

JOSÉ FLÁVIO RAMOS DE QUEIROZ

Filosofia, História, Educação, Economia e Cultura:

DA TEORIA À PRÁTICA



2022

JOSÉ FLÁVIO RAMOS DE QUEIROZ

Filosofia, História, Educação, Economia e Cultura:

DA TEORIA À PRÁTICA



2022

2022 by Editora e-Publicar
Copyright © Editora e-Publicar
Copyright do Texto © 2022 Os autores
Copyright da Edição © 2022 Editora e-Publicar
Direitos para esta edição cedidos à Editora e-Publicar pelos autores.

Editora Chefe

Patrícia Gonçalves de Freitas

Editor

Roger Goulart Mello

Diagramação

Roger Goulart Mello

Dandara Goulart Mello

Projeto gráfico e Edição de Arte

Patrícia Gonçalves de Freitas

Revisão

Os autores

Todo o conteúdo do livro, dados, informações e correções são de responsabilidade exclusiva dos autores. O download e compartilhamento da obra são permitidos desde que os créditos sejam devidamente atribuídos aos autores. É vedada a realização de alterações na obra, assim como sua utilização para fins comerciais.

A Editora e-Publicar não se responsabiliza por eventuais mudanças ocorridas nos endereços convencionais ou eletrônicos citados nesta obra.

Conselho Editorial

Alessandra Dale Giacomini Terra – Universidade Federal Fluminense

Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Andrelize Schabo Ferreira de Assis – Universidade Federal de Rondônia

Bianca Gabriely Ferreira Silva – Universidade Federal de Pernambuco

Cristiana Barcelos da Silva – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

Cristiane Elisa Ribas Batista – Universidade Federal de Santa Catarina

Daniel Ordane da Costa Vale – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Danyelle Andrade Mota – Universidade Tiradentes

Dayanne Tomaz Casimiro da Silva - Universidade Federal de Pernambuco

Diogo Luiz Lima Augusto – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Elis Regina Barbosa Angelo – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo



2022

Ernane Rosa Martins - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Edwaldo Costa – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás
Fábio Pereira Cerdera – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Francisco Oricelio da Silva Brindeiro – Universidade Estadual do Ceará
Glaucio Martins da Silva Bandeira – Universidade Federal Fluminense
Helio Fernando Lobo Nogueira da Gama - Universidade Estadual De Santa Cruz
Inaldo Kley do Nascimento Moraes – Universidade CEUMA
João Paulo Hergesel - Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Jose Henrique de Lacerda Furtado – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Jordany Gomes da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Jucilene Oliveira de Sousa – Universidade Estadual de Campinas
Luana Lima Guimarães – Universidade Federal do Ceará
Luma Mirely de Souza Brandão – Universidade Tiradentes
Mateus Dias Antunes – Universidade de São Paulo
Milson dos Santos Barbosa – Universidade Tiradentes
Naiola Paiva de Miranda - Universidade Federal do Ceará
Rafael Leal da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Rita Rodrigues de Souza - Universidade Estadual Paulista
Rodrigo Lema Del Rio Martins – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Willian Douglas Guilherme - Universidade Federal do Tocantins

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

F488 Filosofia, história educação, economia e cultura [livro eletrônico]: da teoria à prática / Organizador José Flávio Ramos de Queiroz. – Rio de Janeiro, RJ: e-Publicar, 2022.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
ISBN 978-65-5364-027-6
DOI 10.47402/ed.ep.b202211520276

1. Educação. 2. Ciências sociais. 3. Filosofia. I. Queiroz, José Flávio Ramos de.

CDD 300

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Editora e-Publicar

Rio de Janeiro – RJ – Brasil
contato@editorapublicar.com.br
www.editorapublicar.com.br



2022

APRESENTAÇÃO

É com imensa satisfação que apresentamos a obra “Filosofia, história, educação, economia e cultura: da teoria à prática” elaborada por José Flávio Ramos de Queiroz.

Desejamos a todos uma excelente leitura!

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	05
CAPÍTULO 1.....	09
PRINCÍPIO RESPONSABILIDADE DE HANS JONAS: CONSIDERAÇÕES ACERCA DA AÇÃO HUMANA NO MEIO AMBIENTE E A NECESSIDADE DE SE REPENSAR A ÉTICA.....	09
	José Flávio de Ramos Queiroz
CAPÍTULO 2.....	21
A CONTRIBUIÇÃO DA FILOSOFIA DE PITÁGORAS PARA A MATEMÁTICA.....	21
	José Flávio de Ramos Queiroz
CAPÍTULO 3.....	25
A DIÁLETICA NO PENSAMENTO DE HERÁCLITO	25
	José Flávio Ramos de Queiroz
CAPÍTULO 4.....	35
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: A LÍNGUA COMO INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO SOCIAL	35
	José Flávio Ramos de Queiroz
CAPÍTULO 5.....	45
EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES SOB A ÓTICA DO NEOLIBERALISMO	45
	José Flávio Ramos de Queiroz
CAPÍTULO 6.....	51
LIBERDADE INTELLECTUAL, INTERPRETAÇÃO DE SISTEMAS FILOSÓFICOS E LEITURA ESTRUTURAL NO ENSINO DE FILOSOFIA	51
	José Flávio Ramos de Queiroz
CAPÍTULO 7.....	56
PESQUISA PARTICIPANTE E PESQUISA AÇÃO: REVISÃO DE LITERATURA.....	56
	José Flávio Ramos de Queiroz
CAPÍTULO 8.....	59
ORALIDADE E ESCRITA: PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA COMO MECANISMO PARA FORMAÇÃO SOCIAL DO ALUNO.....	59
	José Flávio Ramos de Queiroz

CAPÍTULO 9	63
IMPORTÂNCIA DO TRABALHO COM ORALIDADE E ESCRITA NA SALA DE AULA	63
	José Flávio Ramos de Queiroz
CAPÍTULO 10	66
NÃO HÁ DOCÊNCIA SEM DISCÊNCIA, PEDAGOGIA DA AUTONOMIA DE PAULO FREIRE.....	66
	José Flávio Ramos de Queiroz
CAPÍTULO 11	69
EDUCAÇÃO EM PLATÃO: A ALEGORIA DA CAVERNA.....	69
	José Flávio Ramos de Queiroz
CAPÍTULO 12	71
CONSIDERAÇÕES ACERCA DO TRABALHO COM LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO: DIFICULDADES ASSOCIADAS À PRÁTICA DE LEITURA E DE ESCRITA.....	71
	José Flávio Ramos de Queiroz
CAPÍTULO 13	90
A ÉTICA DA RESPONSABILIDADE E O MEIO AMBIENTE	90
	José Flávio Ramos de Queiroz
CAPÍTULO 14	103
ASPECTOS EM TORNO DA FENOMENOLOGIA DA LINGUAGEM EM MERLEAU- PONTY	103
	José Flávio Ramos de Queiroz
CAPÍTULO 15	108
A AUTOCRACIA COMO FUNDAMENTO DA ORDEM SOCIAL EM HOBBS.....	108
	José Flávio Ramos de Queiroz
CAPÍTULO 16	110
FILOSOFIA POLÍTICA E CRÍTICA DA SOCIEDADE BURGUESA: KARL MARX . 110	
	José Flávio Ramos de Queiroz
CAPÍTULO 17	112
VYGOTSKY: TEORIA DA PSICOLOGIA SÓCIO HISTÓRICA.....	112
	José Flávio Ramos de Queiroz

CAPÍTULO 18.....	117
SKINER E O CONDICIONAMENTO	117
	José Flávio Ramos de Queiroz
CAPÍTULO 19.....	120
PERFIL DE UMA FAMÍLIA EM VULNERABILIDADE.....	120
	José Flávio Ramos de Queiroz
CAPÍTULO 20.....	125
FESTA DO BODE NA RUA E A IDEIA DE PATRIMÔNIO CULTURAL	125
	José Flávio Ramos de Queiroz
	Ygor Nathan Cândido de Queiroz
CAPÍTULO 21.....	139
MISSA DO VAQUEIRO DE PARARI-PARAÍBA: MEMÓRIA, HERANÇA CULTURA E RELIGIOSIDADE.....	139
	José Flávio Ramos de Queiroz
CAPÍTULO 22.....	149
A COMERCIALIZAÇÃO DE CARNE CAPRINA E OVINA NO MUNICÍPIO DE PARIRI- PB	149
	José Flávio Ramos de Queiroz



CAPÍTULO 1

PRINCÍPIO RESPONSABILIDADE DE HANS JONAS: CONSIDERAÇÕES ACERCA DA AÇÃO HUMANA NO MEIO AMBIENTE E A NECESSIDADE DE SE REPENSAR A ÉTICA

José Flávio de Ramos Queiroz

RESUMO

Tendo em vista os impactos ambientais causados pelas ações humanas, nota-se a necessidade de se refletir acerca de como os avanços tecnológicos afetam o meio ambiente. O objetivo dessa pesquisa foi analisar a relação entre o indivíduo e o meio ambiente, considerando a ação humana e os impactos ambientais que ela acarreta, e o princípio responsabilidade, de Hans Jonas, enquanto instrumento para se pensar uma nova perspectiva ética. Por meio de uma pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa, discorreu-se acerca de questões como as ações humanas no meio ambiente, o princípio responsabilidade, de Hans Jonas e a intersecção entre ética, princípio responsabilidade e impactos ambientais. Evidenciou-se que as reflexões propostas pelo filósofo dizem respeito a possibilidade de se modificar a dinâmica cultural entre o sujeito e a natureza, enquanto forma de se diminuir as ações que levam a degradação ambiental e assegurar a existência das futuras gerações.

Palavras-Chave: Responsabilidade; Ética; Natureza.

ABSTRACT

In view of the environmental impacts caused by human actions, there is a need to reflect on how technological advances affect the environment. The objective of this research was to analyze the relationship between the individual and the environment, considering human action and the environmental impacts it entails, and the principle of responsibility, of Hans Jonas, as an instrument to think about a new ethical perspective. Through a bibliographic research, with a qualitative approach, we discussed issues such as human actions in the environment, the principle of responsibility, by Hans Jonas and the intersection between ethics, principle of responsibility and environmental impacts. It became evident that the reflections proposed by the philosopher concern the possibility of changing the cultural dynamics between the subject and nature, as a way of reducing the actions that lead to environmental degradation and ensuring the existence of future generations.

Key Words: Responsibility. Ethic. Nature.

INTRODUÇÃO

Hans Jonas, ao refletir sobre a relação entre o homem e a natureza, discorre em seu Princípio Responsabilidade, a necessidade de uma nova postura quanto a relação entre o sujeito e o meio ambiente. O filósofo observa que a tecnologia avança ao ponto de se tornar uma ameaça quanto a natureza e, conseqüentemente, a vida humana. Logo, uma ética da



responsabilidade pode ser colocada enquanto uma forma de modificar a própria conduta humana ao que se refere a dinâmica do homem com o espaço natural.

Logo, a temática abordada nesse estudo diz respeito ao Princípio Responsabilidade, de Hans Jonas, enquanto possibilidade para se refletir sobre os impactos ambientais causados pela ação humana. A problemática que move essa pesquisa sucinta a seguinte indagação: Como o Princípio Responsabilidade, de Hans Jonas, pode servir de alicerce para se discutir uma perspectiva ética que englobe as questões ambientais e modifique a relação entre o homem e o meio ambiente?

Como forma de responder à questão problema, teve-se por objetivo analisar a relação entre em indivíduo e meio ambiente, considerando a ação humana e os impactos ambientais que ela acarreta, e o Princípio Responsabilidade, de Hans Jonas, enquanto instrumento para se pensar uma nova perspectiva ética.

Compreende-se que quanto a ação do homem sobre a natureza não se pode desfazer os impactos que ocorreram, no entanto, por meio de uma perspectiva da ética, com foco no Princípio Responsabilidade, pode-se procurar por caminhos que modifiquem tanto o modo como o sujeito percebe o meio natural, como também a maneira pelo qual faz uso do mesmo. Nesse sentido, a importância de se construir tal discussão consiste no fato de traçar tal caminho para analisar as possibilidades de reeducação do sujeito quanto ao espaço natural.

Portanto, entende-se que refletir sobre o homem e o meio ambiente, através de Hans Jonas, possibilita ir para além de uma corrente teórica e observar na prática que os impactos dos avanços tecnológicos acarretam ações degradantes a natureza, conseqüente, para o ser humano, logo, podendo se construir como uma própria fonte de ameaça para a humanidade.

A ação do homem sobre o meio ambiente

O homem se constrói, enquanto ser social, a partir das relações que estabelece com outros sujeitos, sobretudo, por meio da maneira que age sobre o meio ambiente. É sabido que a natureza possibilita ao indivíduo uma série de aspectos necessários para sua existência.

De acordo com Jonas (2013), a dinâmica pela qual se dá os avanços tecnológicos vão se apreendendo uma maior constância ao longo do tempo. O filósofo relatava que nos primórdios, por exemplo, quando os homens começaram a desenvolver técnicas, artefatos, instrumentos para lhe auxiliarem na vida cotidiana, a ação humana sobre o meio ambiente ocorria, até certo ponto, envolta por uma questão de equilíbrio, outras palavras, o sujeito se desenvolvia,



construindo técnicas e tecnologias que não entram em estado de obsolescência tão notório quanto na contemporaneidade.

Com base nessa perspectiva existia um: “(...) equilíbrio reciprocamente adequado, estático, entre fins reconhecidos e meios adequados” (JONAS, 2013, p. 27). Nesse sentido, entende-se que os sujeitos travavam uma relação diferente com a natureza, o progresso se dava em maior espaço de tempo, ou seja, decorria em certa lentidão, isso levava a uma relação de equilíbrio entre o desenvolvimento e os impactos causados na natureza.

A respeito da contemporaneidade e o desenvolvimento tecnológico, percebe-se pela fala de Jonas (2013), os seguintes pontos: os avanços da tecnologia começaram a se espalhar rapidamente, logo, o que é considerado como advento do progresso, no próximo instante foi enquanto obsoleto; a dinâmica da propagação de tais avanços implicou na perspectiva de progresso, no entanto, o fato consistiu em que através da tecnologia “Os objetos de desejo e necessidade humana existentes, outros novos e insólitos, (...) se multiplica também suas próprias tarefas” (JONAS, 2013, p. 30-31).

Seria correto, apontar, então, que quando a humanidade vai de encontro ao advento da modernidade, ao passo que incorpora formas de pensamento embasado pelos princípios tecnicistas, as questões relativas ao progresso passam a ser o alicerce social do desenvolvimento, sobretudo com a consolidação do modo de produção capitalista. Dessa forma, o que é exposto por Jonas (2013), diz respeito ao fato de como a relação entre o homem e a natureza vai se construindo em antagonismo.

Nessa perspectiva, seria efetivo enfatizar que na contemporaneidade as transformações e a apropriação dos recursos naturais passam a ser vistas de outra forma, não mais cabendo uma relação embasada pelo equilíbrio entre o homem e a natureza, pois, alicerçada na ideologia e modo de produção capitalista, o sujeito passa a ser submetido a uma visão limitada, na qual não se considera as consequências das ações e impactos causados ao meio ambiente e nem os problemas relacionados ao desequilíbrio dos ecossistemas.

Logo, seria correto apontar que na medida que ocorre as inovações tecnológicas, elas também modificam a percepção do homem quanto a suas próprias necessidades e se ter esse ou aquele produto, e nessa lógica, o que é apresentado como progresso, desenvolvimento, acaba afetando o meio ambiente. Assim, destaca-se que:

o “progresso” não é adorno ideológico da moderna tecnologia nem tampouco de uma mera opção oferecida por ela, como algo que podemos exercer se queremos, mas um impulso incerto nela mesma, muito além de nossa vontade (ainda que na maioria das



vezes em aliança com ela). (...) Progresso não é, nesse sentido, um conceito valorativo, mas puramente descritivo. Podemos lamentar seus feitos e desartar seus frutos e mesmo assim, temos que avançar com ele, porque salvo no caso (sem dúvida possível) de que se autodestrua através de suas obras, o monstro avança dando luz à constantemente seus vários rebentos, respondendo cada vez às exigências e atrativos de agora (JONAS, 2013, p. 31).

Essa reflexão evidencia-se que o progresso não corresponde apenas como uma resultante da ação humana sobre o meio ambiente, mas também relativo a uma forma casual no desempenho das atividades. O desenvolvimento da técnica, das tecnologias, o viés progressista é colocado enquanto um modelo que reivindica os avanços em detrimento da natureza, pelo qual se anula a própria percepção do sujeito quanto aos impactos que suas ações acarretam para o equilíbrio e desequilíbrio ambiental.

