores da área da saúde, como Motta (2014, p. 122), que confirma a eficácia do tratamento “como recurso alternativo ou complementar, substituindo e/ou complementando o uso de medicamentos e ações interventoras no tratamento do câncer, dor e stress-ansiedade”.

O *toque terapêutico* é considerado por Oliveira (2013, p. 63) “um indutor de alterações psicofisiológicas que podem beneficiar a saúde integral”, capaz de modificar a fisiologia corporal, como a diminuição da pressão arterial, condutância elétrica da pele, tensão do músculo frontal, frequência cardíaca e elevação da temperatura periférica e, da mesma forma, impactar aspectos psicológicos como a indução de relaxamento profundo, capaz de aliviar tensões psíquicas provenientes de desequilíbrios crônicos, como ansiedade e estresse (OLIVEIRA, 2013; MOTTA, 2014).

Os efeitos obtidos pela prática de imposição de mãos estão relacionados com a interação de campos eletromagnéticos dos seres vivos, conhecidos nos estudos de física como biocampo, o qual emite biofótons que contêm informações celulares-corporais “com a função, entre outras, de contribuir para a regulação e organização dos sistemas biológicos” (DALMAU-SANTAMARIA, 2013, p. 57, tradução nossa), podendo ser essa a explicação dos resultados significativos obtidos com a aplicação do toque terapêutico.

Essa energia corporal que é transmitida do organismo é uma interpretação contemporânea do conceito antigo de *ki* (DALMAU-SANTAMARIA, 2013), cuja ideia está presente na própria semântica do *Reiki*: *Rei* – universal; *Ki* – energia vital. Ademais, o conhecimento sobre os fótons e biocampo também encontra ressonância com a psicologia corporal de Wilhelm Reich e dos neorreichianos fundadores da Análise Bioenergética, vertente da psicologia fundamentada exatamente na interligação do psiquismo com o corpo a partir da bioenergia.

Como os efeitos do toque terapêutico têm relação direta com a unidade corpo-mente-

energia ainda pouco esclarecida no modelo biomédico tradicional, somado à solicitação de aprofundamento multidisciplinar, integrando aspectos psicológicos e físico-energéticos (OLIVEIRA, 2013), faz-se necessário um estudo mais aprofundado que vise aproximar a psicologia corporal com as práticas de imposição de mãos, tendo em vista a ausência de pesquisas que buscam interligar essas duas temáticas.

O presente trabalho teve como proposição verificar se os efeitos obtidos pela prática do *toque terapêutico* podem ser explicados pela *psicoterapia corporal*, para tanto foi realizada pesquisa bibliográfica referente ao tema. Inicialmente, encontraram-se 8918 estudos nas bases de dados da BIREME, PePSIC, PubMed, CAPES, USP, PUC-SP e UNESP, quando revisadas com os descritores “Reich” (ou “bioenergética” ou “psicologia”) e “toque terapêutico” (ou “reiki”), mas não há nenhuma pesquisa que trate de forma multidisciplinar e aprofundada esses dois eixos – psicoterapia corporal e toque terapêutico.

Dessa forma, comparar o saber científico da psicologia corporal com a prática energética do toque terapêutico é produzir num terreno fértil as reflexões necessárias aos questionamentos da população que busca novas propostas de saúde em relação ao saber médico tradicional, e à OMS que desde 2002 recomenda para os Estados a formulação de políticas públicas que integrem as terapias complementares ao sistema de saúde tradicional, ressaltando “a necessidade e falta de incentivo à investigação científica (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2002, p. 22).

Portanto, é imprescindível que se realizem estudos científicos que ampliem o material de análise das práticas alternativas emergentes a fim de expandir as fronteiras do conhecimento científico. Isto posto, neste trabalho objetivamos além de verificar se os efeitos obtidos pela prática do Toque Terapêutico podem ser explicados pela Psicoterapia Corporal, identificar também se existe relação epistemológica entre estas vertentes.

E para atingir esses objetivos utilizou-se o referencial teórico da psicologia corporal reichiana-loweniana, de forma a conectar seus principais conceitos a este trabalho (*couraçamento caracterológico, caráter, bioenergia, campo de energia*) por meio das obras de Wilhelm Reich (1989) e Alexander Lowen (1975). E para desenvolver o eixo do toque terapêutico, foi efetuada uma revisão bibliográfica narrativa em bases de dados nacionais e internacionais, tais como BIREME, PePSIC, PubMed, CAPES, USP, PUC-SP e UNESP, que não visa a esgotar as fontes de informações por meio da pesquisa exaustiva da literatura, mas, sim, fundamentar teoricamente o estudo. Foram pesquisados trabalhos com os descritores *reiki* ou *toque terapêutico*.

Já para fundamentar os princípios holísticos que orientam a imposição de mãos, utilizou-se duas obras: de Bárbara Brennan (2000) e Richard Gerber (2012); já que são autores generalistas dentro do assunto e não enfocam vertentes específicas da modalidade do toque terapêutico, bem como este trabalho.

Comparou-se, então, a psicologia corporal reichiana e pós-neorreichiana, com o toque terapêutico por meio de aproximações e distanciamentos conceituais e de suas

formas de intervenções práticas. Para tanto, fez-se necessária a utilização de conceitos de física a respeito do *campo energético* do ser humano, ponto fundamental no processo de análise entre as abordagens estudadas.

Nesse aspecto, solicitou-se a colaboração teórica do professor de física Carlos Nehemy Marmo, graduado em Engenharia Civil pela Universidade de São Paulo, Mestre e Doutor em Engenharia Elétrica pela mesma instituição. E, por ser múltipla a temática da pesquisa, houve a orientação e revisão teórica de Odila Weigand, uma das responsáveis por trazer a Análise Bioenergética para o Brasil, tradutora de textos de psicoterapia corporal, pesquisadora e professora do Instituto Internacional de Análise Bioenergética (IIBA), Instituto de Análise Bioenergética de São Paulo (IABSP) e outros institutos filiados

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Toque terapêutico e os fundamentos energéticos das Medicinas Complementares: chakras e meridianos

O *toque terapêutico* é uma técnica de cura que utiliza as mãos para tratar enfermidades físicas e psicológicas e tem como imperativo a unidade entre corpo, mente e energia (OLIVEIRA, 2013). Engloba diversas práticas de imposição de mãos e manipulação do campo energético dos seres vivos. De acordo com a Biblioteca Virtual em Saúde – BVS¹, *toque terapêutico* é um descritor definido pela “colocação das mãos do curador sobre a pessoa a ser curada com a intenção de curar pela energia espiritual”, sendo seus sinônimos a *superposição de mãos* ou *reiki*. Ainda, há uma nota de indexação que alerta para que não se confunda o descritor com outras práticas, como massagem ou manipulações musculoesqueléticas.

Dessa forma, podem-se classificar diversas práticas de cura com as mãos como *toque terapêutico*, tais como a *cura prânica* da China, *magnified healing* dos Estados Unidos, *arte mahikari* e *johrei* do Japão, o *passe espírita* da França, os *benzimentos tradicionais* da cultura *afro-brasileira* – vindos dos africanos e dos povos originários da América, como acontece nas giras de umbanda e nas cerimônias indígenas; entre outras.

No entanto é importante lembrar que há uma modalidade do *toque terapêutico*, chamada *Reiki Usui*, que ganhou destaque na contemporaneidade emergindo junto ao crescimento de profissionais-terapeutas holísticos e com a oficialização e reconhecimento das terapias complementares e alternativas. Esta técnica é originária do Japão e foi criada por Mikau Usui (2001), difundida para o ocidente impactando inclusive a produção de conhecimento acadêmico sobre o tema, a ponto da literatura científica ter um descritor com a palavra *reiki*, como representante das práticas energéticas com as mãos.

Apesar disso, quando estamos dizendo *reiki* neste artigo não estamos nos referindo

¹ Disponível em: <http://www.bvs.org.py/php/decsws.php?tree_id=E02.190.525.906&lang=pt> Acesso em: 01 ago de 2018.

exclusivamente a técnica de Usui, já que o objetivo deste trabalho não é analisar um método específico ou as diferenças entre os tipos de *toque terapêutico*. Assim, Independentemente da nomenclatura e das variações de técnicas, todas as práticas do *toque terapêutico* ou *reiki* baseiam-se em imposição e manipulação das mãos sobre outro ser vivo, visando à transmissão de energia vital e, por consequência, à obtenção da cura física, energética, psicológica e espiritual.

O *toque terapêutico* refere-se a uma medicina alternativa e complementar ao modelo clássico e ortodoxo de tratamento de saúde, pois não busca substituir a atuação médica – de intervenção física –, nem a dos psicólogos – com proposta emocional. Esse procedimento almeja integrar os tratamentos de saúde já consolidados socialmente, complementando-os em seus limites. Ademais, o *holismo* vem do grego e significa *todo*, e o *toque terapêutico*, sendo medicina holística, tem como pressuposto básico a integralidade do ser. Assim, diferentemente dos médicos que focam seus estudos no orgânico, bem como dos psicólogos que estudam o *corpo mental-emocional*, o tratamento do reiki focaliza no *corpo energético*.

Segundo a filosofia holística, há um sistema de energia no corpo humano que é composto por diversas frequências que variam ao longo do organismo, principalmente de forma longitudinal – dos pés à cabeça, mas também transversalmente – do mais interno ao mais externo, formando grande rede de integração energética que pode ser sintetizada como *corpo energético* (BRENNAN, 2000). Essa rede possui alguns pontos ou centros de força em que há maior fluxo de energia, denominados *chakras*, que, no sânscrito, signific *círculo* ou *roda de luz*. Esses *chakras* estão envolvidos na absorção e expulsão de energia do corpo, analogamente ao processo de entrada e saída do ar na respiração, sendo que o bom funcionamento deles mantém a saúde integral do organismo. Cada *chakra* é um metabolizador de frequências específicas que variam na mesma proporção do espectro eletromagnético da luz – do vermelho ao violeta (GERBER, 2012).

Esses vórtices energéticos não variam apenas em relação ao seu lócus corporal, mas também quanto à sua função que é influenciada pelas conexões que faz com os aspectos físicos do corpo. Nenhum *chakra* funciona de forma isolada, pois todos estão em constante integração e diálogo uns com os outros por meio de canais energéticos chamados de *nádis* (origem indiana) ou *meridianos* (origem chinesa), que formam uma malha energética envolvendo todo organismo (GERBER, 2012). A fisiologia do campo energético interpenetra desde o corpo físico, chamado de corpo de matéria densa, chegando até os corpos de matéria mais sutis, os energéticos, cuja localização ultrapassa o contorno da pele. Assim, os *chakras* e *meridianos* também são vistos como canais de comunicação entre os corpos.

Anatomicamente, os *chakras* enraízam-se nas glândulas endócrinas e no sistema nervoso, expandindo-se para os corpos mais sutis, os quais são acessados por práticas energéticas e estudados pelas MT/MCA. Os demais pontos de energia que não são ligados ao sistema endócrino são chamados de *chakras secundários* ou *meridianos-nádis*. Estes

também exercem a função de comunicação entre os corpos, bem como a pulsação e metabolização energética (BRENNAN, 2000). Para a medicina oriental, as pessoas têm múltiplos corpos, desde o físico-denso até o mais sutil-etéreo, estando todos ligados aos sete principais chakras, às glândulas e ao sistema nervoso.

O primeiro é o *corpo físico*, estudado pela medicina ocidental; o segundo é o *emocional*, pelo qual fluem os sentimentos; e o terceiro e quarto são os *corpos mentais*, todos envolvidos em trabalhos psicológicos. Quanto aos demais corpos, não se faz necessária sua descrição neste trabalho em razão dos objetivos (BRENNAN, 2000; GERBER, 2012).

Tendo em vista esses fundamentos teóricos das medicinas vibracionais chamadas de MT/MCA, fez-se necessário buscar, na literatura científica, pesquisas que aprofundassem o estudo do corpo e da bioenergia humana, a fim de comparar os resultados encontrados no campo acadêmico com os pressupostos filosóficos dessas medicinas. Começar-se-á essa análise pela psicologia corporal.

Psicologia Corporal: integrando corpo, mente e energia

É imprescindível retomar brevemente a história da psicologia corporal para se entender como foi construído o conceito de unidade mente e corpo no âmbito científico. E para tanto é preciso resgatar as ideias de Wilhelm Reich (1897 – 1957), o grande precursor do trabalho psíquico-corporal.

Reich era um médico vienense, colaborador e discípulo da psicanálise, muito respeitado e considerado por Sigmund Freud a ponto de dirigir os *Seminários de Técnicas* do movimento psicanalítico de Viena (ALBERTINI, 2016). No entanto, rompeu com a ortodoxia psicanalítica ao longo da década de 30, introduzindo conceitos e práticas inovadoras no processo terapêutico que aproximavam a biologia da psicologia (VOLPI, VOLPI; 2003). Dessa forma, criaram-se as primeiras fundamentações teóricas da psicoterapia corporal que se desenvolveria a partir do século XX.

No Congresso de Psicanálise de 1934 Wilhelm Reich apresentou pela primeira vez suas ideias, cujo eixo principal era de que “todo aumento de tônus muscular e enrijecimento é uma indicação de que uma excitação vegetativa, angústia ou sensação sexual foi bloqueada e ligada”, havendo “uma identidade funcional entre couraça do caráter e hipertonia ou rigidez muscular” (REICH, 1995, p. 315).

De forma simplificada, pode-se afirmar que o médico vienense inaugura no âmbito acadêmico psicanalítico a ideia de que há uma relação entre a contração muscular crônica e os processos psíquicos-energéticos dos sujeitos. Assim, sugere que há uma indissolúvel e mútua influência entre o universo interno-subjetivo com a dimensão físico-corporal do organismo. O embasamento teórico que permite tal afirmação de Reich está em conceitos cujo entendimento se faz primordial para o desenvolvimento deste trabalho: *couraça muscular e caráter* – que serão descritos a seguir.

Wilhelm Reich, ao tirar seus clientes do divã, desenvolveu uma técnica analítica

cujo objetivo, assim como na psicanálise, também era de alterar padrões psicológicos para integrar conflitos inconscientes recalçados ou dissociados da consciência (PADOAN; GASTAUD; EIZIRIK, 2013). No entanto utilizou-se não só da verbalização tradicional da psicoterapia, que privilegia a mente em detrimento do corpo, mas também da linguagem não verbal expressa por gestos, posturas, tom de voz, contrações musculares e toda dinâmica corporal do sujeito.

O trabalho sistemático da inclusão do corpo na psicoterapia levou Reich a denominar essa técnica de *Análise do Caráter*, cuja fundamentação principal é que as estruturas psíquicas e corporais tem direta correlação. Assim, a análise pode vir pelo corpo, pela mente ou pela unidade psíquico-corporal.

O *caráter* segundo Odila Weigand é (2016–2017):

“a maneira típica de reagir de uma determinada pessoa. O caráter é o indivíduo em si mesmo. É a maneira como ele se relaciona consigo mesmo e com os outros, com o mundo interno e externo. O Caráter é a expressão da estrutura funcional predominante e da história que o determinou. O caráter se expressa no psíquico e no somático ao mesmo tempo. Não separadamente, mas constituindo uma unidade funcional.”

Assim, no âmbito orgânico Reich organizou sete principais segmentos corporais que são significativos no processo de contrações crônicas dos músculos, chamados de *courças musculares* – que constituem a parte física do caráter e cujas funções são reprimir as emoções proibidas naquele locus corporal através da diminuição do fluxo sanguíneo, oxigenação, e portanto, energia e sensibilidade na região em que se encontra. Assim, no âmbito subjetivo promove algumas limitações emocionais-comportamentais correspondentes a restrição física, gerando a forma-personalidade como a pessoa vive – que em termos técnicos trata-se do *caráter*. São sete anéis responsáveis pelas contrações principais: ocular, oral, cervical, torácico, diafragmático, abdominal e pélvico (REICH, 1989).

Essa ação do organismo de encourçar visa proteger e garantir a sobrevivência do sujeito bloqueando emoções desestruturantes, evitando a dor e colapso psíquico. A courça tem função similar a uma armadura de guerreiro e é necessária para sobreviver a ambientes hostis, pois com a contração orgânica diminui-se o ritmo da respiração. Assim, reduz a capacidade do sujeito sentir e de sofrer emocionalmente. Porém, com a contração muscular crônica dessas regiões corporais e a diminuição do fluxo de respiração, oxigenação e sangue, liberdade e espontaneidade dos movimentos, o organismo também coíbe as sensações prazerosas que poderiam surgir na região do bloqueio muscular. O encourçamento no anel oral, por exemplo, impediria os prazeres advindos do canto, da gargalhada ou do grito durante orgasmo, além de restringir a capacidade de comunicação e expressões básicas (LOWEN, 2017).

A repressão e contração crônica da musculatura restringem todos os sentimentos que poderiam emergir daquela região do corpo, como recurso de adaptação ao ambiente

familiar e sociocultural que não os tolera. Assim, o que era antes proteção, torna-se a prisão do sujeito que fica impossibilitado de mudar seu padrão de comportamentos e sentimentos, mesmo que o ambiente e as circunstâncias tenham mudado (LOWEN, 2017).

Reich realizava um trabalho corporal para desbloqueio céfalo-caudal das couraças, denominado vegetoterapia, iniciando-se no anel ocular e finalizando no pélvico. Esse processo ocorria por meio de toques profundos na musculatura tensionada, associados à respiração, com o objetivo de aumentar a vitalidade do corpo e a abertura para emoções mais prazerosas. No entanto, percebeu-se que a ruptura abrupta das couraças poderia ser desestruturante para o sujeito e que era necessário um desbloqueio gradativo e mais espontâneo, com consciência e integração. Assim, outros estudiosos e pesquisadores aperfeiçoaram e desenvolveram o trabalho iniciado por Reich (VOLPI; VOLPI, 2003).

Uma dessas vertentes é a neo-reichiana, chamada Análise Bioenergética, que aprofundou o trabalho de desbloqueio das couraças musculares por meio de posturas corporais e exercícios expressivos, que permitem o relaxamento e a flexibilização gradual da musculatura, a fim de que a energia possa voltar a pulsar naquela região corporal. E que os sentimentos antes reprimidos e que eram motivo de ansiedades e angústias possam ser liberados e integrados (LOWEN, 1975).

Os conteúdos psíquicos são trabalhados juntamente com o desbloqueio muscular para garantir que o organismo não encare o desbloqueio como uma violência, e não se defenda ainda mais. Pelo contrário, o processo terapêutico constrói um ambiente seguro para o cliente desenvolver recursos internos que permitam tornar sua armadura mais maleável. Esse processo é nomeado como flexibilização das couraças, em oposição à ruptura, e é equivalente ao processo de tornar conscientes os conteúdos inconscientes do psiquismo.

Conceitos de Energia: da antiguidade à contemporaneidade

Este trabalho utilizará o termo *energia* para diferentes linhas teóricas, portanto, esse conceito será definido na singularidade de cada abordagem e no âmbito das MT/MCA, a fim de comparar esses saberes com o *toque terapêutico*. Primeiramente, para Reich, existe uma energia chamada de *orgone*, descoberta durante observação laboratorial do processo de formação de protozoários, a partir da desintegração de feno e grama numa solução aquosa, em que havia liberação de vesículas pulsantes que originavam vida (VOLPI; VOLPI, 2016).

Essas vesículas também foram verificadas no processo de desintegração de outros materiais, como o sangue, areia, carvão e alimentos, sendo também sua existência observada na atmosfera. Inicialmente, Reich chamou esse pacote pulsante de energia de *bions* – do grego, *vida*; e mais adiante mudou seu nome para *orgone*, devido à sua capacidade de (re)carregar energeticamente as matérias orgânicas, como o corpo e as plantas.

Para Reich, *orgone* é como uma energia que permeia a natureza e impulsiona tudo que tem vida (REGO, 1990), não obedecendo às leis do magnetismo e da eletricidade (VOLPI; VOLPI, 2016). Pode ser atraída e acumulada, inclusive no organismo humano, no qual ganha forma específica – biológica – responsável pela saúde integral das pessoas, assemelhada ao que as antigas filosofias asiáticas chamavam de *éter* (REICH, 2003).

Apesar de Reich (2003) fazer essa associação com o termo *éter*, este recebe inúmeros outros nomes que variam de acordo com a cultura, mas que mantêm o mesmo significado – energia que alimenta a vida: *prana, mana, fluido cósmico universal, axé, ki, qi, luz, energia vital*. Portanto, trata-se teoricamente da mesma energia referenciada pela prática do *toque terapêutico* no processo de transmissão de energia vital: o reiki.

Pesquisadores do *toque terapêutico* ou do campo de energia humana, como Oliveira (2013), Dalmau-Santamaria (2013), Tiller (1999), Creath e Schwartz (2004), entre outros, associam e permitem aproximações entre a filosofia das MT/MCA com a física, possibilitando a integração do conceito de *energia* envolvido no processo de recuperação da saúde, tanto na abordagem psicológica como na holística.

Assim, além da aproximação conceitual de energia em Reich com as MT/MCA, observa-se que a ideia de *orgone* e *ki* se assemelha com o que a física chama de *campos não convencionais*. Tiller (1999) define os *campos não convencionais* como sendo formas de energia que vão além das reconhecidas pelo modelo mecanicista. Já Dalmau-Santamaria (2013, p. 60 – tradução nossa) diz haver uma equivalência do *ki* com aquilo que a física quântica chama de *fótons*: “a partícula elementar responsável pelas manifestações quânticas do fenômeno eletromagnético”.²

Segundo o mesmo autor, sistemas biológicos vivos são emissores de biofótons. Fótons são partículas que carregam as menores quantidades de energia que podem ser emitidas, propagadas ou absorvidas pela radiação do espectro eletromagnético – na física, chamado de *luz*. Essa energia irradiada por seres vivos, por meio dos biofótons, carregam informações celulares de todo o organismo (DALMAU-SANTAMARIA, 2013). Creath e Schwartz (2004, p. 24 – tradução nossa) dizem que:

A emissão de biofótons é um tipo de quimioluminescência biológica na qual os fótons são emitidos como parte das ações que ocorrem durante os processos metabólicos. Esta radiação não é estimulada por marcadores químicos ou ópticos. Ela existe em todos os organismos vivos e persiste em um nível estável como parte de processos metabólicos vivos e foi medida em todos os tipos de células vegetais, animais e humanas. Esta radiação está fortemente correlacionada com a função celular (como observado pela primeira vez por Gurwitsch em 1925) e estado de saúde (Van Wijk et al., 1992).³

2 “... el fotón se define como la partícula elemental responsable de las manifestaciones cuánticas del fenómeno electromagnético”.

3 “Biophoton emission is a type of biologic chemiluminescence in which photons are emitted as part of chemical reactions occurring during metabolic processes. This radiation is not stimulated by chemical or optical markers. It exists in all living organisms and persists at a steady-state level as part of living metabolic processes and has been measured in all types of plant, animal, and human cells. This radiation is strongly correlated with cellular function (as first noted by Gurwitsch in 1925) and state of health (Van Wijk et al., 1992).”

Assim, se o reiki é a transmissão da energia do cosmos para dentro do corpo, permitindo saúde e vitalidade, o termo *rei* se assemelharia ao que se denomina *orgone* ou *fótons* – menor unidade possível de pacotes de energia, e o *ki* faz referência à esta mesma energia orgone-fótons, porém dentro do organismo – podendo também ser nomeada como energia vital, bioenergia ou biofótons. Dessa forma, o *toque terapêutico* – ou *reiki*, fala sobre o processo de absorção da energia orgônica que está fora, na atmosfera, como observou Reich, para dentro do corpo.

Já Análise Bioenergética fala exclusivamente sobre a *bioenergia* do organismo e seus processos de estagnação e fluxo, focalizando seus estudos na energia corporal. A essa mesma *bioenergia* a que se refere Lowen (1975), Freud chama de *libido* e, embora reconheça sua origem corpórea, trabalha majoritariamente suas repercussões no aparelho psíquico, enquanto que na psicoterapia corporal reichiana e loweniana, há ênfase dessa energia tanto no corpo como na mente, de forma unitária (REGO, 1990).

Dessa forma, a partir da conexão das pesquisas sobre fótons e biofótons, podem-se integrar as diferentes nomenclaturas e conceituações de *energia* – na física, na psicologia e nas MT/MCA – para entender os fenômenos que ocorrem na interação inter e intracorporal com o meio. Sendo que *orgone*, *ki* (do ambiente) ou *fótons* são conceitos de uma energia externa ao organismo; e *bioenergia*, *energia vital*, *ki* (interno), *libido* ou biofótons são a terminologia dessa mesma energia, porém, dentro do corpo. Essa movimentação e transmissão de partículas cria um envoltório energético no organismo, que Brennan (2000) chama de Campo de Energia Humana – CEH.

Creath e Schwartz (2004, p. 25 – tradução nossa) concluem que:

Pesquisas em fenômenos biofotônicos reúnem várias disciplinas. Há muitas oportunidades para os pesquisadores entenderem melhor a natureza e a função dessa radiação. As aplicações potenciais na pesquisa em medicina energética variam desde experiências científicas básicas que medem a eficácia de curandeiros em sistemas biológicos, como plantas, até a medição da luz emitida pelas mãos dos curandeiros para medir os efeitos terapêuticos em pacientes. A luz possui uma chave importante em nossa compreensão dos campos biológicos e da dinâmica da energia dentro de um biosistema.⁴

Campo de Energia Humana: integrando aspectos científicos

Para se aprofundar no conhecimento energético sobre o CEH – fator multidisciplinar, integrador e indispensável para realização dos objetivos desta pesquisa – é imprescindível se discutir a conceituação de *campo*, sendo que este faz referência a uma força que pode gerar ação mesmo a distância (MOVAFFAGHI; FARSI, 2009).

Assim, pode-se dizer que *campo de energia* é a variação de espaço no qual existe

⁴ "Research in biophoton phenomena pulls together multiple disciplines. There are many opportunities for researchers to understand the nature and function of this radiation better. The potential applications in energy medicine research range from basic science experiments measuring the effectiveness of healers on biological systems such as plants to measuring the light emitted from healers' hands to measuring therapeutic effects in patients. Light holds an important key in our understanding of biofields and the dynamics of energy within a biosystem"

uma energia capaz de exercer determinada força. Rocha (2009, p. 1) considera “a noção de campo como algo responsável pela mediação da interação entre os corpos a certa distância um do outro e que poderia ser considerado como uma alternativa à ideia de ação a distância”.

Ademais, pelas leis do eletromagnetismo sabe-se que quando elétrons se movimentam cria-se corrente elétrica, que por sua vez gera um campo magnético no espaço circundante. Quando as partículas se deslocam em nosso corpo – prótons, elétrons, íons, grupos laterais como aminoácidos – campos eletromagnéticos são gerados ao redor do organismo, carregando a informação da energia expressada.

Alguns exames podem fazer a leitura desses dados, como eletrocardiograma, eletroencefalograma e eletromiografia, capazes de mensurar o fluxo de bioeletricidade do corpo, por meio de sinais elétricos captados pelo coração, cérebro e músculos (MOVAFFAGHI; FARSI, 2009).

Pesquisas internacionais a respeito do biocampo confirmam existência da especificidade dos campos de energias que variam ao longo do corpo –assemelhando-se portanto a variação das couraças musculares ou chakras que também tem dinâmicas psicoemocionais singulares ao longo do corpo. Exemplo disso é o campo no coração que pode codificar informações psicoemocionais observadas pela “taxa de precisão de 75% na detecção de estados emocionais discretos a partir dos padrões de variabilidade da frequência cardíaca” (HAMMERSCHLAG et al., 2015, p. 35 - tradução nossa).

Portanto, pode-se considerar que os seres vivos têm campos eletromagnéticos e que os efeitos salutares à psicofisiologia obtidos com a prática do toque terapêutico (OLIVEIRA, 2013) podem ser explicados pela interação entre os campos bioeletromagnéticos envolvidos, já que estes são afetados por eventos energéticos que estão ocorrendo ao seu redor (TILLER, 1999; OSHAMAN, 2000).

Ademais, Zimmerman (1990) e Seto et al. (1992) realizaram experimentos que confirmaram, por meio da utilização de magnetômetros, a produção de pulsos eletromagnéticos de frequência variável pelas mãos dos terapeutas de diversas modalidades de *toque terapêutico*, reafirmando que o campo energético é um fator presente e significativo nesses tratamentos

Essa hipótese, apesar de coerente, não explica o fenômeno do *toque terapêutico* em sua totalidade, já que este pode ser realizado a distâncias grandes, e campos eletromagnéticos não interagem se não estiverem próximos. Por isso, pesquisadores têm sugerido que a interação do *toque terapêutico* vai além do mecanicismo clássico, cujas equações de eletromagnetismo de Maxwell não são suficientes (CREATH; SCHWARTZ, 2004, DALMAU-SANTAMARIA, 2013; TILLER 1999).

Embora haja possibilidade de comunicação entre os campos elétricos e magnéticos das pessoas envolvidas durante o *reiki*, os efeitos da prática poderiam ser melhor explicados através dos *campos não clássicos* – discutidos anteriormente, na perspectiva da luz como

fóton, e não como onda (CREATH; SCHWARTZ, 2004, DALMAU-SANTAMARIA, 2013; TILLER 1999).

Isso é possível, pois a energia do espectro eletromagnético – chamada de luz – pode se comportar tanto como partícula – fóton – ou como onda. Dessa maneira, a interferência energética que ocorre no processo do *toque terapêutico* pode acontecer nesses dois níveis (DALMAU-SANTAMARIA, 2013), sendo que os fótons dispensam os limites espaciais, num fenômeno conhecido como entrelaçamento quântico (FUWA et al., 2015).

A energia – *ki* – que faz referência às terapias holísticas diverge conceitualmente do eletromagnetismo proposto pela física clássica, pois, como foi desenvolvido anteriormente, está mais relacionada a ideia do *orgone* na literatura reichiana e dos *fótons* da física quântica. Assim, pode-se dizer que o fenômeno de emissão de biofótons do corpo produz uma rede dinâmica e coerente de *luz* que se estende do interior dos órgãos até para além da pele, formando um campo energético de biofótons.

Esse campo permite a comunicação de qualquer célula com o resto do corpo, já que existe o campo elemental – do órgão, dos tecidos e células –; e o campo global – que envolve e integra todo o organismo, possibilitando a comunicação entre as partes do corpo (DALMAU-SANTAMARIA, 2013).

Ainda, Schlebusch et al. (2005) demonstraram que os biofótons emitidos pela radiação infravermelha do corpo humano – uma faixa do espectro eletromagnético que segundo Oschman (2000) está envolvida no processo de cura pela imposição de mãos – são idênticos aos meridianos descritos pela medicina chinesa.

Langevin e Yandow (2002) propuseram que os meridianos podem ser entendidos como uma representação da rede formada pelo tecido conjuntivo no corpo, dentre eles o adiposo, cartilaginoso, ósseo, hematopoiético e sanguíneo, sendo acrescentada a essa base orgânica, por Bai et al. (2011) e Finando (2012), o sistema de fâscias musculares – que são lâminas que circundam os órgãos e músculos.

Assim, essas pesquisas aproximam a teoria antiga do holismo sobre a malha de pontos energéticos, chamada de *meridianos* ou *nádis* nas MT/MCA, com as pesquisas contemporâneas da física quântica sobre o CEH. Ambas convergem para construção de que existem estruturas pela qual o corpo se comunica energeticamente, numa relação entre matéria densa e sutil ou física e energética.

Dessa forma, constatamos que as estruturas do corpo físico além de integrar materialmente o organismo subsidiam manifestações energéticas oriundas da atividade dos elétrons no corpo, que variam ao longo do organismo e são mensuráveis. Assim, temos campos eletromagnéticos localizados (chakras-meridianos) que constitui um campo geral (campo energético humano) pelo qual bioenergia na forma de partícula ou de onda se manifesta.

Portanto, o Campo de Energia Humana são canais energéticos criados pela movimentação fisiológica do corpo, que varia de acordo com o fluxo de oxigenação de cada

couraça muscular, bem como sua correspondente vitalidade, afetando a circulação de biofótons no campo energético humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observa-se que o objetivo geral deste trabalho foi o de verificar se os efeitos obtidos pela prática do *toque terapêutico* podem ser explicados pela *psicoterapia corporal*, e que para isso foi necessário ir além, sobretudo no desenvolvimento do conceito de *campo energético*.

Conclui-se que a psicologia corporal fornece material suficiente para explicar como efeitos fisiológicos podem reverberar na dinâmica do psiquismo. E que, tanto para Reich como para as MCA, o sujeito é uma unidade somatopsíquica, sendo a integralidade do ser característica de ambas as teorias. Porém, Reich não detalha os estudos de campo como as Medicinas Tradicionais, embora tenha criado bases para aprofundamentos.

Compreende-se que os efeitos do toque terapêutico podem ser explicados pela psicologia corporal com restrições. Os estudos de Reich permitem entender que alterações no padrão de funcionamento do corpo físico geram transformações psíquicas. No entanto, apenas quando se insere pesquisas de física clássica e quântica sobre o *Campo de Energia Humano* – CEH, ou *biocampo*, pode-se explicar o fenômeno do *reiki* de forma integral, já que os resultados observados no tratamento advêm de interações fotoelétricas que atingem o físico, e este a psiquê.

Portanto, conclui-se que a produção científica contemporânea apresenta informações que se conectam com os saberes milenares no tratamento de saúde. Ao contrário do que ocorreu nos séculos XIX com o início da ciência positivista que vinha substituir os saberes metafísicos, as produções atuais direcionam-se para a complementaridade e diálogo entre os conhecimentos.

Neste trabalho, podem-se verificar os mecanismos físicos e energéticos que organizam nosso sistema biológico, mostrando-se serem muito mais abrangentes do que acreditava a medicina cartesiana. Observou-se correlação entre o corpo físico e seus múltiplos energéticos, que são vinculados pela emissão de partículas que circulam por órgãos e tecidos, integrando todo corpo num sistema de comunicação sutil, que varia frequências e densidades. Assim, em convergência com Wilhelm Reich, pode-se dizer que todo indivíduo tem um organismo espectral cujas camadas diferem-se longitudinalmente e transversalmente, que vão além do contorno físico observável – pele; e que se afetam e não se excluem.

Dessa forma, constatamos que o funcionamento do corpo físico corresponde à bioquímica orgânica de células e tecidos, mas não se reduz a esse processo. O aparelho corporal, bem como todo sistema de energia vinculado a ele, está adaptado para ir além da digestão física de alimentos, pois também é capaz de metabolizar informações externas

do organismo, oriundas de outros corpos, como na própria prática *toque terapêutico ou reiki* – sendo a unidade psíquica-corporal podendo ser afetada pelo ambiente externo independentemente da distância espacial, através do funcionamento dual da energia: partícula-onda.

Assim, tem-se que o equilíbrio psíquico e fisiológico observado nesta pesquisa pode ser gerado pela organização das redes energética dos corpos sutis do sujeito – chackras e meridianos (ou biocampo); que numa relação dialética com a fisiologia do organismo – corpo denso (ou físico); afeta as couraças musculares e a vitalidade de regiões específica do corpo, como também a global, refletindo a saúde psíquica-emo ional.

E embora haja repertório teórico suficiente e multidisciplinar para elaborar essas conclusões, fazem-se necessários estudos mais aprofundados que permitam compreender melhor a fisiologia bioenergética sutil do corpo humano. Para isso, é preciso integração dos saberes médicos, psicológicos, físicos e holísticos em amplo diálogo. Em suma, o estudo aprofundado do *Campo de Energia Humana* favorece o entendimento teórico das inúmeras práticas das *Medicinas Complementares* que têm como pressuposto o trabalho no campo vibracional, seja qual for a ferramenta: mãos, plantas, cristais, cores, aromas, sons ou práticas corporais.

REFERÊNCIAS

BAI, Y., WANG, J., WU, J. P., DAI, J. X., SHA, O., TAI WAI YEW, D., et al. **Review of evidence suggesting that the fascia network could be the anatomical basis for acupoints and meridians in the human body.** Evid Based Complement Alternat Med. 2011.

BRASIL. **Ministério da Saúde Aprova a Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC) no Sistema Único de Saúde.** Brasília, DF. 2006

BRENNAN, B. A. **Mãos de Luz: Um Guia Para A Cura Através do Campo de Energia Humana.** 18. ed. São Paulo: Pensamento. 2000.

CREATH, K.; SCHAWARTZ, G. E. **Biophoton Images of Plants: Revealing the Light Within.** *The journal of alternative and complementary medicine.* Volume 10, Number 1, pp. 23–26. 2004

DALMAU-SANTAMARIA, I. **Biofotones; una interpretación moderna del concepto tradicional “Qi”.** Revista Internacional de Acunpuntura, Barcelon, v.2, n.7. 2013.

FINANDO, S.; FINANDO, D. **Qi acupuncture and the fascia: a reconsideration of the fundamental principles of acupuncture.** J Altern Complement Med. 2012.

FREITAG, V. L. et al. **Benefits of Reiki in older individuals with chronic pain.** *Texto & Contexto - Enfermagem*, [s.l.], v. 23, n. 4, p.1032-1040. 2014.

FUWA, M., TAKEDA, S., ZWIERZ, M., WISEMAN, H. M., FURUSAWA, A. **Experimental proof of nonlocal wave function collapse for a single particle using homodyne measurements.** *Nature Communications*, V. 6, n. 6665. 2015.

GERBER, R. **Medicina Vibracional: uma medicina para o futuro.** 12. ed. São Paulo: Cultrix. 2012.

HAMMERSCHLAG, R.; LEVIN, M.; MCCRATY, R.; BAT, N.; IVES, J.; LUTGENDORF, S. OSCHMAN, J. **Biofield physiology: a framework for an emerging discipline.** *Glob Adv Health Med*. Nov; 4(suppl): 35-41. Published online. Doi: 10.7453. 2015.

LANGEVIN, H. M., YANDOW, J. A. **Relationship of acupuncture points and meridians to connective tissue planes.** *Anat Rec.*; 269: 257-65. 2002.

LOWEN, A. **Bioenergética.** 6. ed. São Paulo: Summus. 1975.

MOTTA, P. M. R. da. **Aplicação das técnicas de imposição de mãos no câncer, na dor e no stress-ansiedade: revisão sistemática da literatura.** Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2014.

MOVAFFAGHI, Z., FARSI, M. **Biofield therapies: Biophysical basis and biological regulations?** *Complement Ther Clin Pract.* Feb;15(1):35-7. doi: 10.1016/j.ctcp.2008.07.001. Epub 2008 Sep 27. 2009.

OLIVEIRA, R. M. de. **Efeitos da prática do reiki sobre aspectos psicofisiológicos e de qualidade de vida de idosos com sintomas de estresse: estudo placebo e randomizado.** Tese (doutorado). Universidade de São Paulo. 2019.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (Org.). **Estratégias do OMS sobre medicina tradicional 2002-2005.** Genebra: [s.n.]. 2002.