De acordo com o filósofo, a inovação tecnológica “(...) se tornou não somente uma ameaça física, como também, uma ameaça à essência humana” (JONAS, 2006, p. 21). Então, a linha tênue entre o equilíbrio e o desequilíbrio ambiental é rompida ao passo que se promover o desenvolvimento de certos tipos de tecnologias, elas podem apresentar uma ação negativa sobre os espaços naturais. A relação entre o sujeito e a natureza vai se construindo referente a certo antagonismo, ao passo que se percebe que alguns avanços tecnológicos desencadeiam em ações negativas quanto ao ambiente. Jonas (2013, p. 51) afirmou que:

A técnica é um exercício do poder humano, isto é, uma forma de ação e toda forma de ação humana está sujeita a uma avaliação moral. É também uma obviedade que um mesmo poder pode ser utilizado para o bem e para o mal, e que em seu exercício se pode cumprir ou infringir normas éticas. A técnica enquanto poder humano enormemente aumentado, claramente se enquadra nessa verdade geral. Mas constitui ela um caso especial que exige um esforço do pensamento ético, diferente daquele que condiz com toda a ação humana e que foi o suficiente para todos os seus tipos do passado? A minha tese é que, de fato, a técnica moderna constitui um caso novo e especial.

A respeito de tal questão, é notório que a exploração e degradação ambiental sempre existiu, porém, passa a ser uma temática em evidência apenas quando começam a ocorrer situações alarmantes, que influenciam diretamente na dinâmica da vida contemporânea. Então, poder-se-ia afirmar que a preocupação do sujeito para com a natureza só se torna assunto de pauta importante quando o indivíduo começa a se sentir ameaçado, no que diz respeito, ao uso dos recursos naturais.

Dentro dessa perspectiva fica evidente a necessidade de se reavaliar o modo como se configura a relação entre o homem e o meio ambiente, procurando por mecanismos que possam intervir e modificar a lógica de como se entende a importância da natureza e seus recursos para a própria existência humana. Assim, o meio ambiente deve ser visto a partir de uma visão que incorpore preceitos relativos a ética, pela qual se possa reeducar a humanidade com relação aos



aspectos que circundam a natureza, os recursos naturais, chamando atenção para problemáticas como a degradação, poluição, e os impactos negativos que acarretam tanto para tal espaço como também para o próprio sujeito.

O princípio responsabilidade de Hans Jonas

A reflexão proposta por Hans Jonas, através de seu Princípio Responsabilidade, parte de contestações acerca da relação entre o homem, o meio ambiente e a questão dos limites, na possibilidade de se pensar sobre os norteamentos que circundam a relação entre o sujeito e o espaço natural, evidenciando, sobretudo, os aspectos sobre a ação humana na natureza.

Segundo Jonas (2006), pensar sobre a ética, enquanto preceito relacionado as hierarquizações sociais, e o modo como a sociedade se estrutura, corrobora com uma perspectiva atrelada as relações humanas. Em outras palavras, o modelo de ética que se tem ciência, e que determina o contexto no qual se inscreve uma sociedade, delimita-se a tratar a relação entre os próprios sujeitos, logo, não se ampliando para a relação entre o indivíduo e o meio ambiente.

Com base nas reflexões de Jonas (2013), entende-se que o modo pelo qual se constitui qualquer forma de convívio social diz respeito a internalização de um conjunto de costumes, comportamentos, ações, que encontram seu alicerce nas regras que instauradas na sociedade, como por exemplo, ao se reporta ao sentido e prática da ética. O “ethos” colocado pelo autor se refere ao conjunto dos hábitos que estão no cerne da instituição social.

Ao pensar essas questões a partir da perspectiva do filósofo, torna-se claro que o homem ao decorrer da história, vai se construindo e construindo o meio à qual pertence, agindo sempre sobre tal. A proposta de um modelo ético, então, versa sobre as possibilidades de convivência e regras que delimitam a própria lógica da socialização dentro de um contexto. A problemática de tal questão, logo, reside no fato de que a estipulação de regras de conduta, comportamento, costumes, cultura, acabam ocorrendo em uma relação que contempla o indivíduo e apenas ele, assim sendo, não se consegue chegar a reflexão sobre a ação do homem no meio ambiente. Portanto, Jonas (2006, p. 21) comentou que:

(...) antes de tudo nos seus relâmpagos surdos e distantes, vindos do futuro, na manifestação de sua abrangência planetária e na profundidade de seu comportamento humano podem revelar-se os princípios éticos dos quais se permitem deduzir as novas obrigações do novo poder. Somente, então, com a antevisão da desfiguração do homem, chegamos ao conceito de homem a ser preservado. Só sabemos o que está em jogo quando sabemos que está em jogo. Como se trata aqui não apenas do destino do homem, mas também da integridade de sua essência, a ética que deve preservar ambas precisa ir além da sagacidade e tornar-se uma ética do respeito.



A tese defendida por Jonas (2006) diz respeito a criticar o modo como se dá o desenvolvimento tecnológico, no que se relaciona aos seus impactos no meio ambiente. O filósofo acredita que a tecnologia vai avançando e se convertendo em ameaça, pois, ao passo que gera desequilíbrios na natureza também acaba afetando a própria dinâmica da vida humana.

Jonas (2006), evocou a figura do Prometeu desacorrentado como forma de se metaforizar a simbologia das possibilidades dos avanços tecnológicos, no que se refere a ação humana, e que, por sua vez, passa a servir como ponto de partida com relação ao agir humano, e as alterações resultantes no que concerne a relação de tempo e de espaço.

Nesse contexto, fica claro que a intervenção tecnológica afeta tanto a natureza humana como a natureza exterior. Segundo Jonas (2006) a necessidade de se pensar sobre ética diz respeito as reflexões sobre novas formas de agir e fazer uso do desenvolvimento tecnológico com relação a se travar com o meio ambiente a possibilidade de uma relação na qual a ética passe a se ampliar e consiga contemplar tais questões.

Dessa forma, pensar dentro de uma perspectiva ética consiste em rever o próprio conceito de ética que figura no meio social buscando amplia-lo para que se possa agregar as pautas de tal discussão a relação entre o homem e os impactos ambientais que esta causa na natureza. Portanto, Jonas (2006, p. 45) vale ressaltar que:

A presença do homem no mundo era um dado primário e indiscutível de onde partia toda ideia de dever referente à conduta humana. Agora, ela própria tornou-se um objeto de dever, isto é, o dever de proteger a premissa básica de todo o dever, ou seja, precisamente a presença de meros candidatos a um universo moral no mundo físico do futuro. Isso significa, entre outras coisas, conservar este mundo físico de modo que as condições para tal presença permaneçam intactas e significa proteger a sua vulnerabilidade diante de uma ameaça dessas condições.

O Princípio Responsabilidade corresponde a uma forma de se repensar as hierarquizações sociais, a construção coletiva, no que se refere a natureza. Percebe-se, segundo o autor, a importância de se considerar a longo prazo os entraves que o desenvolvimento tecnológico e o homem acarreta para o meio ambiente. É nesse sentido que se pode apontar aspectos que o sujeito que vive no presente, no agora, deve repensar e se reeducar quanto a perspectiva como lida com a natureza.

Jonas (2006) apresentou o conceito de “heurística do medo” como forma de se explicar a ameaça provinda a iminência da ameaça que a tecnologia se converte ao longo do tempo. Entende-se que não se trata apenas de uma simples ação quanto ao desequilíbrio de um ecossistema, mas sim, o modo extremo como esses avanços tecnológicos ameaçam e degradam, de forma alarmante, o meio ambiente.



Pensar a ética, como proposta do referido filósofo, consiste em deslocar o conceito de princípio responsabilidade enquanto instrumento para se refletir sobre uma nova possibilidade ética em relação as ações humanas, avanços tecnológicos e o meio ambiente. Ele destacou que:

Assim, o progresso e suas obras situam-se antes sob o signo da soberba que da necessidade. Aqui, onde a proteção do provisório é insuficiente, entra novamente em vigor a sentença de que meu agir não pode pôr em risco o interesse total de todos os outros também envolvidos (que são, aqui, os interesses das gerações futuras) (JONAS, 2006, p. 85).

A partir de tal colocação, esclarece-se que os homens ao coexistirem em sociedade possibilitam um tipo de obrigação quanto a existência da humanidade. Em virtude disso, fica claro que qualquer sujeito, em qualquer momento ou tempo histórico pode deixar de existir, pode morrer, no entanto, a humanidade, em si, é demarcada por um tipo de obrigação quando a existência. Ou seja, a humanidade não acaba, não chega a um fim, como a existência humana, por exemplo. E nesse ponto que se pode compreender a importância do meio ambiente, da ética, do Princípio Responsabilidade.

As reflexões propostas por Jonas (2006), por meio do Princípio Responsabilidade consiste em uma espécie de virada paradigmática na dinâmica ente o ser humano e o meio ambiente, pois, consideram e reforça a necessidade de se estabelecer limites, preceitos éticos, legais, legislações que possam regular o domínio do sujeito quanto a exploração dos recursos naturais, além da degradação ambiental causada pelo excesso do desenvolvimento tecnológico.

Em outras palavras, o Princípio Responsabilidade diz respeito a uma forma de se traçar reflexões sobre as ações e condição humana no presente e no passado, corroborando com intervenções que sirvam de estratégias na diminuição dos impactos ambientais. Então, fica claro que o Princípio Responsabilidade é definido como um “mandamento irrecusável”, pois, assumir a responsabilidade pela vida se amplia para a garantia de que as gerações futuras possam, de fato, existir. Nesse sentido, assegura-se a mudança tanto na perspectiva quanto ao modo prático pelo qual se estabelece a relação entre o sujeito e o meio ambiente, passando, então, a abarcar uma visão ética sobre o planeta (JONAS, 2006).

Portanto, a necessidade de se pensar e efetivar uma ética ambiental não se restringe a uma visão teórica acerca da relação entre o homem e o meio ambiente, mas sim, em uma forma que deve ser internalizada para assegurar a própria existência da humanidade. Logo, todo desenvolvimento que põe em risco e ameaça tal existência não pode ser considerando enquanto tal, uma vez que, neste caso, estar-se-ia caminhando para uma a desconstrução do homem, da humanidade e do meio ambiente.

Intersecção entre ética, princípio responsabilidade e os impactos ambientais

Até esse ponto, discutiu-se as questões em torno da relação entre o sujeito e o meio ambiente, além de se ressaltar o pensamento do filósofo Hans Jonas, quanto ao Princípio Responsabilidade. Seria correto, dessa forma, colocar que o homem faz parte da natureza, e é a partir dela que esse constrói, modificando o espaço, agindo sobre o meio, fazendo-a de matéria prima, pois, dela provém todos os materiais essenciais para a vida no planeta.

A relevância de tal princípio, fundamenta-se pela sua visão com relação a preservação da vida, demarcando a preocupação com aqueles sujeitos que ainda não nasceram, ou seja, o futuro da humanidade, logo, ele se alicerça por meio de certa independência tanto no que se refere a ideia de direito como também a reciprocidade, uma vez que não consiste em estipular perdas e danos, mas sim a existência do ser (JONAS, 2006).

Nesse sentido, compreende-se que não se trata apenas de uma questão filosófica para a demarcação de espaços, mas, em legitimar a relação abusiva do ser humano para com o meio ambiente, e o modo como esse tipo de dinâmica infere também na própria vida humana.

A ética pode ser compreendida enquanto o conjunto de instrumentos que determinam o modo pelo qual ocorre as hierarquizações sócias. No entanto, a necessidade de se atrelar o pensamento ético, principalmente, a partir da perspectiva de Jonas (2006), alicerça-se em entender que o meio ambiente também é parte essencial para a própria existência do sujeito. Ressalta-se, então, que:

Hipotecamos a vida futura em troca de vantagens e necessidades de curto prazo (...) na maioria das vezes, necessidades criadas por nós mesmos (...) Talvez não possamos evitar de agir assim ou de forma parecida. Mas se este é o caso, então, temos de fazê-lo jogando limpo com nossos descendentes, ou seja, de tal forma que suas possibilidades de liquidar a hipoteca não estejam comprometidas de antemão (JONAS, 2006, p. 35).

As inovações advindas dos avanços tecnológicos seria o modo pelo qual o homem acaba realizado essa questão de “hipoteca” quando a vida futura. O autor quer colocar com tal reflexão que, o homem, o desenvolvimento progressista age de tal forma, em que, a própria existência humana acaba sendo ameaçada. A natureza, que antes consistia em espaço que fornecia o subsídio para a existência humana, é submetida a um nível de agressão pela qual apenas através da ética é que se pode tentar realizar a modificação da forma de agir do sujeito.

Jonas (2013. p. 55), alertou para: “(...) a intrusão de dimensão remotas, futuras e globais, em nossas decisões prático-mundanas cotidianas, é uma novidade ética que a técnica nos confiou”. A intervenção quanto a situação do meio ambiente, portanto, deve partir através de



se intervir o desenvolvimento de tecnologias que assolam a natureza. A ética, assim, deve ser norteada e revisada a luz da responsabilidade, que por sua necessita ser compreendida enquanto conceito e aplicação por cada sujeito.

O desenvolvimento tecnológico, o modo de produção de um dado meio social, apesar, de certa forma, serem condizente com o que se determina enquanto ética, a respeito de normas de convivência e conduta, não se ampliam a atender e delimitar a ação humana sobre o meio ambiente. É nessa perspectiva que convergir o pensamento de Hans Jonas para as questões dos impactos ambientais se torna válido, indispensável, pois, trata-se de uma forma de se modificar a visão humana a respeito da natureza, além de sua ação com relação a tal. Logo, destacou:

(...) a autopropagação cumulativa da mudança tecnológica do mundo ultrapassa incessantemente as condições de cada um dos seus atos contribuintes e transcorre em meio a situações sem precedentes, diante das quais os ensinamentos da experiência são impotentes (JONAS, 2006, p. 40).

Dessa forma, o pensador questiona o modo como o sujeito atua na natureza, isso consiste em colocar que o homem, enquanto ser social, enquanto indivíduo guiado pela razão, pelo pragmatismo, concebe-se como detentor de poder, colocando-se em uma posição de controle, como por exemplo, quando se olha para a domesticação e objetificação que o ser humano realiza a sua volta. Porém, o questionamento do filósofo leva a percepção de que o sujeito não se encontra nem por baixo e muito menos por cima da natureza, mas que ele coexiste dentro dela, a partir do espaço que ela possibilita para tal existência.

Com base nessa questão, a ética que incorpore as questões ambientais é necessária como forma de se intervir nessa relação domesticadora do sujeito quanto ao espaço natural. Em outras palavras, refletir sobre o conceito de ética é necessário ao ponto que se pensa sobre as dinâmicas das relações humanas, estendendo-se para as questões em torno da natureza. Desta forma, Jonas (2006, p. 59) faz a seguinte observação:

Minha tese é, simplesmente, de que a mera perspectiva desse presente levanta questões que nunca foram postas antes no âmbito da escolha prática, e de que nenhum princípio ético passado, que tomada as constates humanas como dadas, está à altura de respondê-las. Contudo, essas questões devem ser encaradas, eticamente e conforme princípio, e não sob pressão de interesses.

Dessa forma, fica claro que determinar o que é certo ou errado, bom ou mal, não se restringe apenas a uma perspectiva sobre as normas de conduta, comportamento, moral dos homens para com outros homens. Essas mesmas questões devem ser deslocadas para tratar dos impactos da ação humana sobre o meio ambiente. Jonas discorreu sobre os dispositivos de controle social, na qual o pensador reflete sobre o controle do comportamento que é tido como



aspectos utópicos alicerçados em uma possibilidade de progresso técnico-científico (JONAS, 2006).

De acordo com o filósofo, o controle do comportamento seria uma forma de se determinar e questionar a legitimidade dos direitos humanos, ao passo que induz o sujeito a pensar que está desenvolvendo uma capacidade responsável quanto ao modo pelo qual se concebe no mundo pelas normas de conduta, ética, moral, entre outros. Porém, esses dispositivos de controle de comportamento condizem com técnicas que podem ser usadas pela indústria, o Estado, objetivando adesão e coação quando as problemáticas que circundam a humanidade.

Nesse sentido, ressalta-se em Jonas (2006, p. 88) “sob a ótica da responsabilidade, a prudência, virtude opcional em outras circunstâncias, torna-se o cerne do nosso agir moral”. Essa máxima leva a percepção de que não se trata, apenas, de se desenvolver uma forma alternativa de conceber e coexistir com o meio ambiente, mas sim, numa mudança pragmática quanto a entender que a existência humana, a humanidade, só pode existir, de fato, desenvolver-se e se construir a partir das possibilidades que são garantidas pelos recursos naturais. Ainda enfatizou que o planeta terra está submetido uma situação de catástrofe com relação a sua estrutura natural e o modo como o homem atua sobre o meio ambiente é, sem dúvida, o alicerce de tal situação. Nesse sentido, a solução para esses entraves consiste em repensar questões como valores, visão de mundo, os fenômenos ecológicos, e a revisão quanto a própria forma de existir do indivíduo. Por meio de tal transformação, verifica-se a necessidade de estratégias, formulações e intervenções que dialoguem sobre modos de se diminuir os transtornos ecológicos.