OSCHMAN, J. L. **Biofield physiology: a framework for an emerging discipline.** *Glob Adv Health Med*. Nov; 4(Suppl): 35–41. Published online 2015 Nov 1. doi: 10.7453. 2015.

OSCHAMN, J. L. **Energy medicine – the scientific basis.** London, Churchill livingstone. 275p. 2000.

PADOAN, C. S; GASTAUD, M. B.; EIZIRIK, C. L. **Objetivos terapêuticos para psicanálise e psicoterapia psicanalítica: Freud, Klein, Bion, Winnicott, Kohut.** *Rev. bras. Psicoter*, 15(3), p.53-70. 2013.

REGO, R. A. **Conceitos de Bioenergia.** Monografia (Especialização). Ágora-Centro de Estudos Neo reichianos, São Paulo. 1990.

REICH, W. (2003). **O éter, Deus e o diabo.** São Paulo: Martins Fontes. 2003.

REICH, W. (1995). **Análise do Caráter.** 2.ed. São Paulo: Martins Fontes. 1995.

REICH, W. (1989). **Análise do Caráter.** São Paulo: Martins Fontes. 1989.

ROCHA, J. F. M. **O conceito de “campo” em sala de aula - uma abordagem histórico-conceitual.** *Revista Brasileira de Ensino de Física*, v. 31, n. 1, 1604. 2009.

SCHLEBUSH, K. P., MARIC-OEHLER, W., POPP, F. A. **Biophotonics in the infrared spectral range reveal acupuncture meridian structure of the body.** *J Altern Complement Med.*, 11, p. 171-173. 2005.

SETO, A.; KUSAKA, C.; NAZATO, S. **Detection of extraordinary large biomagnetic field strength from human hand.** *Acupuncture and ElectroTherapeutics Research International Journal*, v.17, p. 75-94. 1992.

TILLER, W. A. **Subtle energies.** *Science & Medicine*, p.28-33. 1999.

USUI, M. **Manual de Reiki do Dr. Mikao Usui.** São Paulo: Pensamento. 2001.

VOLPI, J. H.; VOLPI, S. M. **Wilhelm Reich e os infinitos tons da energia orgone.** In: Volpi, J. H.; Volpi, S. M. (Org.) *XXI Congresso brasileiro de psicoterapias corporais.* Anais. Curitiba: Centro Reichiano, p. 169-176. [ISBN – 978-85-69218-01-2]. 2016.

WEIGAND, O. **Conceitos de Couraça.** (Apostilas de aulas). 2016-2017.

ZIMMERMAN, J. **Laying-on-of-hands healing and therapeutic touch: a testable theory.** *Journal of the Bioelectromagnetics Institute*, v. 24, p. 8-17. 1990.

LEGALIZAÇÃO DO USO MEDICINAL DA *CANNABIS SATIVA*: UMA QUESTÃO DE DIGNIDADE HUMANA

Data de aceite: 01/07/2021

Data de submissão: 16/06/2021

Caroline Leite de Camargo

Universidade de Rio Verde-GO
Faculdade de Direito
Rio Verde-Goiás

<http://lattes.cnpq.br/6283938450411431>

Celany Queiroz Andrade

Universidade de Rio Verde-GO
Faculdade de Direito
Rio Verde-Goiás

<http://lattes.cnpq.br/2373337764420780>

RESUMO: A utilização da cannabis sativa e seus componentes têm sido cada dia mais discutida, uma vez que estudos na área da saúde estão sendo promissores quanto a utilização da planta em tratamentos de diversas doenças. Alguns países como o Uruguai resolveram legalizar a venda da substância de forma medicinal e recreativa, no entanto, no Brasil a legalização do uso ainda gera inúmeras discussões embora se tenha avançado em termos de permitir a importação de compostos à base de maconha para tratamentos devidamente prescritos por profissionais da saúde, no entanto não há lei sobre o assunto, o que gera desconforto e incerteza para muitas famílias no país, que encontram na substância a esperança de melhor qualidade de vida. A legalização poderia gerar descontrolado, dependência e ainda mais pessoas necessitando de tratamentos, contudo,

a ausência de legislações que permitam o uso medicinal da maconha pode violar direitos de pessoas que dependem de tratamentos com componentes da planta. Diante desse impasse, o presente estudo de cunho bibliográfico tem como objetivo analisar a questão da legalidade acerca do uso da maconha e seus componentes em medicamentos e quais medidas poderiam ser adotadas para que se estabeleça parâmetros a fim de evitar a violação de direitos de pessoas que dependem de tais tratamentos para viver com mais qualidade e dignidade. Durante o desenvolvimento da pesquisa se usou o método hipotético-dedutivo.

PALAVRAS-CHAVE: Direito à saúde. Qualidade de vida. Dignidade.

LEGALIZATION OF THE MEDICINAL USE OF *CANNABIS SATIVA*: A MATTER OF HUMAN DIGNITY

ABSTRACT: The use of cannabis sativa and its components has been increasingly discussed, since studies in the health area are showing promise regarding the use of the plant in the treatment of various diseases. Some countries such as Uruguay decided to legalize the sale of the substance medicinally and recreationally, however, in Brazil the legalization of its use still generates numerous discussions, although progress has been made in terms of allowing the import of marijuana-based compounds for properly prescribed treatments by health professionals, however there is no law on the subject, which creates discomfort and uncertainty for many families in the country, who find in the

substance the hope of a better quality of life. Legalization could generate lack of control, dependence and even more people in need of treatments, however, the absence of legislation that allows the medicinal use of marijuana can violate the rights of people who depend on treatments with components of the plant. Faced with this impasse, this bibliographical study aims to analyze the issue of legality regarding the use of marijuana and its components in medicines and what measures could be taken to establish parameters in order to prevent the violation of the rights of people who they depend on such treatments to live with more quality and dignity. During the development of the research, the hypothetical-deductive method was used.

KEYWORDS: Right to health. Quality of life. Dignity.

1 | INTRODUÇÃO

O Brasil é um país de grandes extensões e população, sendo laico e adotando como metas o respeito às diferenças, condenando quaisquer tipos de discriminações e preconceitos, além disso, traz o direito à saúde como um direito fundamental e essencial para garantir a sadia qualidade de vida.

No entanto, existem alguns impasses que podem inviabilizar a manutenção de uma vida com dignidade para todos os indivíduos, como por exemplo, pessoas que sofrem de doenças e dependem da importação de produtos que levam em sua composição a *cannabis sativa*, mais conhecida como planta da maconha.

Uma vez que no país o uso da *cannabis sativa* é proibido e ilícito, por ser entendida como uma substância entorpecente, há restrição quanto à importação, até mesmo de medicamentos que sejam comprovadamente eficientes em outros países, que tenham compostos à base de *cannabis*.

Tal impasse tem feito com que muitas pessoas, que necessitam de medicamentos, recorram ao judiciário, a fim de garantir o direito de importar ou mesmo de produzir por si mesmas meios para atender a demanda medicamentosa necessária.

No entanto, há de se questionar acerca dos limites da intervenção estatal na vida privada do indivíduo, posto que a prescrição de medicamentos por profissionais da saúde, que sejam comprovadamente eficientes são elementos essenciais para se garantir o direito personalíssimo da vida, da dignidade e da saúde e, a intervenção estatal proibindo a utilização do composto pode ferir os direitos da pessoa humana, comprometendo sua chance de viver com qualidade.

Frise-se que o que se defende não é o uso indiscriminado e totalmente liberado da planta, mas sim o seu uso medicinal, sendo que a venda será realizada somente com receita médica, que poderá, inclusive, ficar retida no local de aquisição da substância.

Dessa forma, as pessoas que dependem do consumo da *cannabis sativa* para tratamentos de saúde e bem-estar poderão ter acesso ao produto com maior facilidade e dentro da legalidade, conseqüentemente, ter maior garantia de um tratamento eficiente que não precisará ser interrompido em razão da falta das substâncias.

A ideia não é permitir livremente o acesso para toda e qualquer pessoa, mas sim para aquelas que precisam de derivados da planta para tratamentos de saúde, a fim de suprir uma demanda já existente e cuja proibição de acesso viola o direito a uma vida digna e livre dos sintomas de várias doenças como Parkinson, Alzheimer, Fibromialgia, Epilepsia, Autismo.

2 | DIGNIDADE HUMANA E AUTONOMIA DE VONTADE

Quando se pensa em dignidade humana, a questão essencial a ser defendida é o direito de ter direitos, inerente a cada pessoa e a toda a coletividade, uma vez que ter acesso ao básico é o mínimo que se espera alcançar para todas as pessoas.

A dignidade humana está intimamente relacionada com o direito a vida, sendo estes preceitos de suma importância e que estão presentes em diversos dispositivos, seja nacional, como a Constituição Federal, como internacionais, a exemplo de documentos e tratados.

Dessa forma, a dignidade humana está atrelada aos direitos fundamentais e direitos humanos, que, por sua vez trazem o que é considerado essencial para uma existência com padrões mínimos aceitáveis.

Na visão de Kant, dignidade é prerrogativa do ser humano, posto ser capaz de pensar, diferenciar o bem e o mal e agir conforme o disposto nas leis,

Nesse sentido, o que define pessoa em sua dignidade não são características biológicas, psicológicas, culturais, etc., mas simplesmente a potencialidade de agir autonomamente. Logo, pessoa pode ser uma forma de vida organizada em bases de ácidos desoxirribonucléicos (DNA), uma inteligência artificial, deuses, anjos, extraterrestres, etc, bastando, para isso, ter a potencialidade, mesmo que remota, de agir autonomamente. Essa forma de se conceber “pessoa” tem profundas implicações no direito à vida. No decurso deste trabalho são problematizadas algumas dessas implicações. (REZENDE JÚNIOR, 2020, p. 343)

Insta salientar que dentro da seara da bioética, área que cuida do estudo da relação entre profissionais da saúde e o paciente, há quatro princípios que precisam nortear essa relação, quais sejam: autonomia da vontade, posto que o paciente tem direito de conhecer as opções de tratamento existentes e de ser ouvido a respeito; beneficência que traz a necessidade dos profissionais da saúde agirem sempre visando o bem-estar do paciente; não-maleficência, que traz o dever de sempre se buscar meios para não fazer mal ao paciente de forma dolosa e, por fim, a justiça, que prevê o amplo acesso a todas as pessoas aos tratamentos, medicamentos e atendimento, conforme as tecnologias disponíveis (MALUF, 2020).

De acordo com Maluf (2020, p. 19): “Bioética é o estudo transdisciplinar entre biologia, medicina, filosofia e direito que investiga as condições necessárias para uma

administração responsável da vida humana, animal e responsabilidade ambiental”.

Nessa seara, a autonomia de vontade é um direito de cada pessoa e, uma vez que o indivíduo possui uma doença, tem a liberdade de buscar o tratamento que está disponível, mesmo que ainda não esteja devidamente reconhecido no Brasil, assim, é duvidosa a possibilidade de o Estado interferir, impedindo que a pessoa possa consumir ou mesmo importar substâncias prescritas por médico, mas que são proibidas no país.

No entendimento de Zaganelli; Correia (2018), autonomia vem do grego *autos*, que significa para si mesmo, ou seja, a autonomia de vontade significa as escolhas do indivíduo, visando a si próprio e o seu bem-estar, devendo ser respeitada.

É salutar entender que com os avanços da ciência e da medicina nos últimos anos, houve muitas mudanças de paradigmas, trazidos com a descoberta de novos medicamentos, tratamentos e até mesmo a cura de doenças, sendo necessário se adequar legislativa, econômica e socialmente às inovações e novas oportunidades.

A autonomia de vontade está inserida entre os direitos fundamentais personalíssimos de cada indivíduo, e, dessa forma, a pessoa humana possui o direito de escolher tratamentos, a partir da ciência acerca das opções existentes e suas consequências. Nessa mesma seara, é possível entender que, caso métodos tradicionais de tratamento não estejam sendo eficientes, que o paciente tem o direito de optar por outros, que tenham a eficácia cientificamente comprovada, seja nacional ou internacionalmente.

Para Martha Nussbaum (2013), as capacidades humanas se referem àquilo que as pessoas podem fazer a partir da ideia de uma vida apropriada à dignidade do ser humano, ou seja, de um mínimo de garantias sociais, compatível com diversas visões sobre como lidar com questões de justiça e distribuição.

As pessoas têm o direito de escolher se submeter a tratamentos ou mesmo medicamentos, inclusive se estiver em fase experimental, posto que, diante de uma desesperança, qualquer possibilidade pode significar muito para quem sofre com alguma doença grave e retirar esse “fio de esperança” representa uma violação aos direitos individuais do indivíduo, sua autonomia e sua dignidade.

3 | DIREITO À SAÚDE E A UTILIZAÇÃO MEDICINAL DA *CANNABIS SATIVA*

As plantas são usadas há tempos como matéria-prima para a obtenção de substâncias capazes de trazer tratamento ou mesmo a cura de muitas doenças e, cada dia que passa, novas terapêuticas são descobertas. Muito embora a *cannabis sativa* seja conhecida há bastante tempo, somente recentemente começou a ser estudada mais à fundo (RIBEIRO, 2014).

A utilização da *cannabis sativa*, conhecida popularmente como maconha em tratamento de doenças é milenar, havendo relatos de sua utilização entre vários povos (MEDEIROS *et al*, 2020).

O plantio e a utilização da *cannabis sativa* datam de aproximadamente 12 mil anos, sendo que uma de suas aplicações era na confecção de tecidos, uma vez que possui folhas resistentes. Além disso, na China há resquícios da utilização da planta em rituais e na área medicinal, datando de mais de 4 mil anos atrás. Por sua vez na Índia, a planta era usada para tratamento de doenças, como insônia, tosse e outras e em rituais religiosos pelos hindus. Na Europa, a *cannabis* começou a se popularizar no século XIX, sendo usada, inclusive por médicos, para tratamento de doenças. Sua utilização recreativa também se tornou comum (RIBEIRO, 2014).

A planta tem sua origem na Ásia Central, no entanto, atualmente é encontrada em todas as partes do planeta e sua utilização vai desde a raiz até as folhas, possuindo diversas finalidades, desde recreativas, cerimoniais religiosos e tratamento de doenças. No Brasil, sua chegada se deu com os colonizadores, nos anos de 1500 (MEDEIROS *et al*, 2020).

Com a popularização da maconha, esta começou a ser cultivada em muitas partes do planeta, e seu consumo se dava principalmente entre os menos afortunados, como escravos, índios e outros, sendo que a utilização era tida como comum, e não havia restrições (ZAGANELLI; CORREIA, 2018).

No início do século XX, com a chegada da *cannabis* nos Estados Unidos, iniciou forte pressão da mídia a respeito de seus possíveis efeitos adversos, como a agressividade, o que instigou o começo de uma política antidrogas e, em 1937 foi aprovada uma lei federal, permitindo o uso medicinal da planta apenas com prescrição médica. A repreensão à *cannabis* se fortaleceu após as Nações Unidas inserirem a substância no rol de drogas, em 1971 (RIBEIRO, 2014).

No Brasil, as restrições ao consumo da *cannabis* teve início na década de 1930, sendo que o uso recreativo passou a ser considerado ilegal, visto que atualmente há a Lei 11.343/06, que trata das substâncias entorpecentes, considerando crime condutas como a venda, produção e outras (ZAGANELLI; CORREIA, 2018).

No entanto, em razão de pressões e devido aos resultados promissores alcançados a partir de derivados da maconha para o tratamento de diversas doenças, a legalização de seu uso medicinal vem sendo realizado de forma gradual no país.

Deve-se ressaltar que é direito garantido por lei a efetivação do direito à saúde, de forma universal para todos os brasileiros, conforme prevê a Lei 8.080/90:

Art. 2º A saúde é um direito fundamental do ser humano, devendo o Estado prover as condições indispensáveis ao seu pleno exercício.

§ 1º O dever do Estado de garantir a saúde consiste na formulação e execução de políticas econômicas e sociais que visem à redução de riscos de doenças e de outros agravos e no estabelecimento de condições que assegurem acesso universal e igualitário às ações e aos serviços para a sua promoção, proteção e recuperação.

§ 2º O dever do Estado não exclui o das pessoas, da família, das empresas

e da sociedade.

Dessa forma, a não legalização de uso de medicamentos, pelo simples fato de possuírem em sua composição substâncias advindas da maconha impede a efetivação do direito à saúde e consequentemente, representa uma antinomia ao entrar em colisão com esse direito fundamental.

Além disso, a Lei 8.080/90 assegura ainda o direito ao acesso a medidas terapêuticas, como parte do direito à saúde:

Art. 6º Estão incluídas ainda no campo de atuação do Sistema Único de Saúde (SUS):

I - a execução de ações:

- a) de vigilância sanitária;
- b) de vigilância epidemiológica;
- c) de saúde do trabalhador; e

d) de assistência terapêutica integral, inclusive farmacêutica;

Dessa forma, ninguém poderia ser impedido de tentar métodos terapêuticos, principalmente quando outros tratamentos mais convencionais não surtiram efeito, posto que isso pode representar um atentado contra a vida, a saúde e a dignidade.

No Brasil, a legalização da *cannabis sativa* vem ganhando notoriedade desde 2014, quando casos de crianças com epilepsia, que eram tratados com compostos obtidos a partir da planta ganharam notoriedade, sendo que no mesmo ano, o Conselho Federal de Medicina – CFM – liberou o uso de seu composto e, no ano seguinte ANVISA retirou o uso de substâncias para tratamento de saúde da lista de substâncias proibidas (PACHECO, 2020).

Além disso, vem se tornando cada dia mais comum decisões na seara do Poder Judiciário reconhecendo o direito do paciente de ter acesso a medicamentos, mesmo sem autorização da ANVISA, mas que tenham sido devidamente prescritos por profissional da saúde, uma vez que os tratamentos tradicionais não trouxeram o resultado esperado:

Órgão1ª Turma Cível Processo N.APELAÇÃO / REMESSA NECESSÁRIA 0703063-73.2017.8.07.0018 APELANTE(S)DEFENSORIA PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL e DISTRITO FEDERALAPELADO(S)DISTRITO FEDERAL, DEFENSORIA PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL e J.B. D. C. F. Relator Desembargador ROBERTO FREITAS

Acórdão Nº1166414

EMENTA

APELAÇÃO CÍVEL. REEXAME NECESSÁRIO. DIREITO ADMINISTRATIVO. DIREITO CONSTITUCIONAL. DIREITO FUNDAMENTAL. DIREITO À SAÚDE. FORNECIMENTO DE MEDICAMENTO. CANABIDIOL. FORNECIMENTO PELO ESTADO. AUSÊNCIA DE RECURSOS DO PACIENTE. AUSÊNCIA DE REGISTRO DO PRODUTO NA ANVISA. DIREITO PROCESSUAL CIVIL.