A tecnologia, entendida como necessidade ao avanço de qualquer meio social necessita ser redefinida, pois, como se pode falar em avanço e desenvolvimento ao passo que o fazer tecnológico acarreta impactos negativos ao meio ambiente? Jonas (2006) concebeu que a técnica, as ferramentas, os instrumentos determinantes para o que é considerado desenvolvimento em um dado meio social precisa atender não apenas a necessidade humana de avançar, mas, corrobora com avanços que garantam a própria continuidade da existência.

O Princípio Responsabilidade, então, seria o primeiro passo para a reformulação do comportamento humano, e isso em termos de moral, conduta, comportamento, sobre a natureza. Em Jonas (2006), ficou claro o quão enfático vem se tornando as questões ambientais. Estabelecer uma ligação entre as terminologias desenvolvimento, tecnologia, sociedade e meio



ambiente devem convergir para a possibilidade de que tais termos entrem em sintonia com a ideia de sustentabilidade.

Jonas (2006) evidenciou que a degradação ambiental afeta não só a natureza, mas também a própria existência humana, pois, o homem, faz do meio ambiente sua fonte de subsistência, o avanço tecnológico é possibilitado pelos recursos naturais, porém, ao passo que tais avanços começam a ocorrer de forma desregrada os impactos que eles geram podem ser percebidos em todo o contexto do sujeito.

Assegurar um tipo de tutela para o meio ambiente consiste em rever a forma pela qual a atuação humana transita em tal espaço. É nessa perspectiva que o Princípio Responsabilidade leva a reflexão da necessidade de uma reformulação quanto ao conceito de ética, e também dialoga com a questão da educação ambiental e da sustentabilidade.

Para Jonas (2006, p. 335): “estamos vivendo a beira de uma situação apocalíptica e se deixarmos como está colocam-nos às vésperas de uma catástrofe. Todo perigo ocorrente é causado devido à era da tecnologia”. Em outras palavras, a partir das questões levantadas pelo filósofo, enfatiza-se a importância de se repensar sobre a ética, e amplia-la de forma a tratar sobre as questões que circundam o meio ambiente e os seres humanos. Portanto, não consiste, apenas, em teorizar a degradação da natureza e o modo como ela afeta os seres humanos, mas sim, na necessidade de se reeducar, de começar a refletir e internalizar normas de conduta, moral e comportamento que possam servir de demarcação quanto a ação humana no espaço natural.

Em síntese, compreende-se que por meio de uma nova forma de se racionalizar as ações humanas no meio ambiente é que se pode estabelecer e determinar estratégias e formas de intervenção que garantam a sobrevivência da humanidade e diminuam a degradação ambiental, incorporando uma mudança de comportamento quanto a relação entre o homem e o meio ambiente.

CONCLUSÃO

A base para subsistência da vida no planeta Terra consiste nos recursos naturais que ela fornece para o sujeito. Quando se olha para a tecnologia mais inovadora, nota-se que em sua constituição, a matéria prima advém de recursos naturais. Dessa forma, ao pensar sobre os caminhos tecnológicos que a sociedade contemporânea vem traçando, pode-se notar que quanto mais desenvolvimento se atinge, também se tornam proporcionais os desgastes com o meio ambiente.



O homem é um produto do meio em que vive, essa afirmação enfatiza a relação que se trava entre o sujeito e o contexto social, como também com relação ao meio ambiente. Ao longo dessa discussão, pode-se discorrer sobre a necessidade de se pensar e modificar o modo como o indivíduo estabelece sua dinâmica com o meio ambiente.

Com a realização da pesquisa obtive a compreensão de que nem sempre o avanço tecnológico, as ações humanas sobre a natureza, podem ser sinônimo de desenvolvimento, propriamente dito, pois, acabam configurando impactos ambientais que acarretam desequilíbrios ecológicos, que por sua vez, afetam a própria existência humana.

Nesse sentido, como diz a lei universal de que toda ação produz um tipo de reação, o Princípio Responsabilidade surge como uma forma de se repensar a dinâmica do espaço natural e sua relação com as ações humanas. Não consiste apenas em se propor uma teoria do conhecimento, mas sim, em demarcar limites quanto a formas de comportamento, moral, conduta e ética que contribuam para um novo “ethos” socioambiental.

Entende-se, portanto, que uma mudança no estilo de vida, nas formas de comportamento e no modo como o sujeito lida com o meio ambiente é imprescindível, pois, trata-se da necessidade de compreender que o planeta pode acabar entrando em colapso, ao passo que não consegue suportar todo o desgaste e desequilíbrio a qual é submetido em prol do desenvolvimento tecnológico.

Em síntese, Hans Jonas conduz uma virada paradigmática, pela qual a ética, o comportamento, a cultura e os avanços tecnológicos devem ser repensados, assim, determinando que a degradação ambiental não afeta apenas só os ecossistemas, mas a própria existência humana.

REFERÊNCIAS

JONAS, H. **O Princípio Responsabilidade:** ensaio para uma ética para a civilização tecnológica. Tradução de Marijane Lisboa e Luiz Barros Mantez. Rio de Janeiro: Contraponto, Editora PUC-Rio, 2006.

JONAS, H. **Técnica, medicina e ética:** sobre a prática do princípio responsabilidade. São Paulo: Paulus. 2013.



CAPÍTULO 2

A CONTRIBUIÇÃO DA FILOSOFIA DE PITÁGORAS PARA A MATEMÁTICA

José Flávio de Ramos Queiroz

RESUMO

A filosofia ocidental é aquela que procura colocar a racionalidade como sendo o principal mecanismo para explicar o mundo, o ser, os objetos, a vida. Esse momento é conhecido como Filosofia pré-socrática, pois considera no pensamento filosófico de pensadores que antecederam Sócrates. É interessante perceber que muitas das linhas de pensamento pré-socrático acabaram servidas de alicerce para toda a filosofia que veio depois, como por exemplo: a metafísica, a ideia de dialética, o pensamento matemático, entre outros. Dentro desse contexto, o principal objetivo desse artigo consistiu em analisar o pensamento filosófico de Pitágoras e apresentar como ele acaba contribuindo para uma noção de matemática, dessa forma fazendo uma aproximação interessante entre a matemática e a filosofia, quando procura mostrar que “tudo é número”. Pretende-se no escopo deste trabalho traçar uma análise das principais ideias de Pitágoras, no que se refere a sua filosofia, e mostrar como ele constrói uma ideia de matemática por meio da filosofia.

Palavras-chave: Filosofia; Matemática; Pitágoras.

ABSTRACT

Western philosophy is one that seeks to put rationality as the main mechanism for explaining the world, being, objects, life. This moment is known as Pre-Socratic Philosophy, as it considers in the philosophical thought of thinkers that preceded Socrates. It is interesting to note that many of the pre-Socratic lines of thought ended up serving as a foundation for all the philosophy that came after, such as: metaphysics, the idea of dialectics, mathematical thinking, among others. Within this context, the main objective of this article was to analyze the philosophical thought of Pythagoras and to present how he ends up contributing to a notion of mathematics, thus making an interesting approximation between mathematics and philosophy, when he tries to show that “everything is number”. It is intended in the scope of this work to trace an analysis of the main ideals of Pythagoras, with regard to his philosophy, and to show how he builds an idea of mathematics through philosophy.

Keywords: Philosophy; Math; Pythagoras.

INTRODUÇÃO

Pitágoras de Samos, que, em linhas gerais, organizou uma escola da qual faziam parte homens e mulheres e procuravam explicar o mundo por meio do uso dos números. Em síntese, pode-se considerar que ao mesmo tempo em que cada pré-socrático tinha se arché, Pitágoras e



seus seguidores acreditavam que o equilíbrio do universo estava baseado nos números, pois a harmonia era tida por meio dos números (PORFÍRIO, 2021).

O objetivo central desse trabalho foi procurar discorrer acerca da filosofia de Pitágoras e sua relação com a matemática, mostrando como a matemática advém da filosofia, e o modo como o filósofo procurou desenvolver sua teoria do conhecimento mostrando a importância dos números para o universo. Ao longo do artigo serão discutidos a panorâmica histórica de Pitágoras, suas ideias e pensamentos, sua relação com a matemática, à importância do seu pensamento hoje.

Os pré-socráticos

A filosofia sempre foi o mecanismo pelo qual sujeito fez uso para procurar explicar o mundo, como ele funciona, de que ele é formado, além de também preocupar-se com as explicações acerca do ser. Pode-se considerar que o primeiro momento da filosofia ocidental ocorre quando o sujeito preocupa-se em explicar a realidade de forma racional. Antes de se atentar para a questão da racionalidade o mundo, o sujeito, a vida, eram explicados com base nos mitos. Através de histórias mitológicas o homem explicava para seus semelhantes porque chovia, porque fazia sol, de onde veio, para onde vai, como era formado o mundo, além de tantas outras dúvidas. O primeiro momento da história da filosofia, também denominado Filosofia pré-socrática, representa o momento da história da filosofia que precede Sócrates, corresponde ao instante em que o sujeito buscou maneiras racionalizadas para explicar o universo a sua volta. Dessa forma, esse primeiro momento será marcado por um conjunto de filósofos, que irão se organizar através de escolas filosóficas e procurar explicações racionais para analisar a vida, o mundo, o ser.

A Filosofia pré-socrática norteia-se através da explicação da natureza, de como o mundo se configura. Pode-se considerar que as principais perguntas feitas por esses filósofos giram em torno de procurar um princípio que seja a origem de todas as coisas, a que pode ser compreendida como realidade, de que as coisas são feitas. Nota-se que esse primeiro momento da Filosofia irá pressupor discussões tanto científicas como metafísicas, embora tais terminologias ainda não tivessem sido criadas. A Filosofia pré-socrática irá se desenvolver a partir de quatro conceitos: *physis* (conjunto de todas as coisas); *cosmo* (universo); *arché* (origem das coisas) e *logos* (razão). Esses conceitos foram o ponto de partida de todos os filósofos dessa época. As principais escolas são: Escola Jônica, Escola Itálica, Escola Eleática, Escola Atomista.

Pitágoras e os pré-socráticos

De acordo com Laks (2013) a filosofia surgiu da necessidade do ser humano procurar explicar a natureza, o mundo e a si mesmo por meio da racionalidade. Logo, o que se conhece como filósofos pré-socráticos correspondem ao grupo de pensadores e escolas que antecederam Sócrates e partiram em buscas de explicações racionais em contrapartida aos mitos que eram usados para explicar as indagações humanas. Dessa forma, se pode afirmar que a Filosofia, nasceu de fato, com os pré-socráticos e de suas explicações acerca do mundo e do ser humano. Dentro desse Contexto Depiné, Gomes, Soares (2009, p. 1658) consideraram:

Os pré-socráticos como os filósofos de um primeiro período do pensamento grego, o qual pode ser denominado como naturalista, visto que esses filósofos tinham como objetivo descobrir a substância única, a causa, o princípio do mundo natural. Sabe-se que o início da Filosofia deu-se no momento em que o homem passou a buscar explicações de forma racional para os fenômenos da natureza, e não mais na mitologia.

Dentro desse contexto é que surge o pensamento de Pitágoras. Em síntese, tal pensador considerava que tudo era número. Assim, como cada filósofo dessa época apresentava uma *arché* para explicar a natureza como água, fogo, ar. Para Pitágoras o que formava cada *arché* daquele tempo era a ideia de quantidade, de número. Em outras palavras, a natureza era formada por meio de relações, proporções que vinham das unidades. Segundo Pitágoras era o número 1 e a figura do ponto. Assim, vinham os números pares e os ímpares que se desdobravam em desenhos geométricos e configuravam a explicação para o universo. As mais variadas combinações entre tais elementos configuravam-se como as antíteses que explicavam a realidade: claro-escuro, quente-frio, duro-mole.

Para o filósofo as estruturas matemáticas que formam o universo, a vida, o ser humano, são compreendidas pelo pensamento humano enquanto formas matemáticas, do mesmo modo que os sentidos contemplam tais formas enquanto estruturas concretas.

De acordo com Eves (2004), em torno de 540 a. C. Pitágoras iniciou, na Crotona, a Escola Pitagórica, ou ainda Irmandade Pitagórica, o intuito era o desenvolvimento de uma escola destinada a homens e mulheres que tivessem interesse no estudo de aritmética, teoria dos números, Geometria, Astronomia e Música. Afirma-se que tal escola era tida como uma sociedade secreta, que apresentava códigos, juramentos, entre outros pontos.

A escola era caracterizada por ser uma sociedade secreta, que tinha um código de conduta rigoroso, no qual os seus membros faziam um juramento de não revelar suas descobertas, que eram dedicadas ao seu fundador. Politicamente era conservadora, era comunitária e os seus membros, vegetarianos e, além disso, era uma comunidade religiosa, cujos ídolos eram os números inteiros. O lema da escola era “Tudo é número” e para eles a Matemática se relacionava mais com a sabedoria do que com



as exigências da vida prática. O símbolo da irmandade era o pentagrama (insígnia que identificava os pitagóricos), ou seja, um pentágono regular estrelado, formado ao se traçar as diagonais da face pentagonal de um dodecaedro regular (EVES, 2004, p. 8)

Dessa forma se compreende que o principal ponto do pensamento de Pitágoras concentra-se em determinar que tudo provem dos números. A ideia de uma escola, não limita-se apenas ao uso de um termo conotativo, mas sim, a ideia de uma instituição que se destinou a seguir os passos de Pitágoras.

O escopo desse artigo apresentou como metodologia a pesquisa bibliográfica, que apresentou como base central a leitura de livros, revistas, artigos, teses, e qualquer material textual que possa servir de base e informação para a construção do artigo.

A ideia de que tudo é número consistiu no pressuposto central do pensamento de Pitágoras. Pois para ele a explicação filosófica para o universo consistia nos números, no modo como eles formavam as estruturas. Logo, entende-se que o pensar dos números acaba evidenciando uma forma que vai além de um pensamento filosófico para explicar a natureza e a realidade, e chega a uma ideia matemática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, entende-se que o nascimento da Filosofia correspondeu à ideia de que se fez necessário colocar um modo racional de ver a vida, em contrapartida a mitologia, como também que a visão matemática sustentada por Pitágoras consiste num atributo que acaba contribuindo para a ideia de matemática que se tem hoje.

REFERÊNCIAS

DEPINÉ, Á. C.; GOMES, A. K.; SOARES, J. S. **O surgimento da filosofia e a evolução dos mitos: a importância da Escola Jônica para a construção da racionalidade**. X salão de iniciação científica, PUCRS, p. 1658-1660. 2009.

EVES, H. **Introdução à história da matemática**. Tradução de Hygino H. Domingues. Campinas: Editora da Unicamp, p. 1-8, 2004.

LAKS, A. **Introdução a “Filosofia pré-socrática”**. São Paulo: Paulus, 10p, 2013.

PORFÍRIO, F. Pré-socráticos. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/filosofia/pre-socraticos.htm>. Acesso em 07 de março de 2021.



CAPÍTULO 3

A DIÁLETICA NO PENSAMENTO DE HERÁCLITO

José Flávio Ramos de Queiroz

RESUMO

O referido trabalho se propôs a estabelecer uma análise discursiva acerca da questão da dialética dentro do pensamento de Heráclito de Éfeso. Compreende-se o surgimento do pensamento filosófico dentro de uma perspectiva pela qual o sujeito vai substituindo o conhecimento por meio dos mitos. A história da Filosofia costuma nomear a gama de filósofos, desse primeiro momento como sendo Pré-socráticos, no qual, cada qual através de sua *arché* procurava explicar a origem das coisas e construir um sistema filosófico e de pensamento, em que pudesse estipular as mais variadas especulações acerca do homem e do mundo. Heráclito de Eleia pode ser considerado um dos mais radicais Pré-socráticos, ao passo que estabelece seu sistema filosófico baseado por meio de um pensamento dialético, pelo qual, esquematiza, em resumo, as explicações acerca do ser por meio do *logos*. Dessa forma considera-se que o filósofo desenvolve uma perspectiva dialética, em que procura unir conceitos contraditórios para estabelecer que seja tido como contrário, e vivem sempre dentro de conflito, e assim, surgem às transformações que movem o homem e o mundo. Guiando-se pela máxima do filósofo “Tudo flui, nada permanece”, pretende-se estabelecer a ligação entre o pensamento filosófico de Heráclito e a ideia de uma perspectiva dialética para explicação do ser e do mundo.