HONORÁRIOS ADVOCATÍCIOS DE SUCUMBÊNCIA. AÇÃO PATROCINADA PELA DEFENSORIA PÚBLICA. IMPOSSIBILIDADE DE CONDENAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. SÚMULA 421/STJ. RE 1140005/RJ. REPERCUSSÃO GERAL. SUSPENSÃO NÃO DETERMINADA. MANUTENÇÃO DA SENTENÇA RECORRIDA. RECURSOS DESPROVIDOS. (...) O princípio da dignidade da pessoa humana, disposto no Art. 1º, inciso III, da Constituição Federal 3. (CF/88), alçado a fundamento da República Brasileira, constitui-se no arcabouço dos direitos e das garantias fundamentais, entre eles os direitos sociais, previstos no Art. 6º da CF/88, que assegura a todos, entre outros direitos, o direito à saúde. O acolhimento do pedido do Recorrente – que remonta originariamente dos fundamentos da própria República (CF, art. 1º, III), como antes visto, na r. sentença de primeiro grau, e que ora se confirma integralmente, longe está de configurar uma imaginada interferência do Poder Judiciário na condução política da saúde. Na verdade, trata-se, sim, de efetiva aplicação e tutela jurisdicional dos direitos e das garantias constitucionais e legais concedidas a todos os indivíduos, entre eles o recorrido, na preservação de sua saúde e bem estar. Ainda que o medicamento de que o recorrido necessita – CANABIDIOL EVR 22% – não se encontre especificamente estabelecido pela rede pública, organizada no Sistema Único de Saúde (SUS), na relação (RENAME) que orienta a prestação do serviço público de saúde, tal fato, de forma alguma exonera os entes públicos da sua responsabilidade pelo fornecimento do produto de que o recorrido comprovadamente precisa. 6. Tendo sido o tratamento indicado pelo profissional médico que acompanha o paciente, em razão do insucesso na utilização de outras alternativas terapêuticas, e restando demonstrado que a própria ANVISA já reconheceu a eficiência da substância para o controle da enfermidade que acomete o autor, está caracterizado o dever do Estado de tomar as providências necessárias à proteção da saúde do menor, devendo fornecer o medicamento pleiteado. 7. Preliminar rejeitada. Apelações conhecidas e desprovidas.

Ressalte-se que, conforme pode ser constatado no julgado acima, o Poder Judiciário reconhece o direito à saúde ao paciente, independentemente do tipo de medicamento, se houver alguma chance de trazer benefícios ao indivíduo, este tem o direito de fazer o uso, desde que devidamente prescrito por profissional devidamente capacitado.

Além disso, o Superior Tribunal de Justiça, última instância em matéria infraconstitucional, firmou tese no sentido de que, não havendo outra alternativa de tratamento disponível e que traga resultado ao paciente, é possível o uso de medicamentos, mesmo que estes ainda não tenham sido aprovados pela ANVISA:

Tema 106/STJ-tese firmada: “A concessão dos medicamentos não incorporados em atos normativos do SUS exige a presença cumulativa dos seguintes requisitos: i) Comprovação, por meio de laudo médico fundamentado e circunstanciado expedido por médico que assiste o paciente, da imprescindibilidade ou necessidade do medicamento, assim como da ineficácia, para o tratamento da moléstia, dos fármacos fornecidos pelo SUS; ii) incapacidade financeira de arcar com o custo do medicamento prescrito; iii) existência de registro do medicamento na ANVISA, observados os usos autorizados pela agência.” *RESP 1657156/RJ* (TJDF, 2021)

A Resolução 2113/14, do Conselho Federal de Medicina aprovou o uso medicinal

do canabidiol (substância extraída da planta *Cannabis* que apresenta potencial terapêutico para o tratamento de doenças) para tratamento de crianças e adolescentes com epilepsia, quando medicamentos tradicionais não surtiram efeitos. A prescrição do medicamento é restrita aos profissionais da saúde atuantes em áreas neurológicas, sendo que o CFM faz o acompanhamento dos casos.

Além disso, a Resolução proíbe a prescrição da substância derivada da maconha *in natura*.

Estudos recentes na área da medicina e saúde estão trazendo bons resultados no que diz respeito a utilização de compostos da *cannabis sativa*, popularmente conhecida como maconha no tratamento de muitas doenças, algumas das quais os métodos convencionais de tratamento não trazem resultados, sendo a utilização de substâncias obtidas a partir da planta da maconha promissoras (ZAGANELLI; CORREIA, 2018).

Conforme estudos na área, a *cannabis sativa* possui mais de 400 substâncias, sendo que cerca de 60 delas são chamadas de canabinóide e são consideradas terapêuticas, dentre eles o canabidiol, que, por não possuir efeitos psicoativos, tem sido promissor no tratamento de muitas doenças (PACHECO, 2020).

Atualmente, a utilização da *cannabis sativa* é estudada para tratamentos de doenças como glaucoma, convulsões epiléticas, dores e espasmos musculares, sendo que a principal substância utilizada é o *canabidiol*, uma vez que não é psicoativo e atua em vários sistemas do corpo e, muito embora ainda existam muitos estudos sendo realizados sobre a planta e seus compostos, já é satisfatória a utilização para tratamentos de algumas doenças, sendo vendido em países como Canadá, Holanda, Alemanha, Portugal, Itália, Finlândia e Estados Unidos já existem substâncias sendo comercializadas (MEDEIROS *et al*, 2020).

Zaganelli; Correia (2018) ainda citam a utilização da *cannabis* no tratamento de pacientes com dores crônicas, nas quais medicamentos convencionais não trazem a qualidade de vida esperada, ou ainda em pacientes com esclerose múltipla e epiléticos, Alzheimer e Parkinson.

No entanto, a utilização da *cannabis* no tratamento de doenças graves, em pacientes brasileiros se depara com o grande impasse envolvendo o fato da maconha ser considerada droga ilícita e, conseqüentemente, haver a impossibilidade de produção de medicamentos em território nacional, tornando a importação também um risco.

Além de representar um direito do indivíduo, poder se submeter a um tratamento que possa trazer resultados, o Código Civil traz que: “Art. 15. Ninguém pode ser constrangido a submeter-se, com risco de vida, a tratamento médico ou a intervenção cirúrgica”.

No mesmo sentido, ninguém pode ser proibido de tentar outros métodos, em especial, se devidamente recomendados por médicos. Não se pode tirar a oportunidade de dias melhores de pessoas que buscam amenizar o próprio sofrimento ou de algum familiar.

Há ainda o Código de Ética Médica, que diz que: “Art. 24. Deixar de garantir ao

paciente o exercício do direito de decidir livremente sobre sua pessoa ou seu bem-estar, bem como exercer sua autoridade para limitá-lo”.

Assim, uma vez que haja possibilidade de resultados, obtidos diante de análises científicas, é direito do paciente ter acesso a todos os métodos que possam ser relevantes em seu tratamento, desde que haja a concordância deste, não sendo dever do Poder Público limitar a esperança dos indivíduos, que em muitos casos já esgotaram todas as outras possibilidades de tratamento.

4 I LEGALIZAÇÃO COMO FATOR EFETIVADOR DA DIGNIDADE HUMANA

Existem muitas questões de cunho social e político envolvendo a legalização do uso medicinal da *cannabis sativa*, tendo em vista que em países como o Brasil, a sua utilização e comercialização é proibida, uma vez que está inserida entre os entorpecentes, no entanto, diante de resultados promissores para o tratamento de doenças, a legalização do uso medicinal se torna uma questão de dignidade para uma parcela da população e as restrições impostas violam direitos fundamentais e a dignidade humana.

Atualmente, diante da ilegalidade envolvendo a *cannabis*, muitas pessoas que precisam de medicamentos que levam em sua composição a maconha encontram dificuldades para obter o produto e, não raro, necessitam recorrer ao judiciário. “A essência do Direito é o direito a ter direitos” (Hannah Arendt, 1999), negar o direito a uma forma de tratamento comprovadamente eficaz, como é o uso do canabidiol significa suprimir direitos fundamentais e impossibilitar uma vida digna com qualidade a muitos brasileiros.

Zaganelli; Correia (2018) alertam pelo fato de que, o uso da *cannabis* deve ser através de prescrição médica, uma vez que a ingestão indiscriminada, assim como qualquer outro medicamento, pode trazer consequências nocivas para a saúde, como quadros de psicose, euforia, entre outros, devendo o consumo ser devidamente controlado, caso haja a legalização.

Atualmente temos a Resolução 327/19, do Ministério da Saúde que trata a respeito da produção e importação de derivados da *cannabis* com a finalidade medicinal

O artigo 1º da referida Resolução traz que:

Art. 1º Esta Resolução define as condições e procedimentos para a concessão da Autorização Sanitária para a fabricação e a importação, bem como estabelece requisitos para a comercialização, prescrição, a dispensação, o monitoramento e a fiscalização de produtos de Cannabis para fins medicinais de uso humano, e dá outras providências.

A Resolução impõe ainda que os produtos à base de *cannabis* sativa devem conter, predominante canabidiol e até 0,2% de tetrahydrocannabinol, que é uma substância psicoativa, podendo a porcentagem ser maior se o tratamento for direcionado a pacientes terminais, sem alternativas medicamentosas para cuidados paliativos.

Qualquer forma de prescrição de *cannabis* deve ser a última alternativa

medicamentosa, depois que os demais fármacos disponíveis no mercado não se demonstrarem eficientes

A ANVISA é responsável por conceder autorização sanitária para a fabricação e importação de produtos à base de *cannabis*.

Além do já exposto, traz a Resolução 237/19:

Art. 11. Os produtos de Cannabis importados devem estar devidamente regularizados pelas autoridades competentes em seus países de origem.

Art.12. É proibida qualquer publicidade dos produtos de Cannabis.

Art.13. A prescrição dos produtos de Cannabis é restrita aos profissionais médicos legalmente habilitados pelo Conselho Federal de Medicina.

Art.14. Não é permitida “Amostra Grátis” para os produtos de Cannabis.

Art. 15. É vedada a manipulação de fórmulas magistrais contendo derivados ou fitofármacos à base de Cannabis spp.

Além da referida Resolução, em 24 de janeiro de 2020, tivemos a Resolução 335, também do órgão colegiado do Ministério da Saúde, que estabelece critérios para a importação de produto derivado de *cannabis*, por pessoa física, para uso próprio, desde que devidamente prescrito por profissional habilitado, visando tratamento de saúde.

Nesse sentido, a Resolução 335, do órgão colegiado do Ministério da Saúde aduz que:

Art. 3º Fica permitida a importação, por pessoa física, para uso próprio, mediante prescrição de profissional legalmente habilitado para tratamento de saúde, de Produto derivado de Cannabis.

§ 1º A importação de que trata o caput deste artigo também pode ser realizada pelo responsável legal do paciente ou por seu procurador legalmente constituído.

§ 2º A importação do produto poderá ainda ser intermediada por entidade hospitalar, unidade governamental ligada à área da saúde, operadora de plano de saúde para o atendimento exclusivo e direcionado ao paciente previamente cadastrado na Anvisa, de acordo com esta Resolução.

Sem dúvida que as referidas resoluções têm representado avanço rumo a uma legalização da maconha para fins medicinais no país, no entanto, a utilização do medicamento ainda é visto com grande preconceito pela sociedade, que não entende que se trata de um remédio e não do consumo desenfreado de drogas.

A Resolução 335/20 traz a necessidade de o indivíduo realizar um cadastro na ANVISA, a fim de conseguir realizar a importação, sendo que tal cadastro é válido por 2 anos.

Infelizmente ainda é bastante burocrático o procedimento, contudo, a Resolução, sem dúvida, representa um avanço.

No que diz respeito à importação, a Resolução 335/20 traz algumas regras:

Art. 9º Somente após a aprovação do cadastro, o interessado poderá realizar

as importações do Produto derivado de Cannabis, pelo período de validade do cadastro.

Parágrafo único. A importação de que trata o caput deste artigo poderá ser realizada formalmente por meio de registro no sistema informatizado de comércio exterior, por bagagem acompanhada ou por remessa expressa.

Art. 10. É proibida a importação do produto de que trata esta Resolução por remessa postal.

A Resolução traz ainda a proibição da utilização do medicamento para outra finalidade que não seja a descrita na autorização de importação, sendo de responsabilidade do importador quaisquer danos sociais, ambientais e à saúde individual e coletiva que podem ocorrer em razão da importação.

É preciso entender que muitos medicamentos levam em sua composição plantas e substâncias que, caso sejam consumidas de forma incorreta e sem o acompanhamento médico podem trazer danos para a saúde.

Além disso, muitas substâncias e produtos que conhecidamente podem trazer dependência atualmente são legalizados e consumidos no país, como álcool e produtos relacionados ao fumo.

Dificultar a legalização de produtos que podem ser benéficos em tratamentos de saúde de muitas pessoas, permitindo que estas gozem de melhor qualidade de vida beira o absurdo e vai de encontro com os ditames constitucionais da valorização da vida e da efetivação da dignidade humana.

A ausência de legalização para o uso medicinal de componentes da maconha prejudica a autonomia do paciente, uma vez que este deve optar entre ter uma chance de tratamento e maior qualidade de vida e, para isso, realizar uma conduta típica e antijurídica, ou se submeter a uma existência frustrante e dolorosa sem o medicamento.

Atualmente tramita na Câmara dos Deputados o Projeto de Lei 399/2015, cujo relator é o Deputado Luciano Ducci e visa legalizar o plantio de maconha no país para fins medicinais, assim como a comercialização de medicamentos que tenham em sua composição elementos da planta. O PL obteve parecer favorável, principalmente devido ao fato de que componentes da maconha estão sendo utilizados para tratamento de muitas doenças e, desde as Resoluções do Ministério da Saúde como a 335/20 e a 237/19, mais de 7.800 pessoas já fizeram o cadastro na ANVISA, a fim de poder importar medicamentos que possuem em sua composição a *cannabis sativa* (AGÊNCIA BRASIL, 2021).

Tramita também na Câmara o PL 7270/2014, que busca a legalização do da maconha, que foi apensado recentemente aos PL 10.549/2018 (disciplina o controle, a fiscalização e o uso da *cannabis*), PL 1485/2021 (autoriza Embrapa e Universidades Federais a realizarem plantio, cultura e colheita da *cannabis sativa* para fins medicinais) e PL 573/2021 (trata sobre o consumo individual de maconha).

A legalização para fins medicinais pode gerar uma nova forma de renda para muitas

famílias, além de ser capaz de suprir a demanda nacional por medicamentos a base de *cannabis*, geraria recolhimento de tributos e tornaria o acesso aos medicamentos mais facilitado e barato.

A Universidade Federal de Viçosa, em parceria com a startup ADWA realizou estudo, analisando a capacidade das regiões brasileiras para a produção da *cannabis*, e cerca de 80% do solo brasileiro cultivável é apto a esse tipo de plantio. Diante disso, o custo de produção, levando em consideração a fiscalização governamental seria bastante competitivo (BIANCARELLI, CAPOZOLI, 2019).

Analisando sob essa perspectiva, o cultivo poderia trazer rentabilidade, tornando o país referência mundial. Mais de 30 países em todo o planeta já realizam o cultivo da *cannabis* visando diversas finalidades, que vão desde o uso medicinal até recreativo, sendo que apenas nos Estados Unidos se estima que até 2025 o mercado da *cannabis* movimentará 30 bilhões de dólares. Na Europa, em 2021, a estimativa é de 1,5 bilhão de euros e a estimativa é que o mercado da *cannabis* no país possa movimentar 4,7 bilhões de reais (BIANCARELLI, CAPOZOLI, 2019).

Um dos mais recentes países que realizou a legalização do plantio da maconha medicinal foi a Argentina, no final de 2020, sendo que na América do Sul, o Uruguai fez a legalização em 2013. Além disso, países como os Estados Unidos têm aprovado, inclusive o uso recreativo da maconha, assim como Canadá, que legalizou o uso da maconha, incluindo o recreativo desde 2018. Na Europa, Holanda, Itália e outros países do continente já legalizaram o uso medicinal e recreativo (RIVIERA, 2021).

Ou seja, a demanda existe, o mercado é promissor e pode trazer muitos benefícios para quem depende do consumo de medicamentos para ter uma vida melhor.

O uso recreativo, embora também esteja sendo legalizado, no Brasil depende de mais debate sobre a temática, contudo, a legalização do uso medicinal tem representado uma questão de suma importância.

Para que haja a legalização, é fundamental que haja fiscalização e o devido controle, mas a necessidade de planejamento não pode ser usada como desculpa para impedir que pessoas tenham acesso a tratamentos dos quais necessitam para tornar eficaz o princípio da dignidade humana e ter melhor qualidade de vida.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de todo o exposto, é possível entender que a legalização do uso da maconha para fins medicinais, com prescrição médica constitui um avanço no que diz respeito a proteção de pessoas que dependem dessas substâncias para tratamento de saúde ou mesmo melhorar sua qualidade de vida.

É preciso entender que nenhum direito é absoluto, e, uma vez que há comprovação científica da eficácia dos derivados da maconha para tratamentos de saúde, é essencial

que as pessoas que necessitam possam encontrar com maior facilidade os meios para amenizar o seu sofrimento.

É dever do Poder Público zelar pela saúde e bem-estar das pessoas, incluindo novas legislações que incentivem a ciência, a tecnologia, bem como a mudança de hábitos, quando houver necessidade.

A legalização do uso medicinal da maconha permitirá, de fato, que os pacientes possam usufruir de seu direito de autonomia de vontade, podendo escolher o tratamento que seja mais eficiente, e, assim, ter a chance de encontrar maior respaldo na ciência e na medicina para o seu caso.

Privar uma pessoa do seu direito de escolha é impedir que esta exerça seus direitos de forma plena, comprometendo a efetivação de sua dignidade humana.

Legalizar o uso medicinal da maconha é uma necessidade, posto que a demanda já existe, uma vez que milhares de pessoas estão realizando cadastros na ANVISA a fim de poder importar os remédios de que necessitam.

E tornar a vida dessas pessoas menos burocrática, levando em consideração as diversas doenças que podem ser tratadas com remédios que usam em sua composição substâncias obtidas a partir da maconha é uma questão de resguardar e garantir a efetivação do direito fundamental à saúde e a dignidade humana.

O Brasil deveria estar discutindo meios para aumentar investimentos na ciência e na tecnologia e não formas de impedir que pessoas tenham acesso a tratamentos comprovadamente eficientes

O país precisa se voltar para o exemplo dos países desenvolvidos, que valorizam e apoiam a pesquisa, a dignidade humana e respeitam direitos individuais e coletivos da sua população.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA BRASIL. Câmara: plantio de maconha para fins medicinais tem parecer favorável. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2021-04/camara-plantio-de-maconha-para-fins-medicinais-tem-parecer-favoravel>. Acesso 02 jun. 2021.

ARENDDT, Hannah. Eichmann em Jerusalém. Um relato sobre a banalidade do mal. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

BIANCARELLI, Aureliano. CAPOZOLI, Emiliano. Brasil tem solo e clima propícios para cultivo de cannabis. *In*: globo rural. Disponível em: <https://revistagloborural.globo.com/Noticias/Agricultura/noticia/2019/12/brasil-tem-solo-e-clima-propicios-para-cultivo-de-cannabis.html>. Acesso 30 mai. 2021.

BRASIL. Conselho Federal de Medicina. Resolução 2.113/14. Aprova o uso compassivo do canabidiol para o tratamento de epilepsias da criança e do adolescente refratárias aos tratamentos convencionais. Disponível em: <https://sistemas.cfm.org.br/normas/visualizar/resolucoes/BR/2014/2113>. Acesso 02 jun. 2021.

BRASIL. ANVISA. Resolução da Diretoria Colegiada 327/19. Dispõe sobre os procedimentos para a concessão da Autorização Sanitária para a fabricação e a importação, bem como estabelece requisitos para a comercialização, prescrição, a dispensação, o monitoramento e a fiscalização de produtos de Cannabis para fins medicinais, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-da-diretoria-colegiada-327-de-9-de-dezembro-de-2019-232669072>. Acesso 02 jun. 2021.