Palavras-chave: Logos. Dialética. Harmonia de contrários.

ABSTRACT

This work aimed to establish a discursive analysis on the question of dialectics within the thought of Heraclitus of Ephesus. The emergence of philosophical thought is understood within a perspective by which the subject is replacing knowledge through myths. The history of Philosophy usually names the range of philosophers, from that first moment as being Pre-Socratic, in which, each through his *arché* tried to explain the origin of things and build a philosophical and thought system, in which he could stipulate the most varied speculations about man and the world. Heráclito de Eleia can be considered one of the most radical Pre-Socratic, while it establishes his philosophical system based on a dialectical thought, by which he outlines, in summary, the explanations about being through *logos*. In this way, it is considered that the philosopher develops a dialectical perspective, in which he seeks to unite contradictory concepts to establish that it is seen as contrary, and they always live within conflict, and thus, they appear to the transformations that move man and the world. Guided by the philosopher's maxim “Everything flows, nothing remains”, it is intended to establish the connection between Heraclitus' philosophical thought and the idea of a dialectical perspective to explain being and the world.

Keywords: Logos. Dialectic. Harmony of opposites.



INTRODUÇÃO

Em síntese, pode-se compreender que o primeiro momento da Filosofia ocidental consiste na substituição dos mitos pelo pensamento dos filósofos pré-socráticos. Considera-se “Filosofia pré-socrática” aquela que corresponde aos pensadores que vem antes de Sócrates. Logo, tem-se nessa gama de filósofos o alicerce de toda a Filosofia que irá ser desenvolvida a partir de Sócrates. Pode-se apontar que a importância desse primeiro momento consiste em todo o alicerce do nascimento de um pensar filosófico no ocidente.

A Filosofia pré-socrática nasce como possibilidade para explicar o mundo e o ser e para substituir os mitos. Os mitos eram usados para explicar a realidade humana, e dessa forma o mundo e o sujeito era explicado através de ideias mitológicas e por meio dos Deuses. Dentro desse contexto os filósofos pré-socráticos tentam reformular as explicações para as indagações humanas à luz de um pensar filosófico por meio da razão, de “verdades desmistificadas”. Assim, cada escola da Filosofia pré-socrática vai desenvolver uma linha de pensamento, por meio da qual a realidade humana será explicada.

A Filosofia pré-socrática norteia-se através da explicação da natureza, de como o mundo se configura. Pode-se considerar que as principais perguntas feitas por esses filósofos giram em torno de procurar um princípio que seja a origem de todas as coisas, a que pode ser compreendida como realidade, de que as coisas são feitas. Nota-se que esse primeiro momento da filosofia irá pressupor discussões tanto científicas como metafísicas, embora tais terminologias ainda não tivessem sido criadas. A Filosofia pré-socrática irá se desenvolver a partir de quatro conceitos: *physis* (conjunto de todas as coisas); *cosmo* (universo); *arché* (origem das coisas) e *logos* (razão). Esses conceitos foram o ponto de partida de todos os filósofos dessa época. As principais escolas foram a Jônica, a Itálica, a Eleática e a Atomista.

Dentro desse contexto é que surge Heráclito. Pensando da Escola Jônica, o filósofo cria sua linha de pensamento e questionamento por meio da questão da “harmonia dos contrários”. Sob a *arché* do fogo, Heráclito procura explicar o mundo e o homem por meio das mudanças, da mutação, em que tudo sempre está a fluir e nunca permanecer. Em síntese, o pensamento dele concentra-se no fato de que é a partir das situações e dos pensamentos contrários que o mundo e o ser humano entram em movimento, como por exemplo: objetivo e subjetivo, bem e mal, entre outros. A partir dessa concepção filosófica compreendem-se traços do que viria a ser conhecido como dialética, que mais tarde seria a base para o pensamento de grandes filósofos, como Hegel e Marx. Em resumo, pode-se compreender a dialética como sendo oposição,



situação de conflito gerado por termos contraditórios, em que a partir dessa contradição procura-se chegar à verdade (tese x antítese = síntese).

Diante desse contexto este trabalho apresenta por objetivo central analisar a filosofia de Heráclito e aponta-lo como precursor da dialética. Em outras palavras, pretende-se estabelecer uma análise acerca do pensamento heraclítico e dissertar os apontamentos que mostrem a presença de um pensar dialético na maneira como o filósofo constrói sua teoria do conhecimento. Conceitos como “devir”, “vir a ser”, “harmonia de contrários”, aponta para a questão da mudança causada pelo atrito de polos diferentes, que, em resumo, para o filósofo, consiste no mecanismo pelo qual o mundo e o ser humano vai construindo-se e entrando em movimento.

A Filosofia pré-socrática e a escola Jônica

Desde os primórdios o homem vem criando explicações para as perguntas e indagações que lhe são inerentes, seja no que se refere à existência humana, seja em torno da formação do mundo. Voltando um pouco na história podem-se perceber as explicações por meio do mito, através de uma perspectiva religiosa, que sempre esteve presente nas mais variadas culturas, seja para os cristãos, como para gregos, africanos, entre outras nacionalidades. De acordo com Laks (2013) a Filosofia surge da necessidade do ser humano de procurar explicar a natureza, o mundo e a si mesmo por meio da racionalidade. Logo, o que se conhece como filósofos pré-socráticos correspondem ao grupo de pensadores e escolas que antecederam Sócrates, e deram, e partida em buscas de explicações racionais em contrapartida aos mitos que eram usados para explicar o as indagações humanas. Dessa forma, se pode afirmar que a Filosofia, nasceu de fato, com os pré-socráticos e suas explicações acerca do mundo e do ser humano. Dentro desse contexto Depiné, Gomes e Soares (2009, p. 1658) compreenderam que:

Os pré-socráticos como os filósofos de um primeiro período do pensamento grego, o qual pode ser denominado como naturalista, visto que esses filósofos tinham como objetivo descobrir a substância única, a causa, o princípio do mundo natural. Ainda explicaram que o início da Filosofia deu-se no momento em que o homem passou a buscar explicações de forma racional para os fenômenos da natureza, e não mais na mitologia.

Assim, fica evidente que a principal contribuição dos pré-socráticos consiste numa maneira de ver o mundo através da razão racional, logo, percebe-se que surge uma nova perspectiva para explicar o mundo: se a explicação anteriormente se dava através dos mitos, então o homem acreditava que tudo era guiado por deuses, assim, os pré-socráticos criaram uma maneira de pensar guiada pela razão, procurando substituir os mitos por explicações racionais, que serão expressas através de indagações, especulações, análises lógicas e que



apresenta como finalidade investigar a natureza e suas finalidades, no que se refere à vida (DEPINÉ, GOMES, SOARES, 2009, p. 1658).

Para uma melhor compreensão desse período os historiados Depiné, Gomes e Soares (2009, p. 1659) procuraram dividi-los em escolas, agrupando os filósofos que apresentam afinidades na maneira de pensar.

Logo, entendem-se os jônicos como os precursores do pensamento filosófico. Eles foram os primeiros a indagarem acerca da realidade, da *arché* (considera-se como origem, princípio). Lakes (2013) colocou que para Tales o princípio do qual se originava todas as coisas era a água, para Anaximandro tudo provém do *apeíron*, que consistiria, no indefinido (porém infinito, ilimitado, indeterminado), a causa do nascimento e destruição do mundo se encontra totalmente contida na ideia de *ápeíron*. Em resumo, o mundo se mantém e equilibra-se através da relação entre forças contrárias.

Dentro desse contexto da escola Jônica é que se encontra Heráclito de Éfeso. O filósofo procurou estabelecer seu pensamento através da *arché* fogo, em que considerava que os opostos relacionavam-se de forma equilibrada para promover o movimento, assim, “tudo flui, nada permanece”. O filósofo circunscreveu seu pensamento através de uma teoria que invocou a ideia da relação entre os contrários. Em resumo, o ser vive em permanente unidade. Oliveira (2011) colocou que frente à pluralidade e mentalidade de todas as coisas, por meio dos *logos*, que nos proporciona existe uma harmonia resultante da constante tensão entre os opostos. Em síntese, a mudança, mutação, não permanência das coisas é influenciada pelas situações de equilíbrio entre os polos contrários.

Heráclito: nunca se pode banhar-se duas vezes no mesmo rio

O pensamento de Heráclito é formulado através do *Logos* que considera a unidade fundamental das coisas (*uno*) como sendo a própria natureza, que para o filósofo “gostava de se ocultar”. É necessário perceber que essa ideia estava bastante precisa na formulação da escola Jônica. Heráclito vai ainda além e considera que tal unidade consiste em tensões opostas, em polos opostos, em ideias opostas, que não podem existir ao se anularem, pois para existir o objetivo necessita-se do subjetivo, o feio necessita do belo, o dia precisa da noite, e assim por diante. Dentro dessa perspectiva fica evidente que a unidade de tensões contrárias, ou opostas, movimenta a *physis* dinamicamente. Logo, essa ideia de movimento, mudança é resultante do equilíbrio entre as tensões opostas. Assim, ao invés de se anularem, os opostos entre em



equilíbrio para gerar o movimento necessário a mudança que, por sua vez, movimenta a vida. Logo, tudo é movimento, nada está estático. Ou “tudo flui, nada permanece”.

De acordo com Laks (2013) Heráclito considerou que a verdadeira harmonia consiste na tensão entre contradições, entre forças contrárias, logo, a tensão é quem forma a verdadeira harmonia e, para tal formação, necessita da relação dos opostos. Através do equilíbrio entre os opostos o mundo entra em harmonia, mudança, mutação. Pois, para saber o que é objetividade, por exemplo, se faz necessário saber o que é subjetividade, para se compreender a paz, se faz necessário entender à guerra. Os polos contrários, logo, não devem viver numa situação de anulação, mas sim de equilíbrio que resultam em movimento, conhecimento, mudança. Assim, Oliveira (2011, p. 4) citou:

Heráclito nos apresenta a imagem de um rio com suas águas correntes, pois, quando alguém entra em um rio, o rio continua sendo o mesmo (unidade de todo) se bem que a água seja continuamente substituída (mudança e movimento) em fluxo contínuo, a esta imagem na qual o rio encontra-se em constante mudança, pois suas águas são sempre novas (...).

Dessa forma entende-se que é impossível se banhar no mesmo rio mais de uma vez, pois, sempre que o sujeito volta a entrar no rio, tanto as águas são outra, como o indivíduo também não é mais o mesmo, pois a dinâmica do *logos* é a constante mutação, mudança, que é desencadeada pelo equilíbrio entre os opostos. Assim, o *dever* seria a mudança presente em todas as coisas, e é gerado por meio da relação entre as forças que se contrariam, se opõem, logo, o tempo sujeita tudo à transformação. Então para Oliveira (2011, p. 4):

Há uma unidade essência em todos os opostos e esta fórmula ou plano unificador é proporcionado pelo *logos*. Os opostos interagem entre si equilibradamente em meio à mudança e movimento constante, havendo, abaixo da superfície aparente, uma unidade e todas as coisas.

Então, chega-se a ideia da doutrina dos contrários ou harmonia dos contrários. Assim, com a passagem acima o ponto em que Heráclito pretende chegar consiste em provar que a existência de um tipo de lei universal que rege todo o universo, pela qual a relação entre forças contrária remete a ideia de um equilíbrio, em que consiste o movimento. O conjunto de duas forças contrária entram em equilíbrio para proporcionar o movimento, a mutação, assim é impossível anular os opostos, mas sim, deve-se considerá-los como mecanismos pelo qual se dá o movimento.

Dialética

Em síntese, a etimologia do termo “dialética” refere-se a discurso, conversa, arte de discursar. Em resumo, pode-se considerar tal termo como relativo a diálogo, uma relação de oposição pela qual se gera um conflito baseado pela contradição de ideias, mas que, de certa



forma, chega a uma descoberta. Ao longo da história determinados filósofos conceituaram e construíram suas teorias do conhecimento em cima da terminologia “dialética”. Konder (1991) discutiu acerca da dialética evidenciando sua conceituação ao longo tempo, logo, mostrando que na Grécia antiga consistia na arte do diálogo, assim, passou então a ser não apenas arte, mas também uma questão de apresentar uma tese, em meio a uma argumentação, com intuito de esclarecer os conceitos envolvidos na discussão. Então:

Na acepção moderna, entretanto, dialética significa outra coisa: é o modo de pensarmos as contradições da realidade, o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação (KONDER, 1991, p. 5).

Então, pode-se compreender a dialética como uma lógica caracterizada pelas leis gerais do movimento, como também como sendo um mecanismo filosófico que representa um tipo de modelo mental dos processos de modificação e desenvolvimento do mundo. A dialética funciona como um mecanismo para compreender o mundo, uma possibilidade de visão de mundo pelo qual o sujeito pode fazer uso e um jogo lógico para se chegar a um resultado, uma sentença, uma síntese. Ademais:

Em Sócrates, a dialética era usada como método de ensino para descobrir as contradições do pensamento, provocando no discípulo a eclosão do conhecimento, a maiêutica. (...) Aristóteles optou pelo primeiro, criando sobre ele sua lógica formal que vai comandar o pensamento durante a Idade Média e parte da Idade Moderna. A realidade não muda. É estática prevalecendo sobre a dinâmica (SOUZA, 1991, p. 1).

A ideia de um pensamento formulado por meio da dialética atravessa toda a antiguidade grega, e não se limita apenas a Sócrates ou Aristóteles. De acordo com Souza (2003) Hegel tratou a dialética além de uma questão de afirmação, ou contrariedade, mas ainda como consenso. O filósofo considera que toda síntese consiste num começo de um processo triádico, então, a relação de tese x antítese = síntese, configura o nascimento sempre de uma nova tese, para que exista a situação de oposição e ocorra a mudança, a mutação, logo, toda síntese, se torna tese.

Castanho (1995) explicou que um dos pontos importantes da dialética consiste em sua possibilidade de abordar as mais variadas temáticas dentro de uma ideia de movimento, mutação, que parte de sua estrutura. O método dialético apresenta-se, ainda, como sendo um método de investigação do real e difere de qualquer outro. Inicialmente, tem-se a aproximação da matéria do problema, as determinações históricas aplicáveis, o desenvolvimento da tese e da antítese, e o surgimento da síntese. É interesse perceber que uma análise de qualquer assunto



à luz de um pensamento dialético funciona como uma situação de movimento, em que a partir da tensão entre dois polos procura-se atingir alguma verdade acerca do assunto.

Logo, o método dialético pode ser compreendido como um método de movimento vivo, que se aproxima da realidade analisada, no que diz respeito na relação de movimento que estabelece com o assunto tratado.

Heráclito e a dialética

Como foi citado anteriormente à filosofia de Heráclito concentra-se em movimento, mutação, a vida sempre fluindo, nunca permanecendo. Em resumo o pensamento do filósofo considera que o movimento da vida se dá através do equilíbrio entre os polos contrários. Entende-se como polos contrários: ideias, ações, situações que demarcam uma ideia de oposição, contrariedade, antônimo; a partir dessa oposição é criada uma relação, que ao invés de se anularem, passam a entrar em equilíbrio, que acaba fornecendo o movimento da vida. De acordo com Konder (1991) Heráclito negava a estabilidade do ser, optava pela mutação constante. Logo, em Heráclito o movimento é o que guia a existência, e esse movimento provem da relação de instabilidade entre forças contrárias, e ambas só podem existir juntas, nunca separada: paz e guerra, feio e belo, subjetivo e objetivo.

Dessa forma pode-se denotar que o filósofo de Efésio traça um caminho dialético para explicar o mundo e o ser humano. Dialético porque se constrói através de situação de oposição, no equilíbrio das forças que regem polos contrários. Percebendo tal situação se pode aproximar tal ideia a questão da “tese” e “antítese”. Logo, seria importante considerar que o pensamento de Heráclito desenvolve-se através de uma construção dialética da realidade, muito embora ainda não exista o termo “dialético”, mesmo assim passa a existir sua ideia geral.

Nos fragmentos deixados por Heráclito, pode-se ler que tudo existe em constante mudança, que o conflito é o pai e o rei de todas as coisas. Lê-se também que vida ou morte, sono ou vigília, juventude ou velhice são realidades que se transformam umas nas outras. O fragmento nº 91, em especial, tornou-se famoso: nele se lê que um homem não toma banho duas vezes no mesmo rio. Por quê? Porquê da segunda vez não será o mesmo homem e nem estará se banhando no mesmo rio (ambos terão mudado) (KONDER, 1991, p. 8).