BRASIL. ANVISA. Resolução 335/20. Define os critérios e os procedimentos para a importação de Produto derivado de Cannabis, por pessoa física, para uso próprio, mediante prescrição de profissional legalmente habilitado, para tratamento de saúde. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-335-de-24-de-janeiro-de-2020-239866072>. Acesso 02 jun. 2021.

BRASIL. TJDF. Uso de canabinoides em tratamento médico – fornecimento pelo Estado. Disponível em: <https://www.tjdf.jus.br/consultas/jurisprudencia/jurisprudencia-em-temas/saude-e-justica/saude-publica/uso-excepcional-do-cannabidiol-2013-importacao-autorizada-pela-anvisa-2013-custeio-pelo-estado>. Acesso 02 jun. 2021.

BRASIL. Lei 8.080, de 19 de setembro de 1990. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8080.htm. Acesso 02 jun. 2021.

BRASIL. Lei 10.406, 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10406compilada.htm. Acesso 02 jun. 2021.

BRASIL. CFM. Resolução 2217, de 27 de setembro de 2018. Código de ética médica. Disponível em: <https://portal.cfm.org.br/images/PDF/cem2019.pdf>. Acesso 02 jun. 2021.

MALUF, Adriana Caldas do Rego Freitas Dabus. Curso de bioética e biodireito. 4. ed. São Paulo: Almedina, 2020.

MEDEIROS, Franciele Castilhos *et al.* Uso medicinal da Cannabis sativa (Cannabaceae) como alternativa no tratamento da epilepsia. *Braz. J. of Develop.*, Curitiba, v. 6, n. 6, p. 41510-41523, jun. 2020. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/12347/10348>. Acesso 31. mai. 2021.

NUSSBAUM, Martha. *As fronteiras da justiça: deficiência, nacionalidade e pertencimento à espécie*. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

PACHECO, Layla Nunes. Potencial terapêutico da cannabis sativa: uso e legalização no Brasil. 28 f. Trabalho de conclusão de curso para a obtenção do grau em Farmácia apresentado a Faculdade de Educação e Meio Ambiente. Ariquesmes: FAEMA, 2020. Disponível em: http://repositorio.faema.edu.br/bitstream/123456789/2853/1/TCC...%20%281%29_assinado_assinado_assinado.pdf. Acesso 30 mai. 2021.

RESENDE JÚNIOR, José de. Reflexões sobre o direito à vida e a dignidade da pessoa humana numa perspectiva Kantiana. *In: Biodireito, bioética e filosofia em debate*. coordenadores Carlos Eduard Nicoletti Camillo...[et al.]. São Paulo: Almedina, 2020.

RIBEIRO, José Antônio Curral. A Cannabis e suas aplicações terapêuticas. 65 f. Projeto de Graduação apresentado à Universidade Fernando Pessoa como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Ciências Farmacêuticas. Porto: Universidade Fernando Pessoa, 2014. Disponível em: https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/4828/1/PPG_20204.pdf. Acesso 30 mai. 2021.

RIVIERA, Carolina. Para além da Argentina: os países que já legalizaram a maconha medicinal. *In*: Revista Exame. Disponível em: <https://exame.com/mundo/nao-so-a-argentina-os-paises-que-ja-legalizaram-a-maconha-medicinal/>. Acesso 30 mai. 2021.

ZAGANELLI, Margareth Vetis. CORREIA, João Victor Gomes. A restrição do uso medicinal da cannabis sativa face ao princípio da autonomia da vontade. Revista eletrônica do Curso de Direito da UFSM. V. 12. N. 02, 2018. p. 611-639. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revistadireito/article/view/29501>. Acesso 30 mai. 2021.

CAPÍTULO 21

SERINGAIS NATIVOS DO RIO MAMU: PAISAGEM CULTURAL E IDENTIDADE NA FLORESTA PANDINA BOLIVIANA

Data de aceite: 01/07/2021

Data de submissão: 04/06/2021

Francisco Marquelino Santana

Doutor em Geografia e Vice Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisa, Modos de Vida e Cultura Amazônica – GEPCULTURA do Programa de Mestrado e Doutorado da Universidade Federal de Rondônia PPGG/UNIR
Porto Velho – RO
<http://lattes.cnpq.br/6057370816253502>

Josué da Costa Silva

Doutor em Geografia, docente do Programa de Mestrado e doutorado em Geografia da Universidade Federal de Rondônia – PPGG / UNIR. Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisa, Modos de Vida e Cultura Amazônica GEPCULTURA do PPGG / UNIR
<http://lattes.cnpq.br/8909795919185303>
Porto Velho – RO

RESUMO: O rio Mamu está localizado no Departamento de Pando – Noroeste da República boliviana – fronteira com o Estado de Rondônia – Brasil. Os seringais nativos deste caudaloso rio foram habitados desde os dois períodos áureos da borracha amazônica por seringueiros brasileiros, que fugindo da dominação e exploração seringalista foram encontrar no rio Mamu um lugar de liberdade entranhado às paisagens naturais e culturais e à peculiar identidade brasiviana. Através do método da fenomenologia – Heidegger (1995),

Dardel (2015), e Bachelard (1989), e da pesquisa participante – Brandão (2006) e Streck (2006), procurar elucidar esta singular identidade amazônica, entrelaçada à paisagem cultural e à apreensão ontológica do ser brasiviano.

PALAVRAS-CHAVE: Paisagem cultural; Identidade; Amazônia boliviana.

NATIVE SYRINGES OF THE MAMU RIVER: CULTURAL LANDSCAPE AND IDENTITY IN THE BOLIVIAN PANDINA FOREST

ABSTRACT: The Mamu river is located in the Department of Pando – Northwest of the Bolivian Republic – border the State of Rondônia – Brazil. The native rubber plantations of this mighty river have been inhabited since the two golden periods of the Amazon rubber by Brazilian rubber tappers, who, fleeing from rubber domination and exploitation, found in the Mamu river a place of freedom ingrained in the natural and cultural landscapes and the peculiar *brasiviana* identity. Through the phenomenology method – Heidegger (2002), Dardel (2015), and Bachelard (1989), and participant research – Brandão (2006) and Streck (2006), seek to elucidate this singular amazonian identity, intertwined with the cultural landscape and the ontological apprehension of the *brasiviano* being.

KEYWORDS: Cultural landscape; Identity; Bolivian Amazonia.

1 | INTRODUÇÃO

O rio Mamu está localizado no

Departamento de Pando no Noroeste da Amazônia boliviana. Habitado por seringueiros brasileiros desde o advento do primeiro ciclo da borracha natural, os seringais deste exuberante rio se estendem desde o Município de Santa Rosa Del Abunã até o Município de Santos Mercado, onde a sua foz brilha no encontro de suas águas escuras – verdejantes com as águas amareladas do rio Abunã na fronteira com o Estado de Rondônia – Brasil.

No segundo capítulo enfocamos os procedimentos metodológicos e a caracterização da área de estudo. O lugar dos seringueiros brasileiros no espaço e tempo tornou-se o lugar dos seringueiros brasivianos. O termo brasiviano é um imbricamento natural Brasil – Bolívia, onde durante décadas e no espaço de ação o seringueiro foi adquirindo a sua identidade brasiviana.

No terceiro capítulo apresentamos os seringais nativos do rio Mamu, a nascente pantanosa deste rio, considerada um habitat natural de sucuris e a sua foz que diviniza o encontro das águas.

No quarto e último capítulo instigamos a paisagem cultural imbricada à identidade brasiviana do rio Mamu, um entrelaçamento indissociável dos seus tradicionais modos de vida.

2 | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A fenomenologia como método de investigação ontológico não pode sofrer rupturas por parte do investigador, *“Tendo em vista que, nessa investigação, o termo ontologia é usado em sentido formalmente amplo, não se pode seguir o caminho da história das ontologias para se esclarecer o método”*, (HEIDEGGER, 2002, p. 56. [1936]).

O ente seringueiro mantém uma relação impregnada à floresta e as águas, onde a terra torna-se o seu mais sagrado espaço de vivência humana. Podemos assim dizer que *“Em sua conduta e em sua vida cotidiana, em sua sabedoria lacônica carregada de experiências, o homem manifesta que crê na terra, que confia nela; que conta absolutamente com ela”*. (DARDEL, 2015, p. 93).

Bachelard (1989), alerta-nos que para esclarecer filosoficamente o problema da imagem poética, é preciso chegar a uma fenomenologia da imaginação. Para o autor, *“Esta seria um estudo do fenômeno da imagem poética quando a imagem emerge na consciência como um produto direto do coração, da alma, do ser do homem tomado em sua atualidade”*. (P. 2).

Uma situação vigente para ser transformada no âmbito de investigações acadêmicas, *“O ponto de origem da pesquisa participante deve estar situado em uma perspectiva da realidade social, tomada como uma totalidade em sua estrutura e em sua dinâmica”*. (BRANDÃO; STRECK, 2006, p. 41). O mesmo autor, acrescenta ainda que *“Deve-se partir da realidade concreta da vida cotidiana dos próprios participantes individuais e coletivos do processo, em suas diferentes dimensões e interações”*. (P. 41).

A pesquisa nos levou a entender e apropriar-se dos entes seringueiros e de seus seringais nativos do rio Mamu.

3 I SERINGAIS NATIVOS DO RIO MAMU

A Amazônia pandina boliviana é aprazível e harmoniosa. No Departamento de Pando – Noroeste boliviano, as paisagens culturais enfeitam as margens exuberantes do rio Mamu. O Mamu atravessa os municípios de Santa Rosa del Abuná, Ingavi e Santos Mercado, despejando as suas águas escuras – verdejantes nas águas amareladas do rio Abunã na fronteira com o Estado de Rondônia – Brasil. (Figura 01).



Figura 01 – Encontro das águas do rio Mamu com o Abunã. Santana, F. M. Rio Mamu/Pando/Bolívia. Julho. 2009.

Durante os dois grandes surtos da borracha na fronteira da Pan -Amazônia brasileira – boliviana, os seringueiros brasileiros tentando fugir da dominação e exploração execrável dos seringalistas e dos infundáveis débitos com o barracão, atravessaram a fronteira e foram, enfim, encontrar a tão sonhada liberdade nos seringais bolivianos do rio Mamu. (Figura 02).

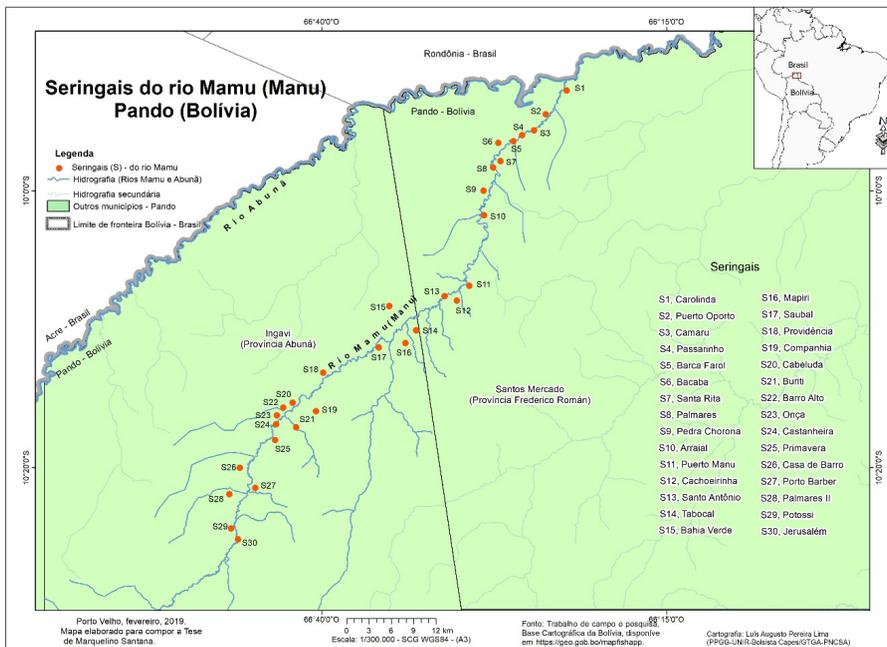


Figura 02 – Seringais do rio Mamu/Pando/Bolívia.

Fonte – Base cartográfica da Bolívia.

Os seringais do rio Mamu formaram no que chamo de verdadeiro “seringola”, onde reinava a liberdade e o bem viver. Um seringala sem padrão seringalista, sem dominação e sem a aviltante exploração humana.

4 | PAISAGEM CULTURAL E IDENTIDADE NA FLORESTA PANDINA BOLIVIANA

Desta forma na espacialidade e temporalidade daquele estetizante espaço de ação, o homem foi assim, encontrando e imbricando-se no seu inefável lugar, e foi justamente nesta celebração sublime e ontológica deste lugar que brotou a peculiar identidade brasiviana.

Esta identidade é assim conceituada, porque durante décadas os seringueiros brasileiros se estabeleceram nos seringais bolivianos e nesta exaltação dos sentidos, atravessaram diversas gerações, e desta forma, no espaço e tempo, foram construindo com resiliência esta peculiar e ontológica identidade brasiviana.



Figura 03. Santana, F. M, Seringal cotovelo/Pando/Bolívia. Setembro. 2011.

A paisagem cultural é cotidianamente construída e reconstruída pela ação do homem, e nesta singular e plural dinamização existe um respeito mútuo entre o homem e a terra. Desta forma:

A paisagem é a geografia compreendida como o que está em torno do homem, como ambiente terrestre. Muito mais que uma justaposição de detalhes pitorescos, a paisagem é um conjunto, uma convergência, um momento vivido, uma ligação interna, uma “impressão”, que une todos os elementos (DARDEL, 2015).

As moradas dos seringueiros brasivianos (Figura 04), se entranharam no lugar, nas águas e na epifania da identidade brasiviana do rio Mamu. Nesta desmesurada relação de singularidades e pluralidades estetizantes, as tradicionais populações amazônicas do rio Mamu, adotaram e foram simultaneamente adotadas pelo transcendental mundo ontológico do bem viver.



Figura 04. Santana, F. M, Seringal Barca farol. Rio Mamu/Pando/Bolívia. 2010.

As paisagens culturais do rio Mamu nos encantam, eles adormecem ao ser da identidade brasiviana, ao tempo em que a própria casa aloja o pertencimento e o sentimento de cada ser em seu devaneante espaço vivido. Desta forma “ Contra tudo e contra todos, a casa nos ajuda a dizer: serei um habitante do mundo, apesar do mundo”. (BACHELARD, 1989).

Coletividade, paisagem cultural, língua e identidade são indissociáveis da vida humana, e assim, os seringueiros brasivianos do rio Mamu construíram no espaço e tempo seus autênticos e tradicionais modos de vida ribeirinhos como prova irrefutável do bem viver na Pan – Amazônia boliviana.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sem estereótipos ou estigmatizações, esta desmesurada memória coletiva brasiviana também criaram o seu mundo mítico, e do real ao surreal, se estabeleceram impregnados nas esplendoras paisagens culturais e nas suas devaneantes encantarias florestais

O sentimento brasiviano é também o pertencimento de lugar, é organização do espaço de ação, e, portanto, inseparável desta singular identidade. Nesta cosmogonialidade há um profundo entranhamento ao ser do ente, e desta forma, esperamos que o modelo desenvolvimentista da Pan – Amazônia não destrua o bem comum.

O bem viver precisa sobreviver e as almas originárias e tradicionais da floresta não podem ser desalojadas de seus inefáveis modos de vida. A benevolência humana carece de prevalecer sobre a hostilização provocada pela sociedade capitalista envolvente, o lugar e seus pertencimentos precisam ser preservados diante de um Estado que não produz políticas públicas de visibilidade destinadas ao bem viver dos povos da floresta

REFERÊNCIAS

BACHELARD, Gaston. **A Poética do Espaço**. São Paulo, Martins Fontes, 1989.

BARBOSA, Geraldo Menezes. In: ERNESTO FILHO, Pedro. **Cidadania do repente**. Fortaleza, Banco do Nordeste do Brasil, 2007.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. São Paulo, Paz e terra, 1999.

CITELLI, ADILSON. **Linguagem e persuasão**. São Paulo, Editora Ática, 2007.

CLAVAL, Paul. **A Geografia Cultural**. Florianópolis, Editora UFSC, 2014.

CLAVAL, Paul. **Epistemologia da Geografia**. Florianópolis: Editora UFSC, 2014.

CLAVAL, Paul. **Espaço e poder**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

DARDEL, Eric. **O Homem e a Terra**. São Paulo, Perspectiva, 2015.

ERNESTO FILHO, Pedro. **Cidadania do repente**. Fortaleza, Banco do Nordeste do Brasil, 2007.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Pesquisar, Participar: Sensibilidades Pós-Modernas**. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu. **Pesquisa participante: O saber da partilha**. 1ª edição. Aparecida – São Paulo, 2006.

BACHELARD, Gaston. **A água e os sonhos**. 1989, São Paulo, Martins Fontes.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre. Artmed, 1997.

GIROUX, Henry A. **Atos impuros: a prática política dos estudos culturais**. Porto Alegre, Artmed Editora, 2003.

HEIDEGGER, Martin. **Que é isto a filosofia? Identidade e diferença**. Livraria duas cidades, São Paulo, 1971.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo**. Petrópolis, Editora Vozes, 2002.

HEIDEGGER, Martin. **Ontologia (Hermenêutica da faticidade)**. Petrópolis, Editora Vozes, 2ª edição, 2013.

HAESBAERT, Rogério. **Regional – Global: Dilemas da região e da regionalização da Geografia contemporânea**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

_____. **O mito da desterritorialização. Do “fim dos territórios” à multiterritorialidade**. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2016

_____. **Latifúndio e identidade regional**. Porto Alegre, Mercado aberto, 1988.

_____. **Viver no limite**. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2014.

_____. **Globalização e fragmentação no mundo contemporâneo**. Niterói, EDUFF, 1998.

_____. **Blocos internacionais do poder**. São Paulo, Contexto, 1994.

_____. GONÇALVES-PORTO, Carlos Walter, **A nova desordem mundial**. São Paulo, Ed. UNESP, 2005.

Hall, Stuart. **A identidade cultural na Pós-modernidade**. Rio de Janeiro, Lamparina, 1992.

HOLZER, Werther. **A discussão fenomenológica sobre os conceitos de paisagem e lugar, território e meio ambiente**. In: Revista Território, Rio de Janeiro, ano IV, (7), 1996, p. 70

HOLZER, Werther. **Mundo e lugar: Ensaio de Geografia fenomenológica**. In: MARANDOLA Jr, Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Lívia. **Qual o espaço do lugar?** 1ª edição. São Paulo: Editora perspectiva, 2014.

HOLLIDAY, Oscar Jara. **Sistematização das experiências: Algumas apreciações**. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu. Pesquisa participante: O saber da partilha. 1ª edição. Aparecida – São Paulo, 2006.

HUGO, Vitor. **Desbravadores**. Porto Velho, edição do autor, 1991.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Cultura Amazônica: Uma poética do Imaginário**. São Paulo, Escrituras, 2001.

PARMIGIANI, Tânia Rocha. **Poesia na escola: presença/ausência**. Dissertação de Mestrado. Universidade estadual de Campinas-Unicamp, 1996.

RANZI, Pedr. **Vamos falar o acreanes**. Rio Branco, Edufac, 2017.

SANTANA, Francisco Marquelineo. **Os brasivianos do rio Mamu: Modos de vida e a poética fenomenológica do viver**. 2019. 333 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2109.