Essa construção entre pontos contrários sustenta tanto a perspectiva da Filosofia de Heráclito, o movimento concentra-se no equilíbrio entre as forças contrárias, como também a ideia de uma dialética. O mecanismo que o filósofo usa para explicar a natureza consiste num processo dialético que remete a ideia de tese, antítese, quando aplica a lei da mudança. Para que ocorra a mudança, o filósofo apresenta a necessidade de que se compreenda a relação entre polos contrários. Os polos e ideias contrárias devem entrar em equilíbrio para que ocorra a



mudança. Em um processo de diálogo, concentrado na dialética segue a seguinte lógica: necessita-se de ideias contrárias para que a conversa desenvolva e possa se chegar a uma verdade, que depois tornará a ser posta em conflito, para que se chegue à outra verdade e assim por diante. Através dessa concepção se pode compreender a aproximação da ideia de dialética ao pensamento de Heráclito, pois:

(...) o homem heracliteano está situado num círculo maior, no qual se apresentam ainda o círculo cosmológico e teológico. Ou seja, o dever eterno que se faz pela palavra e pela ação, o movimento que constitui tanto pensamento como ação efetiva, acontece sempre dentro de uma ordem pré-determinada. Tal lógica de existência é justamente aquela do conflito entre os contrários, que no processo de mudança criam a mais bela harmonia. O ser em Heráclito não é estático como é o ser em Parmênides, o ser heracliteano é mudança constante, eterno fluxo no qual tudo muda, tudo nega o dado anterior, sem, contudo, deixar de retornar à sua fonte. (BERNARDES; NENEGHETTI; SOARES, 2009, p. 1656).

A ideia de Heráclito supõe um método dialético no que se refere a como se configura o movimento da própria vida humana. O devir, o vir a ser, tal lógica determina o movimento para a mudança das coisas, que vive dentro de um contexto de alternância, e esse equilíbrio entre o que é contrário se faz necessário para o mecanismo da vida. Assim, entende-se que tal processo subentende um método guiado por uma dialética. A vida constrói-se, para Heráclito, a partir de um processo dialético, pelos opostos, pela configuração dos opostos.

A referida pesquisa foi de cunho bibliográfico e buscou-se uma análise comparativa entre as teorias do pensamento de Heráclito e o surgimento da Dialética, aproximados tais conceitos em busca de se estabelecer uma relação entre eles.

Em síntese, fica evidente que o movimento determina o modo como se configura a existência do homem. O primeiro momento do pensamento heraclitiano consiste em propor a negação à estabilidade da vida, nunca se pode entrar duas vezes no mesmo rio; tudo flui nada permanece, ou seja tudo se baseia por meio do movimento. O ser, assim como a natureza, está sempre em movimento, migrando, nunca podem ser o mesmo. O filósofo configura, então, que tal movimento provém do equilíbrio entre forças contrárias. A partir do momento que se estabelece uma relação oposta entre as forças, elas tendem a entrar em equilíbrio e estabelecer o movimento da vida. Assim:

O logos de Heráclito, como constituição da mudança de todas as coisas, na qual os contrários enfrentam-se e diluem na unidade simples e originária, surge como influência fundamental para a construção da dialética hegeliana, pensada também na oposição entre contrários, na capacidade de negação da consciência em superar todos os momentos e figuras, mas sem eliminá-los, premissa básica para a conciliação harmônica entre os opostos. Ademais, ambos estruturam seus sistemas filosóficos ancorados numa ideia de razão universal, onde o vir a ser é a própria lógica (BERNARDES, NENEGHETTI, SOARES, 2009, p. 1656).



Diante desse contexto não seria equivocada apresentar Heráclito como pai da ideia de dialética, é certo que tal terminologia não surge com este, mas a ideia, o mecanismo como ele concebe a ideia de opostos e sua necessidade para o movimento da vida, apresenta a definição mais antiga e simples acerca do conceito de dialética.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um ponto interessante acerca dos filósofos pré-socráticos é compreender que tal momento configura o nascimento de um pensar guiado pela razão, para investigação da natureza e do homem. Pode-se considerar que esses filósofos estabelecem e esquematizam grandes conceitos, que mais tarde seria abordado e até base de sistemas filosóficos que conseguem alcançar o contemporâneo. Assim é com a dialética.

Diante das perspectivas apresentadas e discutidas ao longo deste trabalho pode-se citar Heráclito como “pai da dialética” no ocidente. A lógica do movimento, o modo como se dá, para o filósofo o movimento da vida, a questão dos opostos e seu equilíbrio que as forças que se contrariam estabelecem para que a vida entre em movimento e nada nunca permaneça o mesmo. A lógica da mudança provém do equilíbrio entre as forças opostas. Dentro dessa perspectiva tem-se o surgimento da definição do que viria a ser a dialética: força oposta, a lógica do oposto, corrobora com a mesma ideia de tese e antítese. Dessa forma, pode-se compreender que Heráclito além de contribuir com sua teoria do conhecimento deixa claro o esquema que mais tarde configuraria a lógica da dialética.

REFERÊNCIAS

CASTANHO, S. E. Atualidade do método dialético. **Revista da Faculdade de Educação, PUCCAMP**. v. 1. n. 1, p. 13-21. Agosto/1996.

BERNARDES, R.; NENEGHETTI, T. V.; SOARES, J. S. **O logos de Heráclito e sua influência na concepção da dialética hegeliana**. X salão de iniciação científica, PUCRS, p. 1655 -1657. 2009.

DEPINÉ, Á. C.; GOMES, A. K.; SOARES, J. S. **O surgimento da filosofia e a evolução dos mitos: a importância da Escola Jônica para a construção da racionalidade**. X salão de iniciação científica, PUCRS, p. 1658-1660. 2009.

KONDER, L. **O que é dialética?** 22 ed., São Paulo: Brasiliense, 1991.

LAKS, A. **Introdução a “filosofia pré-socrática”**. São Paulo: Paulus, 2013.

OLIVEIRA, S. da C. Os filósofos pré-socráticos: uma releitura crítica. Rio de Janeiro [s. n.], 2011, 9p. Disponível em: www.sexodrogas.psc.br. Acesso em 07 de março de 2021.



SOUZA, G. L. Dialética: resumo histórico e conceituação. São Paulo [s.n.] 2003, 17p. Disponível em: <periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/download/5396/4495>. Acesso em 07 de mar. 2021.



CAPÍTULO 4

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: A LÍNGUA COMO INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO SOCIAL

José Flávio Ramos de Queiroz

RESUMO

Alfabetização e letramento são termos que apresentam conceitos diferentes, apesar de serem essenciais para aprendizagem da língua escrita. Muitas são as abordagens e teorias acerca desses conceitos. É notável que no processo de aquisição da língua escrita, como também durante o percurso de formação social, o sujeito é levado a lidar com situações discursivas. Dessa forma, torna-se imprescindível a convergência do trabalho com a alfabetização e o letramento desde as séries iniciais da Educação Básica. A proposta desse estudo reside no fato de discorrer sobre a necessidade do alfabetizar letrando. Logo, mostrando a língua em seu uso social.

Palavras-chave: Educação; Aprendizagem; Letramento.

ABSTRACT

Literacy and literacy are terms that present different concepts, although they are essential for learning the written language. There are many approaches and theories about these concepts. It is notable that in the process of acquiring the written language, as well as during the course of social formation, the subject is led to deal with discursive situations. Thus, the convergence of work with literacy and literacy becomes essential from the initial grades of Basic Education. The purpose of this study lies in the fact that it discusses the need to literate literate. Soon, showing the language in its social use.

Keywords: Education; Learning; Literacy.

INTRODUÇÃO

Alfabetização e letramento podem ser entendidos como dois processos distintos, mas que podem ser apontados como indispensáveis para o desenvolvimento intelectual e social de qualquer sujeito. Nesse sentido, quando se dialoga a respeito de uma educação de qualidade, faz-se necessário ter ciência que ela só será efetivada a partir do momento no qual o sujeito for posto diante das proficiências de leitura e escrita

Quanto à alfabetização e letramento, tidos como a base da educação, autores como Magda Soares, Luiz Carlos Cagliari, Ângela Kleiman e Paulo Freire são enfáticos ao apontarem que o ensino tradicional de Língua Portuguesa trabalha dentro de uma perspectiva fora da realidade, descontextualizado, e a resultante de tal constatação leva a uma formação de sujeitos



ineficientes, capazes apenas de decodificar e codificar o signo linguístico, mas incapazes de atribuir sentido quando diante de textos reais.

Por meio dessas questões a temática que rege esse estudo consiste na Alfabetização e Letramento, evidenciando a língua enquanto instrumento de prática e formação social do sujeito. Assim, objetiva-se com essa pesquisa refletir sobre as nuances que circundam o ensino de Língua Portuguesa no campo escolar, levando em consideração a importância dos processos de alfabetização enquanto mecanismos que devem convergir para a formação do indivíduo, como também, tais processos enquanto mecanismo para se romper com os paradigmas da educação tradicional.

Considerações gerais sobre o ensino de Língua Portuguesa

O ensino de Língua Portuguesa, em certos casos, limita-se ao trabalho com a gramática normativa. Percebe-se que a relação de ensino e de aprendizagem, apesar de fazer usos de textos que circulam socialmente, ainda existe determinadas problemáticas entre a realidade da sala de aula e a realidade do aluno, em seu contexto social. Essa contradição se alicerça no uso de textos restringido ao ensino de gramática e da ortografia e não como forma de colocar o aluno diante de situações discursivas.

Como se propõe nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN's), o ensino de língua deve contemplar alfabetização como forma de possibilitar que o sujeito tenha acesso a uma diversidade de textos e por meio deles consiga se apropriar do sistema de escrita, como também atribuir um sentido social a sua realidade. Isso deve ocorrer tanto no trabalho com a língua escrita como também nas questões em torno da oralidade (BRASIL, 1997).

De acordo com os PCN's, “toda educação verdadeiramente comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem que satisfaça necessidades pessoais”. (BRASIL, 1997). Isso implica em pontuar que o trabalho com alfabetização deve convergir também para o processo de letramento, uma vez na qual as exigências práticas da vida diária, as situações discursivas, os textos são forma enunciativas que fazem parte de qualquer instância da vida de um sujeito. Logo:

A relação que se estabelece entre leitura e escrita, entre o papel de leitor e de escritor, no entanto, não é mecânica: alguém que lê muito não é, automaticamente, alguém que escreve bem. Pode-se dizer que existe uma grande possibilidade de que assim seja. É nesse contexto — considerando que o ensino deve ter como meta formar leitores que sejam também capazes de produzir textos coerentes, coesos, adequados e ortograficamente escritos — que a relação entre essas duas atividades deve ser compreendida (BRASIL, 1997, p.40).



Portanto, a qualidade de leitura e da escrita não consiste em quantidade, mas sim, na capacidade de pensar sobre o que se ler e o que escreve. Pode-se apontar aspectos como reflexão, contextualização, subjetividade, como necessários para o trabalho com essas proficiências.

É necessário que o sujeito aprenda a codificar através da língua escrita as suas reflexões acerca de certo tema, como por exemplo, a construção de argumentos, observações de seu contexto, ao passo que a leitura pressupõe além da decodificação das palavras, a busca pelo sentido do que o texto comunica, assim, analisando o que o autor quis dizer, o que não está explícito, junto ao conhecimento prévio e leitura de mundo que o sujeito leitor deve ter (KLEIMAN, 2008).

Portanto, leitura e escrita consistem em importantes quesitos relativos aos processos de ensino e de aprendizagem e formação social. É indispensável que desde o início da educação escolar o docente procure despertar seus alunos para o trabalho com essas interfaces dentro de uma perspectiva de prática social, mostrando que ler e escrever não se limitam apenas a decodificação do signo linguístico. Refletir sobre o ensino de língua configura uma maneira de analisar o modo como às instituições de ensino vêm se articulando quanto à formação de sujeitos críticos.

Alfabetização e letramento: (re) construindo conceitos

Discorrer sobre alfabetização e letramento diz respeito a colocar em tensão essas duas nuances da língua. É notório que esses dois termos se relacionam com dimensões diferenciadas dos estudos linguísticos, no entanto, percebe-se a necessidade de trazer para o campo dos debates o modo como tais questões podem servir de ponto de partida para se repensar esses conceitos e sua aplicação em sala de aula.

Em Cagliari (2010), encontra-se o processo de alfabetizar definido como a aprendizagem de um sistema de escrita. Um ponto importante que o pesquisador ressalta diz respeito à relação entre a leitura e a escrita durante a alfabetização. Em outras palavras a alfabetização se concretiza a partir do momento no qual o sujeito consegue decifrar o sistema de escrita e dele fazer uso. Ou seja, alfabetizar reside no fato de aprender a ler para conseguir desenvolver uma escrita.

Dentro desse contexto seria correto apontar que a leitura e a escrita são os pontos centrais de qualquer atividade relacionada à alfabetização. A partir do momento no qual o sujeito toma para si as normas e as regras de como funciona um sistema de escrita, a conversão



da palavra falada para a palavra escrita, ou realiza a decodificação de um texto, ele está adentrando nos processos de alfabetização. Porém, um ponto importante reside no seguinte fato:

A ortografia é mais importante do que a simples ideia de um alfabeto no nosso sistema de escrita, porque ela controla a categorização gráfica e funcional, muito mais do que o princípio alfabético. Saber que a ortografia congelou o modo de escrever as palavras ajuda muito os alunos a não tentar fazer do alfabeto um sistema de transcrição fonética e a perceber que a fala segue as variações dialetais, neutralizadas na escrita pela ortografia (CAGLIARI, 2010, p. 125).

A partir disso se nota a relevância de aprender ortografia, uma vez em que por meio da categorização gráfica se pode conhecer a relação entre as letras, sons, fala e escrita. É por meio dela que se reconhece o modo como se configuram as letras, seu valor fonético, a formação das palavras, a construção de sentenças. Portanto, é evidente que através desse estudo se compreende a maneira pela qual se segmenta a linguagem oral, no que se refere à construção da escrita para formar as palavras.

Coelho (2010) afirmou que o conceito de alfabetização é do domínio mecânico das técnicas da escrita, no entanto, tal definição deveria se expandir e compreender perspectivas como significado da escrita e processo de representação de mundo.

Um ponto interessante é que a mesma reflexão foi apontada também por Freire (1999), ao destacar em sua obra a necessidade de uma alfabetização que vá além do processo de decodificação e codificação de língua. O teórico destaca que o ato de ler, por exemplo, deve contemplar questões como a leitura de mundo, do que é real, do concreto, e depois partir para leitura das palavras. No entanto, esse processo deve contemplar ainda a questão de se conseguir atribuir sentido ao que é lido.

A partir dessa perspectiva observa-se que o conceito de alfabetização vai se articulando para contemplar uma nova forma de pensar esse procedimento de aprendizagem. É, justamente, por meio dessas questões que Magda Soares repensa o conceito de alfabetização e dissemina a questão do letramento.

Tanto para Freire (1999), como para Coelho (2010), fazia-se necessário um alargamento no modo como se compreendia a alfabetização. Soares (1985, 2003, 2007) pontuou o ato de alfabetizar como a aprendizagem e assimilação de um sistema de escrita, de um código, enquanto a questão vai dando sentido ao que é lido e escrito iria corresponder ao que a pesquisadora passou a chamar de letramento. Logo:

Surge assim, o conceito de letramento defendido e estudado por Magda Soares. O termo letramento é o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo



como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais (ALMEIDA, 2008, p. 4238).

O letramento aparece da necessidade de se explicar o que a reformulação do conceito de alfabetização não conseguia contemplar, que nesse caso se refere ao uso prático da escrita, da linguagem enquanto instrumento social de uma cultura. Logo, compreende-se que alfabetização e letramento são processos simultâneos, mas que, enquanto conceitos, referem-se aos aspectos diferentes. Logo, ao se referir à alfabetização, compreende-se que:

O que poderíamos chamar de acesso ao mundo da escrita no sentido amplo é o processo de um indivíduo entrar nesse mundo e isso se faz basicamente por duas vias: uma, através do aprendizado de uma “técnica”. Chamo a escrita de técnica, pois aprender a ler e a escrever envolve relacionar sons com letras, fonemas com grafemas, para codificar ou para decodificar. Envolve, também, aprender a segurar um lápis, aprender que se escreve de cima para baixo e da esquerda para a direita; enfim, envolve uma série de aspectos que chamo de técnicos. Essa é, então, uma porta de entrada indispensável (SOARES, 2003, p.15).

Essa primeira via corresponde ao que é, de fato, a alfabetização, que consiste da assimilação das técnicas de escrita e de leitura. Esse processo seria o primeiro meio para que o sujeito pudesse aprender sobre a língua. Ou seja, o domínio das técnicas de leitura e escrita, que vão desde questões ligadas à fonética e ortografia, como também coordenação motora, noção espacial, uso de objetos como lápis, borracha, caneta. É importante destacar que Soares (2003), não menospreza todo esse aprendizado, mas afirmou sua importância no que consiste ao estudo da língua. A segunda via, consistem em:

Desenvolver as práticas de uso dessa técnica. Não adianta aprender uma técnica e não saber usá-la. [...] Essas duas aprendizagens, aprender a técnica, o código (decodificar, usar o papel, usar o lápis entre outros) e aprender também a usar isso nas práticas sociais, as mais variadas, que exigem o uso de tal técnica, constituem dois processos e um não está antes do outro. São processos simultâneos e interdependentes [...] (SOARES, 2003, p.16).

Nesse sentido, é evidente que além de aprender as técnicas de leitura e escrita se faz indispensável que o sujeito compreenda o uso prático dessas técnicas. Assim, pode-se dizer que no passo em que o indivíduo vai sendo alfabetizado, também surge a necessidade de, simultaneamente, aprender o uso social da língua, de compreender a língua enquanto instrumento de prática social. Alfabetização e letramento são processos que caminham juntos e não se pode desprezar um e considerar outro, ou mesmo se ensinar uma e depois ensinar o outro, uma vez que são artifícios interdependentes.

Por meio desse contexto entende-se que não existe a necessidade de que primeiro a criança aprenda as técnicas referentes ao domínio do sistema de escrita, para depois, colocá-las em uso. Então, fica claro que as duas formas de aprendizagem, o sistema de escrita, logo alfabetização e o uso desse sistema, o letramento, deve coexistir dentro do ambiente da sala de



aula. A relação de ensino e de aprendizagem deve se guiar por meio do uso de textos reais, que seja passíveis a interpretações. A criança aprende a usar o sistema de escrita e a colocá-lo em prática (SOARES, 2007).

Então, alfabetização e letramento são aprendizados simultâneos. O letramento se relaciona com a capacidade de participar das variadas situações que envolvem o uso da língua, no que se refere à leitura e escrita, partindo de diferentes contextos sociais, no qual o indivíduo passa a interagir, pensar, refletir, de modo indireto ou não.

Intersecção entre alfabetização e letramento: a aula de Língua Portuguesa

Tendo ciência que alfabetização e letramento são processos necessários para o desenvolvimento cognitivo, cultural e social do sujeito, é importante compreender que cada qual apresenta suas especificidades e não corresponde a termos sinônimos. Porém, são processos que convergem durante a aprendizagem de Língua Portuguesa.

Dessa forma, seria correto destacar que apesar de todas as diferenças, esses dois processos apresentam uma natureza indissociável, com relação a sua importância para o desenvolvimento do indivíduo. Cada um constitui uma relevância impar para a aprendizagem.

[...] a alfabetização desenvolve-se no contexto de por meio de práticas sociais de leitura e escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da aprendizagem das relações fonema/grafema, isto é, em dependência da alfabetização (SOARES, 2003, p.24).

Os processos de alfabetização e letramento consistem em mecanismos que devem ser aprendidos em paralelo. Alfabetizar dentro de uma perspectiva de letramento consiste em possibilitar meios para que o sujeito comece a aprender o sistema de escrita dentro de um aspecto social da língua.

Nesse sentido, percebe-se que o letramento aparece como forma de contemplar uma perspectiva de educação e alfabetização na qual a língua é vista como um instrumento de prática social, pelo qual se transmite a cultura, constrói-se conhecimento, pensa-se a realidade e interage com o meio social.

Dessa forma, as aulas de Língua Portuguesa ganham outra dimensão, pois, aprender a ler, escrever não se restringe apenas a compreender sistema alfabético e ortográfico, mas sim, fazer uso desse sistema como forma de se tornar um agente social, ou seja, a possibilidade de desenvolver uma consciência política e social com relação à sociedade.

De acordo com Freire (1999), a educação, consequentemente, a alfabetização deve contemplar um caráter político, pois, existe a necessidade de que se trabalhe com o



conhecimento de mundo do sujeito, assim como as relações políticas, econômicas e sociais do contexto no qual o indivíduo está inserido. Igualmente, leitura e escrita são requisitos indispensáveis para que se possa participar do meio social.

Nesse mesmo sentido, Kleiman (2008), afirmou que ler e escrever devem contemplar aspectos sociais, pois, é por meio dessas práticas que o sujeito se expressa e se comunica. Logo, o sujeito, em sua vida social, torna-se usuário da leitura e da escrita. Assim, Santi (2014), salientou que letrado consiste em quem se apropria da leitura e da escrita a ponto de usá-las com desenvoltura, propriedade, dentro de espaços profissionais e sociais.

Levando em consideração que os eventos de letramento se articulam por meio de uma gama de interações, desde questões práticas da língua oral, pode-se considerar tal sujeito como sendo letrado. Nesse sentido, quando um adulto fala para uma criança sentenças como “Olha o que a fada madrinha trouxe hoje”, a compreensão da criança sobre tal sentença funciona como sendo marcado por um texto escrito, que nesse caso seria um conto de fadas. Logo, esse seria um exemplo da participação do sujeito em um evento de letramento (KLEIMAN, 2008).

Outro ponto que merece destaque reside no fato de que ao passo que a criança vai adentrando no sistema de ensino e sendo impulsionada a questões como atividade discursivas, sejam elas orais ou escritas, isso também corresponde a uma situação de letramento. Em outros termos, o simples ato de contar histórias para crianças que estão nos anos iniciais da educação básica seria uma forma de construir sentenças discursivas e mostrar a língua como um elemento de prática social (KLEIMAN, 2008).

Portanto, refletir sobre a questão da aula de Língua Portuguesa requer considerar o modo como elas são articuladas, levando em consideração desde os conteúdos a serem abordados, como também aspectos relativos à prática pedagógica, técnicas de abordagem, além do modo como evidenciar para os alunos a importância da Língua como aspecto necessário a formação social. Logo:

Se considerarmos a realidade da sociedade contemporânea fica claro que apenas dominar mecanicamente a leitura e a escrita não é suficiente, em razão disso surgem estes movimentos defendendo a necessidade de associar ao processo da alfabetização, o letramento na perspectiva de fazer deste processo a aprendizagem de conhecimentos socialmente necessários (SANTI, 2014, p. 11).

Dessa forma, é evidente que aliado ao processo de alfabetização se faz necessário o letramento, uma vez que é por meio desse segundo que o sujeito começa a desenvolver a compreensão da importância da língua para a comunicação, conhecimento, informação, no que se refere às vivências do contexto social.



É interessante ressaltar que mesmo antes de adentrar no universo da escola, a criança é capaz de ler o mundo a sua volta, como também perceber como a língua representa um instrumento de comunicação e conhecimento. Freire (1982), falou sobre a leitura de mundo, a capacidade de atribuir sentido ao contexto em que está inserido, no que se refere ao indivíduo, assim, entende-se a existência de conhecimentos prévios que cada ser humano traz em si.

Então, o sujeito, por meio das vivências em seu meio social, além da escola, consegue assimilar algumas considerações acerca da compreensão da língua enquanto instrumento de prática social, principalmente com relação ao poder da escrita e da leitura na contemporaneidade (FREIRE, 1982).

No entanto, é importante ressaltar que não se está desconsiderando a necessidade da alfabetização, apenas evidenciando que o contexto social leva o sujeito a experimentar vivências que contribuem para o conhecimento prévio e leitura de mundo do indivíduo e que isso apresenta sua relevância quando a criança é inserida no contexto educacional.

Almeida (2008) considerou que ao passo que o indivíduo se apropria da escrita, ele deve ir desenvolvendo consciência de uma história, na qual ele mesmo é autor. A tomada dessa consciência o leva a ser reflexivo e responsável. Assim, a educação, com base na alfabetização e letramento deve constituir um espaço de transformação do sujeito e da sociedade.

Kleiman (2008) apontou que alfabetização e letramento, quando trabalhados juntos rompem as barreiras entre o momento de aprender a decodificar a escrita e o momento de fazer uso dela enquanto ferramenta de prática social. A pesquisadora explicou que não é necessário que o sujeito seja alfabetizado para ser letrado, pois, são processos que devem seguir paralelamente.

Torna-se claro, portanto, que alfabetizar letrando é um caminho pelo qual as aulas de Língua Portuguesa devem se nortear. Nesse sentido, entende-se que o letramento começa quando o indivíduo é posto em um meio social e ainda que não tenha domínio sobre as técnicas de escrita, o sujeito é capaz de perceber a importância da língua. Logo, o letramento antecede a alfabetização, como também caminha junto com ela e a perpassa, no que se refere às práticas que o aluno vai desenvolver quando consegue adquirir o sistema de escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os norteamentos desse estudo permitiram levantar uma série de considerações sobre as questões referentes às práticas de alfabetização e letramento. Por meio de tais ficou clara a importância desses processos na aquisição da língua escrita, como também na oralidade dos



sujeitos. Reafirma-se que “ler” corresponde a uma atividade que vai além do ato mecanizado de decodificar o signo linguístico. Entende-se enquanto um processo pelo qual o sujeito, por meio da interpretação, passa a construir significados à compreensão do texto escrito e das situações discursivas.

A relevância do desenvolvimento dessas competências se concentra no fato de que através da proficiência de leitura e de escrita o sujeito vai se desenvolvendo enquanto cidadão, agente social, capaz de pensar sua realidade, desconstruir discursos ideológicos e intervir em seu contexto.

Portanto, destaca-se que as habilidades das práticas de leitura e de escrita devem ser a base para o trabalho com Língua Portuguesa em todos os períodos da Educação Básica. Alfabetização e Letramento configuram um pilar necessário para a relação de ensino e de aprendizagem.

Leitura e escrita não devem acabar sendo internalizados pelos estudantes enquanto um mero ato de decodificação e codificação da língua. Em virtude disso, faz-se necessária a compreensão de leitura enquanto forma de pensar, questionar, refletir e ser levado ao estranhamento por dada situação.

Nesse sentido, o trabalho com a língua só é coerente quando possibilita tal compreensão, portanto, levando os sujeitos a se adquirirem dela para que possam ser considerados agentes sociais, indivíduos dotados de criticidade. Qualquer outra forma que não contemple tal perspectiva não pode ser apontada como base para uma educação de qualidade, uma vez que não fornece ao indivíduo proficiência de leitura e de escrita.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. A. P. Métodos alfabetizadores: reflexões acerca da prática pedagógica de uma professora de 1ª série do ensino fundamental. In: VIII Congresso Nacional de Educação – Educere. 2008, Curitiba. **Anais**. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná. p.1-13. 2008. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/344_948.pdf. Acesso em: 02 fev. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, v. 3, 1997. 87p.

CAGLIARI, Luiz Fernando. **Alfabetizando sem bá-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione 2. ed., 2010. 422 p.

COELHO, S. M. A alfabetização na perspectiva histórico-cultural. Cadernos de Formação. São Paulo. v.2. n.1. p. 58-71. 2011. Disponível em:



http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/programa_aceleracao_estudos/alfabetizacao_perspectiva_historico_cultural.pdf. Acesso: 02 fev. 2021.

FREIRE, P. **Importância do ato de ler: em três artigos que se complementam**. São Paulo: Cortez, 1982. 104p

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999. 144p.

KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 2008. p.15-61.

SANTI, P. A. Alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental. 2014. 36p. Monografia. (Licenciatura em Pedagogia). Departamento de Humanidade e Educação: Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio. 2014. Disponível em: <http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2751/TCCULTIMAVERSAO1%20%281%29.pdf?sequence=1>. Acesso: 02 fev. 2021.

SOARES, M. As muitas faces da alfabetização. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 5 n. 2. 1985. p. 19-24.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro. p. 5-17, 2003.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2007.192p

CAPÍTULO 5

EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES SOB A ÓTICA DO NEOLIBERALISMO

José Flávio Ramos de Queiroz

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar o documento da Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica perante as considerações evidenciadas no texto Globalização, redes públicas e neoliberalismo: as contribuições de Stephen Ball para pensar sobre políticas educacionais na atualidade. De maneira que, ao que se refere as ciências humanas, busca-se analisar as práticas educativas nesse âmbito ao que se diz respeito ao caráter construtivo e reflexivo dessas áreas e as implicações da globalização, assim como o elemento neoliberalismo, resultam na atual conjuntura do sistema educativo. O que diz respeito à formação de professores nessa lógica neoliberal? A tentativa neste trabalho é justamente pontuar as exigências e suas consequências para a educação no geral.

Palavras-chave: Práticas educativas. Formação. Neoliberalismo.

ABSTRACT

This work aims to analyze the document of the Proposal for a Common National Base for the Training of Teachers of Basic Education in view of the considerations evidenced in the text Globalization, public networks and neoliberalism: Stephen Ball's contributions to think about educational policies today. So that, with regard to the human sciences, it seeks to analyze educational practices in this area with regard to the constructive and reflective character of these areas and the implications of globalization, as well as the neo-liberal element, result in the current conjuncture of the educational system. What about teacher training in this neoliberal logic? The attempt in this work is precisely to point out the requirements and their consequences for education in general.

Keywords: Educational practices. Training. Neoliberalism.

INTRODUÇÃO

As contribuições de Stephen Ball para a construção dessa análise, assim como no texto Globalização, redes públicas e neoliberalismo: as contribuições de Stephen Ball para pensar sobre políticas educacionais na atualidade são decorrentes do escrito do autor Educação Global S. A.: novas redes de políticas e o imaginário neoliberal. Logo, as considerações aqui evidenciadas remetem aos conceitos trabalhados por Ball, assim como o texto oficial das propostas a fim de que seja feita uma reflexão acerca do atual cenário da formação de professores no Brasil.



A primeira parte do trabalho diz respeito ao conceito de neoliberalismo e os campos em que esse atua. Não restringindo-se apenas em escala econômica, vê-se as consequências da globalização, o próprio projeto neoliberal e a modernidade desencadearem em fortes pressões no sistema educacional.

Na segunda parte discute-se sobre a gênese da educação como formadora e que, perante a globalização está tem formado sujeitos dotados de uma ânsia pelo trabalho do que seres dotados de conhecimentos que o modifique como ser social e modifique a sociedade.

Por último, na terceira parte deste trabalho, a formação dos professores é colocada em pauta. Uma análise do documento da proposta de formação dá uma consequente discussão de qual seria a real preocupação quando se fala em formar professores.

Esse trabalho justifica-se como uma atividade de reflexão exterior as aulas de Filosofia e Políticas Públicas Educacionais como consequência as discussões trabalhadas em sala de aula, assim como uma busca por determo-nos mais aos documentos oficiais da educação do Brasil e as práticas relacionadas.

Os campos o Neoliberalismo emerge

O Neoliberalismo não é apenas uma corrente do campo econômico, muito embora sua lógica central permeia as diretrizes em que as atividades econômicas são características que o fundamenta. De um modo geral, em todos os segmentos sociais o Neoliberalismo toma o controle para que seu desenvolvimento seja efetivamente acentuado.

Neste sentido, o campo da educação é levado pela onda neoliberal no sentido de formação e promoção do sujeito que está à mercê das lógicas econômicas que buscam o fortalecimento da economia. Todavia, a grande questão é, quais as consequências que esse sistema desencadeia na formação do docente e nos indivíduos que este está, portanto, a formar?

Revisitando termos caros à Sociologia dos anos de 1980 e de 1990 (Estado, capitalismo, neoliberalismo, dinheiro, redes políticas e globalização), Ball (2014) faz um esforço intelectual no sentido de mostrar como funciona por dentro as intrincadas lógicas de uma política global de educação que tem fortemente impactado países como o Brasil, mais precisamente para demonstrar como certos mercados globais de educação se configuraram e, hoje, estão convertidos num negócio de escala planetária nunca antes visto (GRIMM; SEGABINAZZI; SOSSAI, 2016, p. 851-852).

Um país como o Brasil, que em escala global não é visto como aquele em que a educação persevera, o Neoliberalismo chega como ideologia que desenvolvimento, condições melhores e liberdade financeira que vai necessariamente ao desencontro com o que se entende por educação libertadora.



Uma educação voltada para o profissionalismo, diz bastante sobre a situação social do país. Uma vez que, a reflexão como arma do conhecimento é de um todo declarada como inútil. Os conhecimentos necessários passam a ser aqueles que sirvam como boa preparação para a inserção do indivíduo no mercado de trabalho.