SANTANA, Francisco Marquelineo. **Poemas da Vida Amazônica – Etnocídio e Resistência dos Povos Indígenas**. Porto Velho, Temática Editora, 2020.

SILVA, Marcia Alves Soares da. **Por uma Geografia das Emoções**. *GEOgraphia*, v. 18, n. 36, p. 99-119, 2016.

SILVA, Josué da Costa Silva. **Cuniã: Mito e lugar**. Dissertação de mestrado, FFLCH/USP, São Paulo, 1994.

SECRETO, MARIA VERÓNICA. **Soldados da borracha: trabalhadores entre o sertão e a Amazônia no governo Vargas**. São Paulo, editora Fundação Perseu Abramo, 2007.

SOARES, MAGDA. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. São Paulo, editora ática, 2008.

STRECK, Danilo Romeu. **Pesquisar é pronunciar o mundo: Notas sobre método e metodologia**. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu. Pesquisa participante: O saber da partilha. 1ª edição. Aparecida – São Paulo, 2006.

TEIXEIRA, Marco Antônio Domingues & FONSECA, Dante Ribeiro da. **História regional (Rondônia)**. Porto Velho, rondoniana, 2003.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar: A perspectiva da Experiência**. Tradução: Livia de Oliveira. Londrina, Eduel, 2015.

CAPÍTULO 22

A PARTICIPAÇÃO DO CONGRESSO NA FORMULAÇÃO DE POLÍTICA EXTERNA DO PERU

Data de aceite: 01/07/2021

Data de submissão: 15/06/2021

Tainá Dutra de Assumpção

Universidade Estadual Paulista
Araraquara/SP

<http://lattes.cnpq.br/4880731138875074>

RESUMO: Esta pesquisa buscou entender em que medida um sistema democrático que se organiza na disposição dos três poderes: Legislativo, Executivo e Judiciário, formula sua política externa e qual é o grau de relevância do sistema legislativo dentro dessa formulação. Nessa medida coube aqui analisar as legislaturas, os partidos e as discussões dentro da Comissão de Relações Exteriores desde os anos 2000 até 2015 para compreender a influência legislativa dentro do debate. A participação do Peru nos blocos econômicos da Aliança do Pacífico, Comunidade Andina e União das Nações Sul-americanas também é objeto de análise dessa pesquisa, uma vez que a integração dos países latino americanos interfere diretamente na economia peruana. Nesse sentido, esteve em pauta a crise dos valores democráticos e a baixa participação popular no que compete à política externa peruana e a concentração de decisões por parte do poder Executivo.

PALAVRAS – CHAVE: Peru, Congresso, Política Externa.

CONGRESS' PARTICIPATION IN PERU'S FOREIGN POLICY FORMULATION

ABSTRACT: This research sought to understand to what extent a democratic system that is organized in the disposition of the three powers: Legislative, Executive and Judiciary, formulates its foreign policy and what is the degree of relevance of the legislative system within this formulation. To that extent, it was incumbent here to analyze the legislatures, parties and discussions within the Committee on Foreign Affairs since the 2000s to understand the legislative influence within the debate. Peru's participation in the economic blocs of the Pacific Alliance, Andean Community and Union of South American Nations is also the object of analysis in this research, since the integration of Latin American countries directly affects the Peruvian economy. In this sense, the crisis of democratic values and the low popular participation in what concerns Peruvian foreign policy and the concentration of decisions by the Executive power were at issue.

KEYWORDS: Peru, Congress, Foreign Policy.

1 | INTRODUÇÃO

Os países da América do Sul, assim como em outros continentes, participam de blocos econômicos e/ou políticos que lhes possibilitam uma melhor inserção internacional. No caso dos países da UNASUL (União de Nações Sul Americana), é possível encontrar uma disposição comum no que se refere a desconstruir fronteiras entre nações vizinhas,

criando um fluxo comercial acessível à todos os integrantes.

Essas alianças e acordos não se estabelecem de forma aleatória, fazendo parte das estratégias de política externa de cada país. Para entender essa estratégia é importante analisar como esta é formulada e quais são os atores que a influenciam. O objetivo desta pesquisa foi realizar esse levantamento no caso peruano e de que maneira se dá o processo da formulação de política externa.

Dentro de um sistema político democrático, a tomada de decisões sobre temas nacionais e/ou internacionais se divide entre os poderes Legislativo e Executivo. No caso da formulação de política externa e o processo integracionista dentro da América Latina, é importante observar de que maneira o poder Legislativo articula as propostas e decisões apresentada pelo poder Executivo. Assim, a pesquisa buscou entender as intenções que estimularam o Peru a participar em blocos econômicos regionais e a articular transações com os demais países latino americanos.

No caso peruano, o país se encontra participando de três blocos integracionistas na região latina, são eles: Comunidade Andina (CAN), Aliança do Pacífico (AP) e União das Nações Sul- Americanas (UNASUL).

2 | PANAROMA HISTÓRICO ECONÔMICO DO PERU

A economia do país no século XX, marcou-se por dois momentos: o primeiro entre 1950 e 1974 denominado Golden Age se caracterizou pela troca do modelo primário-exportador (que acompanha o país desde a década de 1940) para o modelo de Substituição de Importações. O segundo momento veio entre o período de 1975 e 1990, onde houve uma retomada democrática acompanhada de recessão e crise econômica.

Após a Segunda Guerra Mundial, a oligarquia peruana cedeu espaço à democracia, que veio conturbada não capaz de abranger a representação de todos os cidadãos peruanos. A Ação Popular (partido de representação da classe média) chegou ao poder em 1963 com ideias de reforma no sistema representativo. Contudo, as reformas implementadas por Fernando Belaúnde Terry (1963 a 1968; 1980 a 1985) não se mostraram eficazes ocasionando o golpe militar em 1968.

O golpe trouxe consigo significativas reformas para o país, como reforma agrária, nacionalização do modelo petrolífero e a implementação do modelo de substituição de importações. Entretanto, o forte autoritarismo e a incapacidade do general Velasco Alvarado, o qual liderou o golpe, de governar fizeram com que em 1980 Fernando Belaúnde voltasse ao poder.

O retorno de Belaúnde trouxe para o Peru implementações de políticas neoliberais, como a privatização de empresas estatais, que não se mostraram eficazes levando a economia peruana à um forte declínio, “ o início dos anos 80 é lembrado como período de forte convulsão social, por longas greves e confrontações violentas entre os movimentos

sociais e o Estado” (HERZ,2004)

As eleições de 1985 trouxeram ao poder Alan Pérez Garcia (1985 - 1990) que representava uma chance que a população dera ao partido esquerdista (APRA) em tentar conter o desequilíbrio tanto político como econômico do país. As expectativas, entretanto, não corresponderam à realidade marcada por hiperinflação e corrupção estatal, causando uma forte crise governamental.

É nesse contexto que em 1990 Alberto Fujimori (1990-2000) é eleito, aplicando em seu plano de governo autoritarismo e distanciamento do poder Legislativo e Judiciário para com o poder Executivo. Assim, em 1992 Fujimori aplica um autogolpe suspendendo a Constituição de 1979, permite-se ser reeleito e governa o país até 2000.

A eleição e golpe de Fujimori deixou consequências para a história peruana entre elas a baixa interlocução entre Estado e sociedade, assim como dificuldade de diálogo entre os poderes executivo e legislativo. Esses aspectos, resultaram em um governo que promovia a modernização econômica, mas tinha dificuldades na distribuição de poder e articulação entre os poderes.

Apesar da imensa popularidade inicial e a implementação de uma política macroeconômica neoliberal que estabilizou a moeda, atraiu investimentos externos e fez o país crescer, houve pouca alteração no quadro de desigualdade e pobreza. A hegemonia do Executivo sobre os demais poderes desprezou os canais legítimos de expressão democrática, deixando uma imensa lacuna entre o Estado e a sociedade. Foram contabilizados retrocessos notáveis, com um Executivo cesarista, a extinção do bicameralismo no Congresso, a perda de independência dos juízes e a prática indiscriminada de corrupção nas altas esferas da República. Os desrespeitos aos direitos humanos, as punições ilegais, a intimidação da oposição com emprego de violência e as associações ilícitas entre políticos, empresários e o crime organizado tornaram rotina. (NATALINO, 2009, pg16)

Fujimori permaneceu no poder peruano ganhando as eleições de 1995 até 2000. O presidente ainda marcou a história peruana por corromper e alterar a Constituição de 1993, na qual só era permitido uma reeleição seguida, dessa forma Fujimori conseguiu um terceiro mandato seguido. Mas as pressões populares, denúncias de fraude e corrupção fizeram com que o presidente renunciasse ao cargo. A renúncia e fuga do presidente do território peruano fez com que o país passasse por uma crise política que dividiu os civis e políticos peruanos que reconheciam no governo fujimorista uma retomada econômica, mas que só foi possível devido à ditadura.

O cenário peruano no início do século XXI era marcado pela finalização de um momento conturbado que o país passara e ainda assim, permanecia a esperança de uma nova mudança. Assim, em 2001 as eleições trouxeram ao poder Alejandro Toledo.

Contudo, o presidente Toledo não se mostrou eficaz em adotar medidas que trouxessem melhorias econômicas e em políticas públicas, como a redução da violência.

Além disso o presidente tinha que lidar com a inclusão das populações andinas que viviam afastadas. Porém, o ponto mais problemático do governo de Toledo como da situação política peruana em geral, foi sua incapacidade de consolidar o popular como havia feito Fujimori, com contenção das guerrilhas financiadas pelo tráfico de cocaína.

O presidente Alejandro Toledo teve uma boa projeção externa graças à gestão responsável da economia e à abertura comercial, mas faltou-lhe sustentação para essas políticas junto à população. Segundo Vecchione (2007), tendo por base a expectativa de auferir ganhos imediatos para a economia nacional num ambiente de crescimento da demanda por produtos primários e fortalecer o Estado peruano no combate ao narcotráfico o presidente Toledo promoveu uma aproximação pragmática com os Estados Unidos por intermédio da Lei de Promoção Comercial Andina e Erradicação das Drogas (ATDEA). Antes do fim de sua gestão e após negociações em separado, Toledo assinou o Tratado de Livre Comércio (TLC) com os Estados Unidos em 2005, o que não o poupou de muitas críticas internas. (NATALINO, 2009, pg21)

As eleições de 2006 trouxeram de volta o ex-presidente Alan García (APRA) representante da centro-esquerda acompanhando a onda esquerdista que vivera a América Latina na primeira década do novo século. García que foi presidente peruano um mandato antes de Fujimori, em 1985, recebeu o desafio único de restabelecer a estabilidade política.

A crise política afetou também a economia do país e provocou grandes oscilações no PIB peruano. Só a partir de 2009, o país vai passar por uma retomada econômica permitindo estabilidade financeira ainda que muito oscilante e um tanto quanto comprometida.

3 | O SISTEMA POLÍTICO PERUANO

O Peru é um país democrático, no qual o congresso teoricamente traduz relevância no que diz respeito à formulação de política externa. Assim, a Comissão de Relações Exteriores cujos membros são eleitos pelo próprio congresso, participa ativamente na formulação da política externa do país. A pesquisa se concentra em entender quais são os principais agentes, o posicionamento dos partidos políticos e tudo que possa influenciar no que diz respeito a política externa peruana a partir dessa instituição legislativa.

Sobre o sistema político peruano, pode-se dizer que esse se organiza nos três poderes: executivo, legislativo e judiciário. Primeiramente como representante do poder executivo tem-se o Presidente eleito pela sociedade civil para um mandato de cinco anos, junto com ele também são eleitos dois vice-presidentes que só atuarão em caso de o Presidente não poder exercer seu mandato. Seguindo para o poder legislativo, o Peru possui um congresso unicameral (sem distinção de câmara alta e baixa) com cento e trinta congressistas também eleitos para um mandato de cinco anos, contudo sua representatividade se dá de forma proporcional (congressistas ocupam lugar no congresso de acordo com a proporção de votos que seu partido possui). Vale lembrar aqui que o

Presidente possui o poder de intervir em decisões tomadas pela câmara. Agora sobre o poder judiciário, seu órgão de instância máxima é a Suprema Corte formada por 16 membros indicados pelo Conselho Nacional Judiciário.

Dentre os acordos nos quais o Peru participa pode-se citar como objeto de estudo dessa pesquisa e da política externa peruana a Comunidade Andina (CAN), a UNASUL e Aliança do Pacífico

A Comunidade Andina é o acordo mais antigo assinado pelo Peru, surgido em 1969 com o acordo de Cartagena. Atualmente são membros da CAN: Equador, Peru, Colômbia e Bolívia. Tinha por objetivo atender aos interesses não só econômicos dos países, mas também um projeto de desenvolvimento social igualitário.

Sobre a Aliança do Pacífico, fundada em 2012, pode-se dizer que é o bloco de maior destaque atualmente da economia peruana, sendo citado eventualmente dentro do Congresso. Atualmente o Peru conta como parceiros nesse bloco Chile, Colômbia e México.

Segundo o site da Aliança do Pacífico, “ há crecido en promedio de 5.9% anual en la última década debido en parte al incremento en la inversión privada, especialmente en el sector minero, que representa más del 60% de las exportaciones totales de Perú”

4 | A FORMULAÇÃO DE POLÍTICA EXTERNA

Ao pensar na política externa peruana deve-se levar em conta dois órgãos responsáveis por formular e ratificar leis e projetos que auxiliem o Peru em questões internacionais, são eles: Ministério de Relações Exteriores e a Comissão de Relações Exteriores.

O Ministério, além de ser um órgão de representação diplomática atua na área de grandes acordos, conferências internacionais, resoluções de urgência e outros. A Comissão de Relações Exteriores permanece no poder legislativo, ou seja, se responsabiliza por criação de projetos de fiscalização política

A formulação de política externa peruana se dá então pelos projetos apresentados por esses dois órgãos, para isso é importante uma boa relação entre legislativo e executivo.

No que pode-se dizer em relação à integração latino-americana, o site do Ministério de Relações Exteriores demonstra um comprometimento em tratar os projetos de integração com atenção, são eles: Comunidade Andina (CAN), a Associação Latino-americana de Integração (ALADI), Sistema Econômico Latino americano e do Caribe (SELA), Aliança do Pacífico, Caminho e Prosperidade nas Américas e Foro do Arco do Pacífico Latino americano.

O congresso peruano, representante do poder legislativo do país, foi pela primeira vez convocado em 27 de dezembro de 1821, mesmo ano da proclamação de República do Peru. Os primeiros deputados depois dessa convocação se reuniram no ano seguinte no Palácio do Governo. A partir daí o congresso já sofreu mudanças estruturais e respondeu

à diferentes constituições. Hoje em dia, o órgão responde à Constituição de 1979 e desde 1996 é uma assembleia unicameral (sem distinção de câmara alta e baixa).

A Constituição (1979) que hoje gesta o Congresso foi estipulada durante o governo do presidente Fernando Belaúnde depois de anos de ditadura. Desde essa data o congresso passou de uma estrutura bicameral para unicameral e sofreu mudanças nos requisitos para candidatura de congressistas.

As funções do Congresso atualmente são o debate e aprovação de reformas na Constituição, leis, interpretação e modificação delas. Também é competência do Congresso a fiscalização de atos e aprovações de acordos assinado pelo governo, os atos das autoridades estatais e a conduta de utilização dos recursos públicos.

O congresso ainda designa a Controladoria-Geral da República, elege o Provedor de Justiça, bem como membros do Tribunal Constitucional, o Conselho de Administração do Banco Central de Reserva, e ratifica o Presidente do Banco Central e Superintendência de Bancos e Seguros. É também responsável pela remoção nos casos previstos na Constituição.

5 | PERFIL DOS PARTIDOS

Apesar do pluripartidarismo peruano, o Peru tem predominância e influência de alguns partidos. Vale acrescentar que o sistema político peruano é formado por muitas alianças e alguns partidos mudaram de nome ao longo dos anos, mas não perderam a ideologia.

O partido Fuerza Popular segue a linha Fujimorista e tem como sua principal representante e líder Keiko Fujimori, filha de Alberto Fujimori.

Fundado em 2010, ocupava até 2017, 72 das 130 cadeiras dentro do Congresso. No Parlamento Andino, detém de 3 cadeiras no total de 5 disponibilizadas para o governo peruano.

Apesar de ser um partido relativamente novo, a ideologia fujimorista se propaga pela história peruana e a imagem de Keiko foi crucial para a popularidade tão rápida do partido.

Seguindo uma linha neoliberal, o partido acredita em uma abertura de mercado como impulsão da economia peruana, se articulando com o setor privado. Trabalham com a ideia populista, já encontrada no governo de Alberto Fujimori, levantando a bandeira de “Peru para peruanos”.

O partido é totalmente voltado para a imagem de Keiko Fujimori. Até o próprio site do partido chama atenção por todas as referências que fazem à fujimorista: o logo do partido é símbolo “K” relacionando com o nome dela, a capa do site é uma grande foto da família fujimori.

No manifesto do plano de governo do partido, o que se é entendido por eles sobre a política externa peruana é a ambição de uma inserção peruana incisiva no mercado

internacional e abertura econômica. Acreditam usar da Aliança do Pacífico e o Foro Econômico (APEC) para alcançar tais objetivos.

Sobre a integração latino-americana, chegam a citar a intenção de conquistar tal feito, mas nenhum plano de governo que concretize isso.

O partido Nacionalista Gana Perú é resultado de uma coalizão eleitoral pensada pelo Partido Nacionalista Peruano, em 2012, com a intenção de candidatar Ollanta Humala para próximas eleições presidenciais.

Segundo o site do partido, acreditam em um nacionalismo integrador sem distinção de classes étnicas. Um partido de esquerda que propõe uma “Segunda República” reestruturando o sistema político peruano.

Economicamente, rejeitam os monopólios e a completa liberalização da economia e por isso acreditam na propriedade privada de nível pequeno e micro que promove emprego e rentabilidade.

A Concertación Parlamentaria é resultado da integração de alguns congressistas do Partido Aprista Peruano e políticos independentes. O Partido Aprista Peruano foi representado pelo ex presidente Alan García, mas acabou perdendo sua maioria e optaram pela fusão.

Acreditam na reativação da economia nacional prejudicada pelo governo Fujimorista.

6 | CONCLUSÕES

Ao analisar o debate dentro do congresso peruano, o ponto principal a ser ressaltado e como deve ter sido observado ao longo das discussões é a clara dependência do poder Legislativo para com o Executivo. Isso significa uma exclusão do sistema legislativo no debate e na formulação de política externa peruana.

O caso da congressista Alcorta Sueron na legislatura de 2013 onde a mesma reclama da demora do Ministério em emitir um parecer explicando informações requisitadas e uma vez que esse parecer é dado contém informações falsas pois foi dada por um funcionário e não o Ministério e/ou Chanceler, demonstra quase que um descaso do poder Executivo para com o Legislativo. É um caso que traduz e resume objetivamente a problemática encontrada nessa pesquisa: a não participação legislativa.

Essa ausência do sistema legislativo expõe uma problemática que não diz respeito só ao caso peruano, mas uma perspectiva latino-americana e até global, que é um déficit democrático no sentido que exclui a participação popular e sua representatividade (congresso) da formulação da política como um todo e nesse caso, a externa.