O Neoliberalismo, de acordo com Ball (2014), é um termo vago e que precisa ser contextualizado quando empregado. Em sua concepção, trata-se de um conjunto complexo de práticas organizadas em torno de um “mercado” com penetração em quase todos os aspectos de nossas vidas, ou seja, vai muito além de uma doutrina econômica ou de um conjunto de projeto políticos. Partindo de uma abordagem pluralista, o autor considerou que o Neoliberalismo abrange “[...] tanto as relações materiais quanto as sociais envolvidas, que são, ao mesmo tempo, o foco neomarxista sobre a “economização” da vida social e da “criação” de novas oportunidades de “lucro” (BALL, 2014, p. 25), bem como, em uma perspectiva foucaultiana de governamentalidade, envolve o “[...] governo das populações por meio da produção de seres empreendedores, “dispostos”, “auto-governáveis” (BALL, 2014, p. 26). Segundo outro autor, o Neoliberalismo assume diferentes dimensões da sociedade: econômica, cultural e política (GRIMM; SEGABINAZZI; SOSSAI, 2016, p. 852).

Como visto na citação, pode-se então entender que a educação está dentro da pluralidade do Neoliberalismo. Ou seja, essa também faz parte da lógica do mercado, logo, tornando-se mercadoria.

A educação como via de mão dupla

É notório que perante a história da educação, os propósitos são variados de acordo com as perspectivas de cada grupo social e época da história. A exemplo as histórias de colonização que detêm em sua história uma educação que estivesse voltada para a “domesticação” dos povos a que se propunha colonizar, como uma forma de melhor apoderar-se das terras em questão. No entanto, na intrínseca gênese do conceito de educação, sabemos que essa é defendida por estudiosos, pesquisadores, educadores entre outros. Como a fonte de emancipação do sujeito que inserido no meio social, tem por direito compreender o espaço em que se vive, e não somente, mas de maneira reflexiva, perceber-se como parte modificadora desse meio.

Nesse quadro de interesses, disputas e concorrências, as políticas educacionais apresentam-se como uma oportunidade de lucro para o “edu-business” global, tanto no sentido de venda como de doação ou filantropia em diferentes contextos (BALL, 2014). Ou seja, as próprias políticas educacionais tornam-se uma mercadoria, um negócio, um objeto de venda, de exportação ou importação, comercializado por empresas nacionais e multinacionais, podendo ser compradas, consumidas e/ou incorporadas como políticas de educação próprias de cada Estado Nacional, destacadamente pelos países mais pobres do globo (GRIMM; SEGABINAZZI; SOSSAI, 2016, p. 853).

Ora, vê-se como o princípio da educação como fonte de socialização, desenvolvimento intelectual transformar-se em indulto político que tende a desumanização do indivíduo sob a lógica Neoliberalista. O novo elemento em questão, trata-se da concorrência. Se de um lado a



educação está voltada para a formação profissional, de outro os próprios indivíduos entram numa disputa para alcançar o objetivo, previamente pensado, a vaga no mercado de trabalho.

Perante essa perspectiva, cabe então as considerações de Stephen Ball quando emprega que a análise do sistema educacional tem que ser visto com certa minuciosidade ao passo de que consiga-se encontrar elementos na vasta e acelerada globalização que possam contribuir para o sistema educação sem deturpá-lo.

Por diferentes caminhos, a obra Educação Global S.A.: novas redes de políticas e o imaginário neoliberal, além de trazer contribuições significativas para o desenvolvimento da pesquisa em políticas educacionais, problematiza o próprio campo de investigação, as limitações dos conceitos que vêm sendo empregados e as metodologias utilizadas pelos seus estudiosos. Na defesa de um contexto de “política educacional global”, o autor recomendou que é preciso avançar em direção as investigações que analisem redes políticas e de métodos etnográficos, na tentativa de conectar iniciativas locais e globais, perscrutando “[...] as mediações locais e traduções do movimento de tecnologia da educação global (BALL, 2014, p. 19; GRIMM; SEGABINAZZI; SOSSAI, 2016, p. 854).

A formação dos professores

O sistema educacional sempre fora norteadado por inúmeras problemáticas. No entanto, no quadro elementar deste, a formação do professor não está fora dessas, embora tenha-se dado ênfase apenas no resultado de suas práticas, mas não vê-se a sua formação como elemento possibilitar de uma eficaz aprendizagem.

Analisando os documentos oficiais da formação de professores, sempre se notou as exigências para que esses enquadrassem numa perspectiva de desenvolvimento do aluno. Mas a grande pergunta é: As condições para esses profissionais são favoráveis?

O princípio transversal a toda a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que é o foco na aprendizagem do aluno, muda uma tradição nos princípios legais brasileiros que, desde o império, valorizavam a liberdade de ensino. Muda-se o eixo da liberdade de ensino para o direito de aprender, e esse princípio vai presidir também as disposições relativas ao professor. O zelo pela aprendizagem dos alunos é a incumbência central do professor, elencada entre duas incumbências relacionadas ao planejamento pedagógico, em termos de elaboração da proposta pedagógica e do plano de trabalho que deve ser elaborado e cumprido pelo docente, e outras duas relacionadas às atividades pedagógicas das estratégias de recuperação e das atividades tradicionais do magistério (BRASIL, 2018, p. 27.)

Como visto na citação, o foco da liberdade de ensino muda para o direito de aprender, esse último não estando errado, mas deveria, pois, serem ambas preposições agregadas uma a outra para que os elementos ensino e aprendizagem fossem eficaz.

Dito isso, percebe-se que a lógica do liberalismo chega às escolas de maneira que, os professores agora são formadores de sujeitos concorrentes entre si. Logo, cabe-se pensar se as formações desses professores também não fazem parte dessa lógica.



A conclusão a que se pode chegar é a de que, no Brasil, a didática e as metodologias adequadas para o ensino dos conteúdos é pouco valorizada, os cursos destinados a formação inicial ou se detém excessivamente nos conhecimentos que fundamentam a educação, dando pouca atenção aos conhecimentos que o professor deverá ensinar, ou se detém nos conhecimentos disciplinares totalmente dissociados de sua didática e metodologias específicas (BRASIL, 2018, p. 31)

No documento percebe-se que a problemática gira em torno das metodologias adequadas. Ora, em ambos os casos citados facilmente se nota que a preocupação não está voltada nem para a excelência do profissional, nem para o efetivo aprendizado do alunado.

E importante que a preparação do professor adote os mesmos princípios e valores propostos pelas normas curriculares. No caso do Brasil, além dos valores estéticos políticos e éticos, destacam-se os princípios pedagógicos da interdisciplinaridade, da transversalidade e da contextualização, bem como da aplicação do conhecimento e da realização de projetos de ensino. Isso implica uma mudança considerável na prática do docente e na estrutura didático-pedagógica do ensino superior (BRASIL, 2018, p. 48).

Nesta última citação a situação agrava-se ainda mais. Diz o documento que o professor adote os princípios e valores dos currículos. Em momento algum vê-se a autonomia do professor ser colocada em prática, os elementos que devem nortear sua prática devem estar dentro de parâmetros. Assim, fica um preciso questionamento de que, ao seguir esses parâmetros quais os objetivos estão sendo abarcados nessa educação?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Elementos trabalhados na construção dessa análise desencadeia numa recorrente busca pela reflexão genuína da educação. Uma vez que o sistema capitalista é alicerce para o Neoliberalismo, a preocupação quanto ao sistema educativo duplica-se.

É comum vermos a polarização dos cursos técnicos profissionalizantes e a rapidez com que esses se solidificam e traz uma reflexão de que o indivíduo está necessariamente em busca dessa profissionalização ou o sistema o coloca perante uma desigualdade que o leva a buscar superar-se em cima do trabalho.

O trabalho é certamente fonte de subsistência do ser humano, mas onde a de ir à humanidade em que o trabalho não deixa espaço para auto crítica humana? Pensar a sociedade apenas através das satisfações objetivas, além de anular a subjetividade dos indivíduos, o coloca cada vez mais distante do que se entende por conhecimento libertador.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. 2. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018. 58 p.



GRIMM, V.; SOSSAI, F. C.; SEGABINAZZI, M. Globalização, redes políticas e neoliberalismo: as contribuições de Stephen Ball para pensar sobre políticas educacionais na atualidade. In: **Práxis Educativa**, v. 11, n. 3, Ponta Grossa, set./dez. 2016. p. 850-854.

SILVA, M. R. da. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista (ONLINE)**, v. 34, p. 1-15, 2018.

CAPÍTULO 6

LIBERDADE INTELLECTUAL, INTERPRETAÇÃO DE SISTEMAS FILOSÓFICOS E LEITURA ESTRUTURAL NO ENSINO DE FILOSOFIA

José Flávio Ramos de Queiroz

RESUMO

O presente artigo se propõe a discutir os conceitos de liberdade intelectual, interpretação de sistemas filosóficos e leitura estrutural, assim, aproximando tais conceitos e assinalando um ponto de convergência entre eles. No primeiro momento, através da fala de Murcho, Goldschmitd e Macedo Junior, pretende-se conceituar respectivamente cada um dos três termos. Em seguida será feita uma análise, em que apresentará como essas definições podem estar ligadas e contribuir para a formação e emancipação do indivíduo.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia, Texto Filosófico, Leitura.

ABSTRACT

This article aims to discuss the concepts of intellectual freedom, interpretation of philosophical systems and structural reading, thus bringing these concepts together and pointing out a point of convergence between them. At first, through the speech of Murcho, Goldschmitd and Macedo Junior, we intend to conceptualize each of the three terms respectively. Then an analysis will be made, in which it will present how these definitions can be linked and contribute to the formation and emancipation of the individual.

Keywords: Philosophy Teaching, Philosophical Text, Reading.

INTRODUÇÃO

O objetivo central deste trabalho é estabelecer uma relação de convergência entre o pensamento de Desidério Murcho, Victor Goldschmitd e Macedo Junior. Tais pensadores concentram, e concentraram seus escritos no campo da filosofia. Desse modo, pretende-se fazer um recorte dos aspectos de suas produções que apresentam por base a temática ligada a ensino e estudo de textos filosóficos.

Em um primeiro momento será apresentado à síntese das principais ideias de cada autor, para em seguida estabelecer uma relação entre suas falas. Será destacada a maneira como o pensamento de cada autor pode se encontrar e propiciar uma reforma na maneira de ensinar e estudar textos filosóficos.

É importante esclarecer que algumas linhas de pensamento podem parecer conflitantes entre si, em primeiro momento. Logo, o escopo deste artigo será proposta a apresentar o modo



como esses autores podem dialogar entre si e criar uma nova perspectiva de ensino e leitura de textos filosóficos.

METODOLOGIA

O presente artigo desenvolveu-se através de uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico. Partindo da leitura dos textos: Filosofia, logica e democracia, de Desidério Murcho; Tempo histórico e tempo lógico na interpretação de sistemas filosóficos, de Victor Goldschimtd e Método de leitura estrutural, de Macedo Junior; evidenciou-se a fala de tais teóricos no que diz respeito ao ensino e ao estudo de filosofia. Em seguida, traçou-se uma linha convergente entre os autores em questão.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A liberdade intelectual, provida dos filósofos gregos, seria o verdadeiro sentido de se estudar filosofia, pois a partir da discussão de ideias e argumentos o indivíduo desenvolve sua criticidade a aprende a adentrar no caminho dos questionamentos e a respondê-los através de argumentos válidos e não reproduzindo ideias prontas da história da filosofia. De acordo com Murcho (2006) esta liberdade está na base da universidade e da escola moderna, apesar da realidade acadêmica e escolar ficar demasiadas vezes aquém do ideal fundador.

Logo, percebe-se um distanciamento ao que seria a origem da ideia de filosofia e ao que é visto nas salas de aula de escolas e universidades. Em uma visão analítica é notável a existência de uma camuflagem, por parte das instituições (que neste caso apresentam-se como aparelhos ideológicos do estado), em relação ao que deve ser passado para os alunos. Assim, limitando-se ao ensino de uma história da filosofia e também ao relativismo cognitivo. Portanto, não há uma produção de conhecimento, apenas a reprodução do que foi dito em cada sistema filosófico.

A partir de tal perspectiva acaba-se extinguindo as possibilidades de liberdade, discussão, filosofia, argumentação, democracia. Para Murcho (2006) o ensino de filosofia, de maneira correta implica em discutir ideias de origem filosófica, e não incitar os alunos a reprodução das ideias de Kuhn ou de Popper. Em linhas gerais, ensinar filosofia implica dizer que é ensinar a formular perguntas, e conseqüentemente dar-lhes respostas. Nesse campo é imprescindível o uso da lógica.

A lógica estaria atrelada a capacidade de construir argumentos com subsídios como também questionar argumentos e poder reconstruí-los a luz da razão. Murcho, considerou que



no ensino correto da lógica e da filosofia aprende-se a discutir ideias, respeitando princípios elementares do debate racional. Assim, se percebe que abriria espaço para o ensino de filosofia, de fato. Evidenciando o debate, a discussão, o questionamento e a argumentação (MURCHO, 2006).

Vale destacar ainda as ideias de Goldschimtd (1963) acerca de como se deve interpretar um texto filosófico, logo, vivenciar a experiência de ensino de filosofia. Na interpretação de sistemas filosóficos existem dois métodos, dogmático e genético, que são respectivamente filosófico e científico. Em linhas gerais, tais métodos pretendem direcionar o leitor a um “movimento” na leitura do texto, assim levando-o a conceitos de tempo histórico e tempo lógico.

Para o autor consiste em entrar numa espécie de movimento para, dentro da obra, ir fazer um caminho de um tempo lógico. Tal perspectiva implica dizer que se deve deter a obra em si, anulando qualquer artefato vindo de fora dela. É justamente nesse caminho que Macêdo Júnior (2007) irá discutir a ideia de um método de leitura estrutural.

A perspectiva de uma leitura estrutural sucinta a ideia de ler um texto e voltar-se inteiramente para o mesmo, assim, deixando de considerar qualquer tentativa de atualiza-lo ou contextualizar seu pensamento com outros autores. Segundo Macêdo Júnior (2007), neste tipo de leitura se admite a premissa metodológica (ainda que provisória) de que um texto deve ser lido como parte de um sistema coerente de argumentos, conceitos e proposições. O autor explicitou que uma leitura estrutural de um texto filosófico seria aquela que pretende ler a obra atendo-se apenas a própria obra: compreendendo palavras chaves, conceitos, argumentos e desconsiderando qualquer influência externa, ou seja, que não esteja presente no próprio texto.

Não obstante isso, ao contrário do historiador, do sociólogo ou do filólogo, o intérprete estrutural preocupa-se primordialmente com a concatenação argumentativa das teses de um autor, a sua estrutura e coerência interna. (MACEDO JUNIOR, 2007, p. 06)

Aparentemente percebe-se que tal perspectiva contrapõe-se a ideia de ensino que propõe Murcho. Argumentando através do pensamento de Goldschimtd, Macêdo Júnior (2007) considerou importante ponderar que nesse tipo de leitura não se está considerando que o leitor deva aceitar ou não o que o autor propõe, apenas que seu julgamento de valor deve ser anulado e, desse modo, o texto compreendido a luz de seu tempo lógico interno (como considera Goldschimtd). Torna-se imprescindível para o leitor que considere o texto no sistema que ele acarreta em si, de acordo com o que ele apresenta em seu interior. Nessa perspectiva a ideia de



uma leitura estrutural também termina acarretando o significado de uma leitura filosófica, uma vez que se pretende compreender o autor e seu sistema.

Mas é importante perguntar-se qual a relevância de apenas realizar uma leitura estrutural, de apenas considerar métodos de leitura para a compreensão dos sistemas filosóficos. Desse modo, voltando ao pensamento de Murcho, percebe-se que existe uma situação de paradoxo: se a filosofia sucinta perguntas, questionamentos, produção de conhecimento, onde estaria tais questões numa perspectiva dos métodos de compreensão proposto por Goldschimdt e a Leitura Estrutural, segundo Macêdo Júnior?

RESULTADO E DISCUSSÃO

Em síntese, fica claro que aparentemente os pensamentos dos autores trabalhados no artigo podem parecer contraditório. Quando atenta para a fala de Murcho se percebe divergente ao que Goldschimtd e Macêdo Júnior estabeleceram para o estudo e ensino da filosofia. Muito embora seja preciso reconsiderar e reconfigurar a linha de pensamento de tais teóricos. A leitura estrutural de uma obra não deve esgotar-se em si, ao contrário ela deve fornecer ao estudante subsídio para compreender o sistema filosófico, e quando compreendido é que poderá ser questionado. Assim, quando se discute um método estrutural percebe-se que o aspecto negativo aparece no instante em que ele acaba em si. Ou seja quando tal método é usado apenas para a reprodução. Claro que a leitura estrutural tem por objetivo levar o indivíduo a compreender o sistema filosófico dentro dele. Para que possa surgir uma situação de crítica é necessário que se passe pela história da filosofia, e compreenda-a, leia-a em si, para depois elaborar argumentos, questionamentos e produção de conhecimento. Logo, através de um estudo estrutural da obra é que se pode trabalhar com perspectiva de liberdade intelectual (MACÊDO JÚNIOR, 2007). Assim, quanto se permite ler um texto filosófico considerando seus aspectos de tempo histórico e lógico, como colocou Goldschimtd é que se tem argumento para discuti-lo (MURCHO, 2006).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fica evidente que a crítica de Desidério Murcho não se limita a questão dos métodos de leitura estrutural empregados nas salas de aulas, mas sim na limitação da reprodução do pensamento dos filósofos. É importante considerar a necessidade de conhecer a história da filosofia, que se leia as obras, que as obras sejam lidas a luz de um método estrutural, mas que ele não se esgote em si. Pois, a partir da compreensão de um sistema filosófico é que se tem subsídio para questiona-lo enquanto verdade.