Segundo o site *latinobarometro*¹, a pergunta “Com que frequência você fala com seus amigos sobre política?”, foi respondida pelos peruanos da seguinte maneira: em 2005 73,9% dos entrevistados responderam que nunca ou quase nunca conversam com os amigos sobre

1 <http://www.latinobarometro.org/latOnline.jsp>

política; em 2007 o número subiu para 74,9%; já em 2015 o número teve uma pequena queda indo para 72,6%. Esses números não representam pura e simplesmente o ato de conversar com amigos sobre política, mas a baixa participação e interesse da população pelos assuntos políticos do país. Esse fato retoma a crise nos valores democráticos, uma vez que esses preveem a participação popular e apesar das variações dos números ao longo dos anos, há uma frequência onde mais de 70% da população ao longo dos últimos 10 anos não estão debatendo a política nacional no ambiente familiar.

Levando em conta os debates trazidos pelo congresso peruano um ponto a ser observado foi a ausência de debate dentro da Comissão de Relações Exteriores sobre a entrada do Peru nos blocos da UNASUL e Aliança do Pacífico, mas principalmente a AP pelo grau de relevância que ela tomou dentro da economia peruana. Como visto nos debates recortados das atas da CRE, as discussões só vieram depois o ingresso do país no bloco e ainda sim um debate raso e pouco influente

Ao que compete os objetivos da política externa peruana e no caso da integração latino-americana, o país não parece se preocupar com nenhum plano de governo ou proposta que enfatize essa finalidade. Ao analisar os sites dos principais partidos, pouco se é dito sobre a trajetória da política externa peruana mesmo aquela que não abrange os países latino americanos.

Isso se traduz na medida que o país molda sua política externa tentando maximizar os benefícios imediatos. Por exemplo, no ano de 2012 houve um pico de interesse e aprovações de projetos dentro do congresso peruano que enfatizam as relações com a República brasileira. No entanto, esse quadro se repete nos anos seguintes ocasionando uma queda nas relações peruano-brasileira que muito se dá a crise econômica que o Brasil vem passando. Atualmente, se acentuaram as relações peruanas com os países asiáticos, principalmente a China, que se tornaram grandes investidores nos países latino americanos.

Todos esses dados condizem com uma realidade peruana de abertura comercial, possibilitando um cenário de oportunidades de acordos bilaterais e desenvolvimento econômico, algo que é embasado por seus representantes em seu Congresso.

Mesmo em uma posição periférica economicamente, o que o abstém de certas discussões e principalmente influência política, sua comissão de Relações Exteriores está se dedicando em inserir o Peru numa perspectiva política mundial.

O país vem buscando abrir relações com todos os cantos do mundo, de China a Estônia. Não só comercialmente, mas também turisticamente. Abriu fronteiras com a Costa Rica e ainda obteve uma reunião com a União Europeia para a anulação do visto Shengen, o que facilitaria a entrada de peruanos no território europeu.

No que diz respeito a sua política externa, o Peru como participante da Aliança do Pacífico se coloca num bloco econômico atrativo para investimentos externos, diferente posição que o Mercosul ocupa atualmente. Um exemplo disso é o acordo assinado

durante a VIII Cúpula da Aliança do Pacífico onde os países Colômbia, México, Peru e Chile concordaram em eliminar 92% de impostos dos produtos, abrindo caminho para os investidores.

Vemos então uma política externa carente de valores democráticos, concentrando sua formulação no poder Executivo. Por outro lado, essa política se mostra de maneira totalmente aberta à novos investimentos, porém não se parece estruturar em um planejamento prévio, apenas aponta para benefícios imediatos. Isso significa que por hora, como observado, a Aliança do Pacífico é um dos, senão o principal, bloco econômico do Peru, mas a partir do momento que ela deixar de ser lucrativa a política externa peruana vai girar em outra direção. Isso demonstra um interesse integracionista latino apenas para viés econômico.

REFERÊNCIAS

IPRI SEMINÁRIOS. **Os países da Comunidade Andina 2**. Brasília, 2004

AYERBE, Luis Fernando. Neoliberalismo e Política Externa na América Latina. Editora Unesp, 1998

NATALINO, Enrique Carlos; CARMO, Corival Alves do; IRINEU, Pacheco Paes Barreto. **Peru: Evolução Recente e Futura**. Fundação Alexandre Gusmão, 2009

Legislação interna e membros da comissão de Relações exteriores disponível em <http://www4.congreso.gob.pe/comisiones/2015/rree/informefinal.html> acesso em 04.jun.2011

Legislação interna e propostas do Ministério de Relações Exteriores disponível em <http://www.rree.gob.pe/politicaexterior/Paginas/Integracion.aspx> acesso em 18.agos.2016

Membros da Aliança do Pacífico, gráficos e mapas disponíveis em <https://alianzapacifico.n>

Membros da Comunidade Andina, gráficos e mapas disponíveis em <http://www.comunidadandina.org/>

Membros da UNASUL, gráficos e mapas disponíveis em <http://www.unasursg.org/>

Membros do Congresso peruano e legislação interna disponível em <http://www.congreso.gob.pe/>

Notícias e perspectivas atuais disponíveis em <http://elcomercio.pe/> http://elpais.com/elpais/portada_america.html

CAPÍTULO 23

OS REFLEXOS DA VIDA E OBRA DE DARWIN CONTEXTUALIZADOS EM UMA TERTÚLIA DIALÓGICA

Data de aceite: 01/07/2021

Data de submissão: 02/07/2021

Sheila Pires dos Santos

Escola Estadual Pedro Bianchini

Escola Plena

Marcelândia- MT

<http://lattes.cnpq.br/4221595447077894>

Shirley Pires de Souza dos Santos

Escola Estadual Pedro Bianchini

Escola Plena

Marcelândia- MT

<http://lattes.cnpq.br/9576918787864443>

RESUMO: Baseando-se em uma das atuações de êxito identificadas pelo projeto Includ-ed, Tertúlias Dialógicas, desenvolveu-se na Escola Estadual Pedro Bianchini do município de Marcelândia-MT escola em Tempo Integral que segue diretrizes do Projeto Escola Plena (lei nº 10.622/17), uma proposta interdisciplinar em duas turmas de primeiro ano do ensino médio, compostas por 35 alunos no total, em uma das cinco aulas semanais de Língua Portuguesa, sendo o livro escolhido relacionado à disciplina de Biologia: “Darwin: Do Telhado das Américas à teoria da Evolução”, obra de Nélio Bizzo, inserido na coleção “Imortais da Ciência”, com o intuito de amenizar discussões relacionadas as Teorias da Evolução que confrontam as Teorias do Criacionismo entre outras ideologias religiosas, conteúdo trabalhado nas mesmas turmas, e como obra base para o currículo do segundo ano

do ensino médio, que consideram a Filogenia/Cladística no ensino das características dos seres vivos. A partir do desenvolvimento desse projeto, as aulas de biologia, passaram a ser mais “atrativas e participativas”, onde os alunos se propunham a debater os conteúdos com mais segurança e propriedade, segundo eles, devido ao conhecimento adquirido.

PALAVRAS-CHAVE: Teoria da evolução; Charles Darwin; tertúlia dialógica; leitura científica; Includ-ed.

THE REFLECTIONS OF DARWIN'S LIFE AND WORK CONTEXTUALIZES EN A DIALOGICAL ROUND TABLE DISCUSSION

ABSTRACT: Based on one of the successful performances identified by the Includ-ed project, dialogical round table discussion, developed in the Pedro Bianchini State School of the municipality of Marcelândia-MT, school in Integral time that follows the guidelines of the Full School Project (Law nº 10.622 / 17), an interdisciplinary proposal in two classes of first year of high school, composed of 35 students in total, in one of the five weekly classes of Portuguese Language, being the chosen book related to the discipline of Biology: “Darwin: From the Roof of the Americas to the theory of Evolution”, work of Nélio Bizzo, inserted in the collection “Immortals of Science”, with the purpose of facilitating discussions related to Evolution Theories that confront Creationism Theories among other religious ideologies, content worked in the same classes, and as a base work for the second year high school curriculum, which consider Phylogeny / Cladistics

in teaching of the characteristics of living beings. From the development of this project, biology classes became more “attractive and participative”, where the students proposed to debate the contents with more security and property, according to them, due to the knowledge acquired.

KEYWORDS: Evolution theory; Charles Darwin; dialogical round table discussion; scientific reading; Includ-ed.

1 | INTRODUÇÃO

Entender conceitos e mecanismos científicos, depende ao todo da criação de uma teoria, desde seus primeiros passos na história até a sua consagração. A história é um instrumento primordial para o ensino, pois determina construções de saberes, permitindo a visualização cultural e social de uma época, escolhas e consequências, formando uma visão crítica em relação a construção da ciência, a transformação de conceitos e o reconhecimento das atividade como, propriamente humana.

Conseguir estabelecer uma ligação entre o ensino da História da ciência ao futuro da experimentação e torná-la mais próxima em relação a vida, são preocupações a se considerar, só assim, haverá garantias de melhorias da educação básica, a partir do momento que a mesma se tornar conteúdo da grade curricular, estabelecendo uma linha tênue desde a origem até as tranformações que o conhecimento científico tem adquirido, facilitando, então, a democratização do processo de ensino e aprendizagem contemplado através da leitura.

Com o desenvolvimento dos meios de comunicação o acesso a informação tornou-se rápido, favorecendo a agilidade das notícias que passaram a ser transmitidas na maior parte das vezes, em tempo real, facilitando apenas o relato de casos, não o conhecimento de causa.

A leitura para conhecimento e compreensão, que forma o pensamento reflexivo entendida como atividade social, criativa e crítica, tem estado presente em grupos seletos, principlamente quando se refere a educação básica, devido a imposição aplicada sobre o aluno no momento destinado a mesma, como justifica FLECHA, 1997 p50:

A leitura não vem da autoridade do professor ou do currículo, mas sim de sentimentos humanos muito intensos. Não era para ser individualmente estudada, mas, sim, coletivamente compartilhada. (FLECHA, 1997, p 50)

Na Base Nacional Comum Curricular, documento de caráter normativo, que publicou sua última versão para a Educação Infantil e Ensino Fundamental no ano de 2017, encontra-se propostas de aprendizagens essenciais para a formação integral do aluno, composta por um conjunto de competências e habilidades, destacando a importância do letramento científico em todas as etapas da educação:

[...] a área de Ciências da Natureza tem um compromisso com o desenvolvimento do letramento científico, que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas

também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências. (BRASIL, 2017, p 319)

Sendo assim, a leitura, a alfabetização científica e o letramento científico passam a ser um eixo relevante de estudo, pois além do desenvolvimento da capacidade interpretativa de textos científicos para formação crítica e social do educando que passará a ser indivíduo integrante de uma sociedade com déficit de investimento científico/tecnológico, ainda será necessário desenvolver metodologias que devolvam o prazer pela leitura, pois somente a partir desta pode-se democratizar o entendimento do passado e então, melhorar deficiência em discussões científicas atuais

21 EVOLUÇÃO OU CRIAÇÃO? EIS A QUESTÃO.

Um dos maiores problemas relacionados as teorias da evolução é a rejeição, que não parte apenas do alunado como também por parte dos professores de ciências e biologia, e a pouca compreensão dos processos evolutivos pode ser considerado um dos fatores que determinam essa condição (ABRANTES e ALMEIDA, 2006), o que causa um déficit no processo de ensino, já que atualmente a teoria da Evolução é um eixo centralizador e integrador das ciências (MEYER; EL-HANI, 2005).

A Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental (2017) dividiu a proposta curricular em unidades temáticas, sendo um delas Vida e Evolução que entre outras competências destina-se ao aprofundamento conceitual da compreensão da organização e o funcionamento do próprio corpo, das necessidades de autocuidado e de respeito ao outro, conceitos básicos que de uma forma geral é definido pela teoria da seleção natural proposta por Darwin.

Já a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, ainda em processo de implementação, propõe em seu texto base, caso não haja alteração que:

No Ensino Médio, é possível unificar essas duas temáticas (Vida e Evolução/ Terra e Universo), de modo que os estudantes compreendam de forma mais ampla os processos a elas relacionados. Isso significa considerar a complexidade relativa à origem, evolução e manutenção da Vida, como também às dinâmicas das interações gravitacionais.

No entanto os materiais didáticos voltados à disciplina de biologia, ainda são considerados superficiais, quando se referem a teoria da evolução, pois enfatizam apenas um comparativo entre as teorias de Lamarck (1744-1829) e Darwin (1809-1882), contrapondo uma à outra, considerando uma teoria errada e a outra correta, cabendo ao professor, realizar pesquisa aprofundada para compor seu planejamento com metodologias diferenciadas para trabalhar a proposta, ficando ainda assim, muitas vezes, defasado o ensino do tema (BELTRAN; RODRIGUES; ORTIZ, 2011).

Para Cicillini (1993), mesmo sendo considerado importante nas propostas

pedagógicas das políticas educacionais, quase não se trabalha o tema em sala de aula, ou trabalham apenas tópicos, alegando ser o último tema da grade, faltando tempo para cumpri-lo. Porém para Nelson (2008), a formação do professor se mostra ineficiente, e por mais que as faculdades sejam especialistas não tem ensinado adequadamente o conteúdo, contribuindo para a falta de preparo dos professores, que se sentem inseguros ao falar do assunto (Nelson, 2008).

Lima, Silva e Cavalcanti (2015), defende que os professores preferem não falar sobre o tema em sala, por ser polêmico e contrapor a cultura religiosa dos alunos, ficando com receio de causar conflitos, trabalhando superficialmente o conteúdo. Goedert (2004, p88) acrescenta que conflitos serão gerados devido as concepções e crenças religiosas do alunado, porém, o professor deve refletir quanto ao seu papel de educador no enfrentamento de situações conflitantes, pois a escola é responsável pela formação moral e ética do aluno.

Discussões torna-se um ponto de apoio do ensino, e não há como evita-las pois é sabido o quanto a teoria de Darwin abalou, não somente, a crença religiosa relacionada a criação, como também o conhecimento baseado na Bíblia quanto a natureza e o destino dos seres humanos. Conflitos esses, que ultrapassam os muros de uma instituição de ensino, como ocorreu nos Estados Unidos na década de 1920, onde aproximadamente 20 estados propuseram projetos de lei que impedissem o ensino de teorias que negassem as histórias da criação divina em escolas, gerando até multa, para casos que descumprissem a regra, como foi o caso do estado do Tennessee, em 1925 (ANDRADE, 2019).

Não diferindo de casos brasileiros mais recentes, como a lei 3.459/2000 do Rio de Janeiro que impôs o ensino religioso na educação básica, e o projeto de lei 867 de 2015 referente a escola sem partido, que entre outras proibições mais explícitas, colocou as teorias científicas como fontes inversas a valores religiosos determinando-as como doutrinação, eximindo dos professores a liberdade do ensino como um todo (SELLES, 2016).

3 | O PROJETO ESCOLA PLENA

Instituída no Estado do Mato Grosso em 24 de outubro de 2017 por meio da Lei nº 10.662, o projeto Escola Plena propõe em suas diretrizes propostas metodológicas inovadoras e aulas mais dinâmicas com foco no Protagonismo Juvenil. Atualmente, 40 escolas do estado são atendidas pelo projeto, incluindo a Escola Estadual Pedro Bianchini, no município de Marcelândia, localizada a aproximadamente 700 km da capital Cuiabá.

Com carga horária de 8 horas diárias, a Escola em Tempo Integral, possui inseridas em seu currículo disciplinas da Base Comum e disciplinas da Base Diversificada, sendo essas: Projeto de Vida, responsável por direcionar os alunos à alcançar seus objetivos; Estudo Orientado que orienta os discentes nas diferentes formas de estudar e desenvolver a oratória e a cognição; Eletiva, disciplina que o educando escolhe de acordo com o seu

projeto de vida, e as Práticas Experimentais.

Considerada uma iniciação científica do aluno da educação básica, as práticas experimentais são destinadas a investigação, experimentação e resolução de problemáticas científicas, dando apoio as disciplinas da área de ciências da natureza e matemática, pois é neste momento que a teoria se transforma em experimentação e prática, cumprindo com o currículo e com as orientações de políticas públicas para o letramento científico e consequente formação Integral do aluno.

4 I O PROJETO INCLUD-ED E AS ATUAÇÕES DE ÊXITO

No ano de 2011, entre dez estudos de sucesso do European Commission's Framework Programmes of Research, o projeto de pesquisa Includ-ed, foi o único destaque em investigação de ciências sociais para a Comissão Europeia.

Coordenado pelo Centro de Investigações em Teorias e Práticas de Superação de Desigualdade (CREA) da Universidade de Barcelona, envolvendo 15 Universidades e instituições de pesquisas Europeias, além de professores, representantes de grupos vulneráveis, familiares e formuladores de políticas, teve como objetivo principal, identificar e analisar atuações educativas e sociais de êxito, capazes de reverter a exclusão social e educacional (FLECHA;MELLO, 2005).

Considerou desde a educação infantil até a formação profissional além de programas de educação especial em escolas regulares, conduzindo 26 estudos de caso em instituições com baixo status socioeconômico, porém com resultados acadêmicos positivos, dos quais identificou duas formas principais como atuações de êxito: formas de agrupamentos inclusivo de alunos e participação da comunidade, e dentre as metodologias que cumpriu com ambas as propostas destacou-se as Tertúlias Dialógicas(FLECHA;MELLO, 2005).

4.1 Tertúlias Dialógicas

Como uma das principais atuações de êxito apontadas pelo Projeto Includ-ed, as Tertúlias Dialógicas são formadas por agrupamentos inclusivos, que pode ser composto desde crianças à adultos da comunidade escolar, como pais, professores, merendeiras, avós, entre outros, favorecendo o maior aproveitamento acadêmico, as habilidades metacognitivas, a autoestima, o respeito mútuo, a solidariedade e a aceitação da diversidade (INSTITUTO, 2001).

A partir desta interação com outras pessoas, o aluno passa a ter domínio amplo das competências leitoras, tornando-se mais seguro em decisões, tanto acadêmicas quanto cotidianas, dentro ou fora da sala de aula, por isso, é considerada uma proposta que vai além de metodologias tradicionais, por mais que envolvam poucos elementos (INSTITUTO, 2001).

Para realização, alguns critérios devem ser seguidos, como por exemplo, horários

e datas preestabelecidos pelo grupo em um cronograma, assim ela passa a se tornar um hábito. Outra condição é a inclusão de pessoas sem titulação acadêmica, pois todos são capazes de refletir sobre um tema, seja devido a inteligência cultural ou por experiência de causa, o que enriquece a dinâmica e promove a construção de novos sentidos (INSTITUTO, 2001).

Para que ocorra um diálogo igualitário, sem interrupções, é necessário que tenha a presença de um Moderador, este é responsável por garantir que cada integrante tenha seu momento para se expressar, e que a opinião seja respeitada por todos, independentemente de posição hierárquica (INSTITUTO, 2001).

A obra escolhida deve ser um clássico, pois permite o contato com temas relevantes a formação sociocultural do educando, inspirando reflexão, principalmente quando ela entra em contato com grupos que não tem o hábito de lê-las, pois preenche lacunas culturais e aumenta expectativas proporcionando a participação (INSTITUTO, 2001).

5 | A BUSCA POR RESPOSTAS: ALAVANCANDO RESULTADOS

Como em qualquer sala de aula, ao abrir a disciplina de Biologia com as teorias biológicas, gera-se discussões e até mesmo segregação ao se contraporem opiniões sobre os referidos assuntos. Esperando-se que o fato ocorreria, foi proposto o projeto “Desvendando os anseios de Darwin” nas turmas de primeiro ano da Escola Plena Pedro Bianchini, escola estadual de ensino integral, no ano de 2018.

A proposta foi implantada em duas turmas de primeiro ano do ensino médio, compostas por 35 alunos no total, em uma das cinco aulas semanais de Língua Portuguesa, readequando o projeto para leitura científica, pois o livro escolhido voltou-se à disciplina de Biologia: “Darwin: Do Telhado das Américas à teoria da Evolução”, obra de Nélío Bizzo, inserido na coleção “Imortais da Ciência”, com o intuito de amenizar discussões relacionadas as Teorias da Evolução que confrontam as Teorias do Criacionismo entre outras ideologias religiosas, conteúdo trabalhado nas mesmas turmas, e como obra base para o currículo do segundo ano do ensino médio, que consideram a Filogenia/Cladística no ensino das características dos seres vivos.

O desenvolvimento do projeto foi acompanhado pelas professoras de ambas disciplinas para auxílio tanto das técnicas de interpretação quanto do tema abordado.

Os grupos eram compostos por um Moderador, que poderia ser uma pessoa da comunidade escolar escolhida pelo grupo, responsável pela organização da leitura e pela inscrição no turno da palavra, não podendo expressar opinião sobre o tema, contextualizar ou explicar algo, a menos que também se inscrevesse. A expressão “Turno da Palavra”, se refere ao momento e a ordem em que cada participante inscrito poderá expressar sua interpretação referente ao trecho da leitura escolhido no momento, cada qual respeitando a vez do outro, e suas colocações, por este motivo diz-se “Dialógica”, pois garante o respeito

à diversidade de pontos de vista independente de conhecimento acadêmico ou bagagem cultural.

O trecho, dentro do capítulo trabalhado, é escolhido pelo participante inscrito no turno da palavra, que o lê em voz alta e expõe o porquê da escolha, a partir daí os demais argumentam, levantam hipóteses e expressam suas opiniões sobre o mesmo trecho, o processo se repete, até que todos os inscritos participem. Outros turnos podem ser abertos, de acordo com o tempo planejado para a Tertúlia, que deve seguir horários e locais específicos para tornar-se um hábito

A obra permitiu uma discussão acerca das escolhas do jovem Darwin, das suas ideologias, tradições, vida acadêmica, viagens marítimas, concepções científicas e filosóficas religiosas e culturais, de acordo com a época, pois conta a sua trajetória desde a juventude até suas idéias, opiniões e produções relativas à Teoria da Evolução, o que possibilitou a participação, mesmo que esporádica, de professores de outras disciplinas, como história e geografia

Notou-se durante os encontros, a interação do grupo comparando questões da época com atuais, desde cunho pessoal à acadêmicas, levando até à discussão de possibilidades financeiras para planejamento e desenvolvimento de pesquisas científica nos dias de hoje.

Após o término da obra, que levou vinte aulas (considera-se uma aula por semana), uma pesquisa qualitativa dialogada de questões abertas com os participantes, possibilitou análise dos fatos observados até então, permitindo avaliar que os objetivos haviam sido alcançados, pois os alunos passaram a compreender que a ciência se constrói por evidências e que há bases científicas para a teoria da evolução, diferente de concepções religiosas, e que ambas confrontavam em diversos períodos da história da humanidade.

Destaca-se que os discentes passaram a aguardar com expectativa as Tertúlias pois não as relacionavam como aulas de leitura, justificando que esta se dá de forma descontextualizada e como obrigação escolar, fatores que não caracterizavam o projeto.

As aulas de biologia, passaram a ser mais “atrativas e participativas”, onde os alunos se propunham a debater os conteúdos com mais segurança e propriedade, segundo eles, devido ao conhecimento adquirido referente as bases históricas que levou à construção e formação da disciplina.

Professores de outras disciplinas, tanto da área de conhecimento quanto das demais áreas, relacionaram o melhor desempenho tanto participativo quanto quantitativo ao projeto, pois os alunos tornaram-se mais críticos perante problemas e adversidades, buscando explicações plausíveis com base na experimentação.

Considerando que a escola tinha três turmas de primeiro ano do ensino médio, e que uma não participou para análise comparativa, percebeu-se que esta, não desenvolveu as mesmas particularidades citadas acima. Vale considerar que nem mesmo a obra foi aceita para as aulas tradicionais de leitura e interpretação.

Essa observação reforça a teoria de que a Tertúlia Dialógica Científica é uma metodologia inovadora, pois através dela pode-se inserir no currículo escolar, um conteúdo que deveria ser considerado como base à introdução de disciplinas experimentais, como as que compõem a área de ciências da natureza e matemática.

Temas que trabalham a história da Biologia, dão sentido não só a disciplina, como base científica às demais, deixando exposto que elas são parte da construção humana, e não um conteúdo escolar segregado da vida, a partir da história, principalmente dos estudos da vida e obra de Charles Darwin, aprende-se valores e possibilidades, mesmo em comunidades com poucos recursos, além de estimular a convivência perante as diversidades, temas considerados tão emergentes atualmente.

6 | CONSIDERANDO FATOS

As tertúlias dialógicas possibilitaram discussões acerca de fatos da vida de Darwin, favorecendo o conhecimento por parte dos alunos de que o mesmo não era ateu, contrário a religiões ou anticristo como ele é caracterizado quando dá-se início ao tema Evolução em sala de aula.

Fatores que indicam influência quanto a essas predeterminações podem estar relacionados ao fato de ser o primeiro contato do aluno com a disciplina de Biologia, algo totalmente novo a ele, pois a disciplina de ciências, na maioria das vezes está condicionada ao ensino puro e lógico do comportamento animal, meios sustentáveis de se viver em comunidade, conscientização e sensibilizações quanto ao meio ambiente e a saúde humana, deixando de lado conceitos e temas geradores de polêmicas, devido a formação ainda imatura do aluno como cidadão, integrante e crítico da sociedade, devido a faixa etária que este se encontra, não considerando, generalizações.

A obra escolhida foi fundamental para a comprovação de que Charles Darwin estava inserido em uma cultura religiosa, e que ele não desacreditava do cristianismo, apenas se posicionava contra algumas ideologias doutrinadoras, algo que se intensificou com as suas pesquisas, por observação e posteriormente por seus postulados científicos, tornando contraditório sob sua ótica, alguns fatos da história bíblica.

Três trechos foram destacados e geraram muita discussão em relação aos anseios de Darwin, o primeiro, gerando grande surpresa por parte do alunado, já que os mesmos não esperavam o contato de Charles com conceitos religiosos:

Tinha ficado em décimo lugar, em uma turma de cento e setenta e oito estudantes, após três dias de exames, nos quais ele respondeu a questões sobre teologia e as evidências da Criação do mundo, recitou grego Homero e o latim de Virgílio (BIZZO, 2008, p18).

Compreender o fato de que ele teve criação religiosa, e que o mesmo respeitava a fé e as leis da Criação do Mundo segundo a Bíblia, surpreendeu drasticamente os alunos,

que não esperavam tal informação, considerando suas suposições iniciais quanto ao fato.

O segundo trecho, coincidiu com a fase de dúvidas pela qual ele passava:

Teorias científicas estão sedimentadas sobre séries de evidências sólidas e não sobre uma única concha. Mas Darwin deve ter ao menos pensado algo como: “Conchas não caem do céu”(BIZZO, 2008, p27).

Esse fragmento encontrado no capítulo 2 do livro de Nélio Bizzo (2008), possibilitou uma reflexão quanto as dúvidas que Darwin encontrava ao longo do seu caminho de pesquisas, e o fato de não poder formar verdades a partir de uma única evidência, levantando discussões acerca das teorias religiosas trazidas culturalmente pelos alunos.

Outro contexto a ser destacado é quanto a formação religiosa ao qual Charles se propôs a exercer e ainda assim o desejo pela ciência, mesmo sabendo que para a época, uma contrapunha a outra: “O que se pudesse aprender numa viagem como essa, dificilmente seria de aplicação imediata no dia a dia de um clérigo...” (BIZZO, 2008, p45). Ler essa afirmação deixou parte dos alunos estarecidos, ao saber que Charles Darwin, aquele que formulou a teoria da seleção natural, pudesse ter uma formação eclesiásticas, trazer princípios religiosos, acreditar em um ser criador e nas ideologias do Cristianismo.

Entre outros trechos do texto que mereciam ênfase, esses citados trouxeram a maior parte das admirações, discussões e resoluções do maior problema encontrado até então: Evolução e Cristianismo podem ter ideias contrárias, porém ambas, devem ser respeitadas.

REFERÊNCIAS

ABRANTES, P. & ALMEIDA, F.P.L. **Criacionismo e darwinismo confrontam-se nos tribunais: da razão e do direito**. Episteme, vol.11(24), pp.357-402, 2006.

BIZZO, N. Darwin - **Do telhado das Américas à teoria da evolução**. Odysseus Editora. São Paulo, 2008.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Educação é a base**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Acessível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_ embaixa_site.pdf. Acesso em: 18 de mar. 2019.

CICILLINI, G. A. **A Evolução enquanto um Componente Metodológico para o Ensino de Biologia no 2º grau**. Educação e Filosofia, Uberlândia, . 7, n. 14, p. 17-37, jul./dez. 1993.

Flecha, R. *Compartiendo palabras*. Barcelona: Paidós. 1997.

FLECHA, R.; MELLO, R.R. **Tertúlia Literária Dialógica: Compartilhando histórias**. In: Revista de educação Presente. Publicação Ceap, edições Loyola. Publicado em março de 2005. Ano XIII-nº 48 (p.29-33).

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOEDERT, L. **A formação do professor de Biologia na UFSC e o ensino da evolução biológica.** Florianópolis, 2004. 122 f. Dissertação(mestrado – Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Tecnológica) –Universidade Federal de Santa Catarina.

INSTITUTO Natura. **Comunidades de Aprendizagem.** Acessível em: <http://www.comunidadeaprendizagem.com/material-biblioteca/6/Caderno-Tertulias-Dialogicas>. Acesso em: 18 de mar. 2019.

LIMA, R. M.; SILVA, M. S. L.; CAVALCANTI, M. L. F. (Org.). **Contribuições da disciplina de paleontologia e evolução para a formação dos licenciados em ciências biológicas do cca-ufpb.** Anais do XII Congresso Nacional de Educação, Curitiba, v. 12, n. 1, p.22259-22268, 26 out. 2015.

ANDRADE, R. S. **Deus e Darwin nos tribunais: a controvérsia criação-evolução na arena jurídica dos tribunais estadunidenses.** Horizonte, Belo Horizonte, v. 17, n. 52, p. 345-365, jan./abr. 2019.

MARTINS, M. V. M. **Quando uma sociologia da ciência se faz necessária: aspectos contemporâneos do embate entre criacionistas e evolucionistas.** Filosofia e História da Biologia, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 279-299, 2013.

NELSON, C.E. (2008). **Teaching evolution (and all of biology) more effectively: strategies for engagement, critical reasoning, and confronting misconceptions.** Integ. Comp. Biol., 48:213-225.

SELLES, S. E. **A polêmica instituída entre ensino de evolução e criacionismo: dimensões do público e do privado no avanço do neoconservadorismo.** Ciênc. Educ., Bauru, v. 22, n. 4, p. 831-835, 2016.

SOLER, M. **Dialogic reading: A new understanding of the reading event.** Tese de doutorado apresentada na Faculdade de Educação da Universidade de Harvard, 2001.

BELTRAN, M. H. R.; RODRIGUES, S. P.; ORTIZ, C. E. **História da Ciência em Sala de aula – Propostas para o ensino das Teorias da Evolução.** História da Ciência e ensino; construindo interfaces. III Jornada de História da Ciência e Ensino, realizado de 21 a 23 de julho de 2011.

SOBRE A ORGANIZADORA

ALINE FERREIRA ANTUNES - Doutoranda pelo Programa de pós-graduação em Performances Culturais pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Mestre em História pelo Programa de pós-graduação em História pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Especialista em Metodologia do Ensino de História e Geografia pela Faculdade de educação São Luís. Bacharel e Licenciada em História pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Possui ampla experiência docente nos mais diversos níveis educacionais nas áreas de História, Língua estrangeira moderna (inglês) e em curso superior de Pedagogia. Tem pesquisas publicadas nas áreas de História, Comunicação, História em quadrinhos, Teorias raciais, História e gênero, História, memória e sensibilidades. Atualmente é professora de História efetiva da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF/GDF). Link para currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9327358239672893>.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aedes aegypti 203, 204, 205, 206
Amazônia boliviana 239, 240, 244
Análise bioenergética 207, 209, 211, 215, 217
Aprisionamento 141, 144
Autonomia social 10, 11, 21

B

Barbárie 72, 74, 75, 76, 79, 80

C

Cannabis sativa 224, 225, 227, 228, 229, 231, 232, 234, 237, 238
Cantiga de roda de capoeira 95, 97, 98, 100
Cinema 52, 61, 62, 63
Conhecimento 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 38, 43, 47, 48, 52, 53, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 65, 72, 73, 74, 75, 78, 82, 83, 84, 85, 90, 91, 93, 96, 97, 104, 113, 132, 133, 140, 152, 159, 181, 182, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 200, 203, 204, 205, 206, 209, 210, 211, 217, 256, 257, 259, 262, 263
Cultura 10, 12, 21, 24, 25, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 71, 78, 81, 88, 90, 91, 92, 100, 101, 102, 104, 108, 110, 111, 112, 114, 123, 124, 133, 135, 138, 142, 146, 175, 196, 202, 211, 216, 234, 239, 246, 259, 263

D

Darwin 256, 257, 258, 259, 261, 262, 263, 264, 265
Democratização 124, 130, 132, 157, 257
Desempenho 175, 178, 180, 181, 182, 189, 190, 191, 192, 193, 195, 198, 262
Dialética 55, 56, 72, 73, 74, 75, 77, 78, 79, 80, 160, 221
Dignidade 60, 109, 122, 153, 161, 224, 225, 226, 227, 229, 230, 232, 234, 235, 236, 237
Direito 23, 24, 27, 28, 51, 60, 61, 62, 63, 74, 93, 109, 116, 117, 118, 119, 121, 122, 125, 127, 128, 129, 135, 149, 150, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 164, 166, 167, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 235, 236, 237, 238, 264
Direito à saúde 224, 225, 227, 228, 229, 230
Diversidade 25, 26, 47, 50, 53, 82, 104, 105, 110, 124, 130, 133, 139, 172, 174, 194, 260, 262

E

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 23, 38, 46, 49, 50, 74, 75, 76, 80, 81, 89, 92, 101, 102, 103, 104, 110, 111, 114, 116, 118, 122, 123, 127, 130, 131, 132, 133, 139, 140, 155, 156, 161, 180, 181, 192, 193, 195, 196, 198, 201, 203, 204, 205, 206, 237, 257, 259, 260, 264, 265, 266

Efeito autorreflexivo 51, 53

Ensino 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 18, 19, 33, 40, 46, 47, 48, 49, 50, 92, 102, 103, 104, 110, 111, 114, 135, 180, 181, 182, 183, 186, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 205, 206, 223, 256, 257, 258, 259, 261, 262, 263, 264, 265, 266

Ensino de matemática 196, 201

Ensino virtual 1

Equidade racial 102, 103

F

Felicidade 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71

Feminismo 82, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 94, 123

Ferramentas digitais 1, 3, 5

Filosofia 51, 52, 53, 54, 60, 61, 62, 63, 71, 73, 92, 94, 136, 140, 153, 161, 212, 216, 226, 237, 245, 264, 265

G

Gastronomia 193, 194, 195, 197, 198, 199, 200, 201, 202

H

História 33, 40, 42, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 71, 76, 77, 78, 80, 88, 91, 92, 97, 98, 99, 100, 102, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 111, 112, 114, 117, 125, 127, 136, 137, 138, 147, 150, 152, 153, 194, 195, 199, 213, 214, 240, 246, 249, 252, 257, 262, 263, 265, 266

I

Identidade 18, 25, 27, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 50, 82, 88, 94, 95, 96, 97, 99, 100, 101, 106, 107, 108, 109, 110, 114, 134, 135, 138, 139, 140, 142, 147, 159, 174, 213, 239, 240, 242, 243, 244, 245

Igualdade de gêneros 116, 117, 119, 122, 127

Índigenas 24, 25, 26, 29, 39, 40, 41, 43, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 104, 184, 185, 211, 246

Interdisciplinaridade 194, 204, 206

Isonomia 116, 117, 118, 119, 122, 123, 125, 127

L

Legalização 224, 228, 229, 232, 233, 234, 235, 236, 237

M

Matrix 51, 52, 53, 54, 56, 57, 60, 61, 63, 102

Memórias 59, 92, 95, 96, 97, 106, 113, 133, 141, 146, 148

Memória social 141, 146, 147

Moradia 32, 103, 153, 154, 155, 157, 158, 163, 164, 165, 166, 169, 170, 172, 176, 179

Mulheres 20, 32, 82, 83, 84, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 105, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 145, 146

N

Negras 49, 82, 84, 87, 88, 89, 95, 96, 98, 100, 102, 104, 105, 106, 107, 108, 110

Negros 40, 41, 43, 45, 46, 47, 48, 49, 95, 96, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 181, 184, 191

P

Paisagem cultural 239, 240, 242, 243, 244

Participação popular 149, 150, 155, 158, 159, 160, 161, 247, 253, 254

PIBID 203, 204

Pluralismo cultural 130, 131, 132, 133

Política externa 247, 248, 250, 251, 252, 253, 254, 255

Políticas públicas 23, 24, 25, 27, 31, 92, 113, 117, 118, 123, 124, 127, 128, 129, 143, 149, 150, 155, 156, 158, 159, 160, 162, 164, 168, 178, 191, 210, 244, 249, 260

Progresso 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 125, 196

Projeto cariño 10

Q

Qualidade de vida 12, 118, 208, 222, 224, 225, 231, 234, 235

R

Raça 44, 46, 84, 87, 88, 89, 90, 92, 93, 99, 100, 106, 114, 138, 180, 181, 184, 185, 189, 190, 191

Racismo 49, 84, 89, 102, 103, 105, 111, 112, 113, 114, 125

Regressão 72, 74, 75, 76, 79, 80, 156, 182, 187

Reiki 207, 208, 209, 210, 211, 212, 216, 217, 218, 220, 221, 222, 223

Renda familiar 180, 182, 186, 187, 188, 189, 190, 191

S

SARESP 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 189, 190, 191, 192

Seringais 239, 240, 241, 242

Subjetividades 102, 104, 105, 106, 108, 113, 130, 131

Sujeito social 130, 131

Sustentabilidade 10, 11, 12, 19, 20, 21, 22, 173, 176

T

Teoria da evolução 256, 258, 262, 264

Toque terapêutico 207, 209, 210, 211, 212, 215, 216, 218, 219, 220

Transformações sociais 1

Transitoriedades 130, 131, 139

Transversalidade 124, 203, 204, 205, 206

Tutela constitucional 116, 126

U

Urbanização 74, 149, 150, 153, 154, 155, 158, 159, 160, 163, 164, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 176, 177, 178

V

Vale do Jequitinhonha 23

Virtude 5, 9, 64, 65, 66, 67, 69, 70, 71, 76, 77

CIÊNCIAS HUMANAS:

Uma nova interpretação
para um conceito comum



www.atenaeditora.com.br



contato@atenaeditora.com.br



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



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

Atena
Editora

Ano 2021

CIÊNCIAS HUMANAS:

**Uma nova interpretação
para um conceito comum**



www.arenaeditora.com.br



contato@arenaeditora.com.br



[@arenaeditora](https://www.instagram.com/arenaeditora)



[facebook.com/arenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/arenaeditora.com.br)

Atena
Editora

Ano 2021