REFERÊNCIAS

GOLDSCHMIDT, V. Tempo histórico e tempo lógico na interpretação dos sistemas filosóficos. In: GOLDSCHMIDT, V. **A religião de Platão**. Tradução de Ieda e Oswaldo Porchat Pereira. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1963. p. 139-147.

MACEDO JÚNIOR, R. P. O método de leitura estrutural. **Revista Escola de Direito de São Paulo (DIREITO GV)**. v. 4, n. 2, março. São Paulo. 2007.

MURCHO, D. Does science need philosophy? Revista Eletrônica Informação e Cognição, Marília. v. 5, n. 2, 2006. Disponível em: <<http://www.portalppgci.marilia.unesp.br/reic/include/getdoc.php?id=182&article=49&mode=pdf>>. Acesso em: 9 fev. 2021.



CAPÍTULO 7

PESQUISA PARTICIPANTE E PESQUISA AÇÃO: REVISÃO DE LITERATURA

José Flávio Ramos de Queiroz

INTRODUÇÃO

Muito se discute acerca do que pode ser compreendido sobre pesquisa, e qual sua real relevância para o campo do saber. Entre tantas definições que podem ser encontradas deve-se compreender a pesquisa como um ato de estudar, questionar e validar ou romper paradigmas. Em síntese, quando se fala sobre pesquisa científica se estar versando acerca de um mecanismo metodológico pela qual se faz uso para se chegar a uma produção de conhecimento. Pode-se enumerar uma grande variedade de vertentes pelo qual a pesquisa vai servir como resultante.

A posição que o pesquisador assume em seu campo de pesquisa, as relações que estabelece como os sujeitos de sua investigação, os efeitos que estas relações produzem em suas observações, a possibilidade de que a análise dos dados seja enriquecida ou deturpada por tais efeitos não são questões pouco controversas para o debate científico. Ao contrário, poder-se-ia tomá-las, precisamente pelo que remetem ao problema da objetividade versus neutralidade do trabalho de investigação, como uma espécie de tendão de Aquiles na história da ciência (PAULON, p. 18, 2005).

Existem variados tipos de pesquisa que podem ser usados para a investigação são: pesquisas de campo, pesquisas qualitativas, quantitativas, pesquisas apenas de revisão bibliográfica, em que o foco se limita apenas a questões teóricas, entre tantos outros. Por pesquisa participante pode-se compreender aquela em que exista um tipo de interação entre os pesquisadores e os participantes da situação que está sendo investigada. A pesquisa ação se configura como o mecanismo que aproxima o sujeito do objeto pesquisado, assim rompendo com o distanciamento entre o meio e o pesquisador. Segundo Costas, Santos e Trevisan (p. 3 - 4, 2021):

A pesquisa participante é o tipo de pesquisa em que o pesquisador é agente e paciente, pesquisador e pesquisado. Quando o estudante, por exemplo, vivencia durante determinado tempo o que acontece na organização visando, através da coleta de dados explicar o problema determinado, este é um tipo de pesquisa caracterizado como participante. (...) (Pesquisa ação). Esta metodologia de pesquisa tem como característica principal a necessidade da inserção do pesquisador no meio, resultando num processo de aprendizagem coletiva, com o intuito de minimizar as desigualdades sociais entre pesquisador e pesquisados, ou seja, uma metodologia de pesquisa que possa fazer com que após o seu desenvolvimento e execução tenha condições de promover mudanças na grupo ao qual foi aplicada ou realizado o estudo.



Diante desse contexto percebe-se que estas formas de pesquisas se complementam ao passo que aproxima no que se refere a contribuição para a construção do conhecimento.

A pesquisa-ação tem sido muito empregada nas últimas décadas, de formas diferentes, a partir de diversas intencionalidades, passando a compor um vasto mosaico de abordagens teórico-metodológicas, o que leva a uma reflexão sobre sua essencialidade epistemológica, bem como sobre suas possibilidades como práxis investigativa (FRANCO, 2005). Fica evidente que existe um diálogo entre a questão da pesquisa e a contribuição no que se refere a educação. Percebe-se uma necessidade de se usar essas variações de pesquisa para ajudar nas descobertas dos mais variados tipos de saberes.

A pesquisa-ação tem compromisso com a prática, considerando que não há neutralidade na ação-social, mas sim ação consciente política, pois sendo o homem político intrinsecamente, todas as suas ações guardam contexto político maior ou menor. Na pesquisa há influência do sujeito (pesquisador) sobre o objeto e vice-versa (REIS; REIGADA, p. 151, 2004).

A pesquisa-ação surge como uma alternativa para o indivíduo exercer sua criticidade, assim se posicionado enquanto formador de opinião daquele meio em que está inserido. Fica evidente que a ideia de se esquematizar uma pesquisa não se limita em estabelecer apenas um apanhado teórico, mas sim usar da descoberta do conhecimento para poder se posicionar como agente social e modificar a realidade que cerca o indivíduo.

A pesquisa ação e a pesquisa participante são modalidades de pesquisa largamente utilizadas no âmbito de ciências sociais aplicadas como educação, serviço social e saúde pública, mas ainda são pouco frequentes no campo da administração. Talvez porque a perspectiva positivista ainda predominante na administração hesite em aceitar pesquisas em que o autor esteja comprometido com propostas transformadoras na realidade. Em pesquisas desenvolvidas no âmbito de outras ciências, como as mencionadas, aceita-se que os pesquisadores se empenhem assumidamente na realização de pesquisas que visem não apenas conhecer a realidade vivenciada por essas pessoas, mas também modificá-la. Especialmente quando deparam com situações em que os integrantes dos grupos em estudo são muito carentes (GIL; NOVAIS, p. 137, 2009).

Entende-se que essas modalidades de pesquisa procuram colocar o indivíduo dentro do próprio campo pesquisado, assim, contribuindo no que se refere a questão de exercitar a cidadania e exercer uma determinada criticidade, que é o que se espera de um agente social. Tanto a pesquisa ação, como a pesquisa participante são mecanismos que contribuem para a aquisição de conhecimento é através dela que o indivíduo pode se posicionar no meio social.

REFERÊNCIAS

COSTA, R. R. da; SANTOS, L. dos; TREVISAN, T. S. Pesquisa Ação Participante: suas contribuições para o conhecimento científico. Disponível em:



http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2004/Painel/Painel/12_38_57_PESQUISA_ACAO_E_PARTICIPANTE.pdf. Acesso em: 25 fev. 2021.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia da Pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set/dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a11v31n3.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2016.

GIL, A. C.; NOVAES, M. B. C. A pesquisa-ação participante como estratégia metodológica para o estudo do empreendedorismo social em administração de empresas. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 10, n. 1 jan./fev, 2009.

PAULON, S. M. A análise de implicação como ferramenta na pesquisa-intervenção. **Psicologia & Sociedade**, v. 17, n. 3, p. 18-25, set-dez, 2005.

REIS, M. F. de C. T.; REIGADA, C. Educação ambiental para crianças no ambiente urbano: uma proposta de pesquisa-ação. **Revista ciência e educação**. v, 10, n. 2, 2004.



CAPÍTULO 8

ORALIDADE E ESCRITA: PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA COMO MECANISMO PARA FORMAÇÃO SOCIAL DO ALUNO

José Flávio Ramos de Queiroz

Em síntese, se pode compreender a escola como uma instituição social que, por meio da educação trabalha o indivíduo para a convivência em sociedade. Dessa forma seria objeto de articulação de tal instituição desenvolver uma consciência de vida social no sujeito, procurando contribuir na formação cidadã do indivíduo. Na perspectiva de uma sociedade organizada em torno de um modo de produção capitalista as relações sociais são reestabelecidas, assim, também a função social da escola enquanto aparelho ideológico do estado. A ideia de homem passa a ser a de um sujeito que comercializa sua força de trabalho, portanto, transformando-a em fator de produção. Logo, a escola conseqüentemente a educação passa a ter como ponto de foco a preparação do indivíduo para o mercado de trabalho, de uma maneira tecnocrata, em que a contribuição social que deve ser dada ao homem seja sua formação ideológica para que possa ser subordinado do sistema, reproduzir os interesses da classe dominante e assim servir ao mundo do trabalho.

Em contrapartida a uma conceituação de educação sob a lógica da dominação é importante compreendê-la como sendo o mecanismo pelo qual o homem pode se construir histórico e socialmente, além de ser através dela que o sujeito tem a possibilidade de sair de um estado de “menoridade intelectual” e passar a adquirir conhecimentos que contribuem na sua formação enquanto ser social, biológico, material, cultural. Em suma, é por meio da educação que o indivíduo passa a exercer seu papel de cidadão no meio social, se reconhece enquanto autor de sua própria história.

Pode-se considerar que o papel da escola, enquanto instituição social, seria a de promover ao indivíduo mecanismo pelos quais ele possa romper com as perspectivas ideológicas do sistema, assim, tornando-se um ser crítico, capaz de se afirmar enquanto agente social e cidadão do meio em que está inserido. Dentro desse contexto, poder-se-ia afirmar que a alfabetização e os anos iniciais de ensino tem um importante significado para a formação do sujeito. Assim, a maneira como se inicia a aquisição da leitura, escrita e a questão da oralidade devem ser trabalhadas numa perspectiva de práticas sociais de ensino e discurso. Durante muito



tempo o ensino de Língua Portuguesa, no Brasil, se resumiu ao trabalho com a perspectiva da gramática normativa, considerando apenas a questão da escrita, como principal foco. Dessa forma, pode-se afirmar que alfabetizar se limitava apenas a aprender a decodificação do signo linguístico. Ao passo que o sujeito saia da escola alfabetizado, embora não letrado, uma vez que não conseguia assimilar as práticas sociais no contexto em que estava inserido, ou mesmo não conseguia argumentar, tornando-se incapaz de refletir acerca de texto, ou de debater os mais variados assuntos, entre outros. Segundo Silva (2009), em *Oralidade e escrita: uma questão de letramento*, “Não existe uma sociedade sem língua. O conhecimento da língua permite que o indivíduo torne-se um cidadão capaz de se integrar num processo educativo.”

Pode-se considerar que o ato de alfabetizar um indivíduo deva passar por uma perspectiva de letramento, e dentro desse contexto é imprescindível à compreensão do docente em relação ao que consiste a alfabetização e letramento. O verdadeiro estudo da língua versa através de três pontos chaves: fala, escrita e leitura, em que nenhum deve ser ignorado ou ter uma ênfase maior que outro. A escola, como sendo o primeiro meio social que o indivíduo transita, após a convivência familiar, apresenta, entre outras funções a preparação do indivíduo para a vivência no meio coletivo, assim, o trabalho com a língua deve proporcionar ao sujeito uma noção de uso enquanto objeto de prática social e que seja através dela que o indivíduo possa romper com os paradigmas que marcam a escola e a sociedade burguesa.

Nessa perspectiva é que vem a ideia de letramento que, em resumo, significa o trabalho com as práticas sociais de leitura, ou seja, trabalhar com os alunos a língua com base no seu uso social, logo, levando os alunos a aprenderem a refletir sobre o texto usando não apenas o processo de decodificação, mas deixando que os alunos procurem utilizar na construção de significado do discurso também à leitura de mundo que trazem; além de também procurar trabalhar a questão da oralidade, uma vez que a escrita não é o único ponto da língua que apresenta um importante aspecto social. Silva e Ramos (2015), em “O uso da oralidade como ferramenta de interação na sala de aula”, consideraram que existe um descaso em relação ao trabalho com a oralidade, por parte dos professores, tal fato ocorre porque o estudo da língua é limitado a uma questão de gramática normativa e ortografia, o trabalho com a oralidade, e com o discurso é deixado de lado, pois muitos profissionais ignoram sua importância.

Segundo Fernandes e Pereira (p. 32, 2014) “ao impor uma norma linguística hegemônica, esquece-se de outras possibilidades de comunicação desses/as alunos/as.” É interessante que se preze por um trabalho com a língua que mostre como ela é heterogênea e múltipla, assim, partindo também para a questão da oralidade e de como cada situação pode



exigir um modo de falar próprio e internalizado por determinada situação. Ao passo que se tem essa visão acerca da importância da oralidade também se está considerando a formação do indivíduo de modo integral, pois os conhecimentos de mundo que ele traz em sua bagagem cultural não é ignorada. Silva e Ramos (2015) esclareceram a importância desse trabalho com a oralidade quando evidenciaram a importância da compreensão da língua dentro de uma perspectiva heterogênea, em que o docente perceba e trabalhe com seus alunos a importância de se trabalhar com a adequação da linguagem. A oralidade deve ser vista, como sendo a própria língua falada, é interessante perceber que existe uma diferença entre o texto escrito e falado, e que cada um exige mecanismos diferentes para sua compreensão. Muito embora que ambos apresentam sua importância, no que se refere à questão de prática social.

A língua pode ser compreendida como sendo uma convenção social, dessa forma, entende-se que em um país, como o Brasil, exista uma variedade de cidades, estados, regiões, em que cada micro espaço consegue internalizar uma maneira de falar diferente de outra, dessa forma as variações linguísticas mostram como não se pode restringir o estudo da língua a uma perspectiva de gramática normativa. O professor, nesse contexto, exerce o papel de procurar atrelar a relação entre fala, escrita e leitura, evidenciando que oralidade e escrita não podem ser compreendidas dentro de uma perspectiva de convergência, uma vez que fazem parte do estudo de uma língua, e exercem importantes funções, no que diz respeito a prática social.

Trabalhar dentro dessa perspectiva é desconstruir a ideia de uma escola burguesa, em que a língua é usada como instrumento de poder, dominação de classe e reprodução dos interesses da classe dominante. Pois, a partir do momento em que se tem o trabalho com a língua limitado a questão da gramática normativa, ortografia, limitando-a a uma norma culta subentende-se a escola está propagando ideologias e apresentando a língua como instrumento de poder, em que considerar a norma culta como verdade absoluta seria o mesmo que afirmar a superioridade de um aspecto da Língua Portuguesa, ditado por uma classe dominante e ignorar o conhecimento de mundos dos que não fazem parte dessa elite, assim, propagar preconceitos linguísticos.

REFERÊNCIAS

FERNANDES, C. F.; PEREIRA, A. de L. A língua (gem) e o poder: estratégias simbólicas de exclusão social. **Revista Ícone**. v. 13. p. 24-25. Jan, 2014.

SILVA, G. G. Oralidade e escrita: uma questão de letramento. Disponível em:<https://cchla.ufrn.br/humanidades2009/Anais/GT30/30.1.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2021.

SILVA, M. A.; RAMOS, A. de B. O uso da oralidade como ferramenta de interação na sala de aula. Disponível em:



http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicacao_oral_idinsc_rito_1019_738787e33febf153f1a935004747c3d.pdf.2015. Acesso em: 25 fev. 2021.



CAPÍTULO 9

IMPORTÂNCIA DO TRABALHO COM ORALIDADE E ESCRITA NA SALA DE AULA

José Flávio Ramos de Queiroz

A escola, enquanto instituição social consiste em um dos primeiros meios no qual o sujeito é inserido, com objetivo de ser preparado para o convívio em sociedade e sua formação cidadã. Silva e Ramos (2015), consideraram que o trabalho com a língua é de extrema importância para que se possam estabelecer as relações sociais, assim, pode-se considerar que é papel da escola o trabalho com a língua e a linguagem.

Embora aparentem termos sinônimos, língua e linguagem consistem em expressões diferentes, a despeito de que não sejam totalmente indissociáveis. Pode-se compreender a linguagem como uma faculdade humana, uma capacidade inerente ao indivíduo, que faz uso da língua, que é o que permite que se utilize a linguagem, para se estabelecer a comunicação em um meio social. Silva (2009), apresenta a linguagem como verbal, por meio da palavra, podendo ser oral ou escrita e não verbal, representada através de sinais, como sinais de trânsito e a linguagem de surdo-mudo.

De acordo com Silva e Ramos (2015), no que se refere à linguagem verbal é necessário que se compreenda que o trabalho com a mesma deve estar atrelado a dois pontos principais: oralidade, que se refere ao momento da fala; e escrita, que se relaciona com o instante em que se escreve. Logo, quando se lança um olhar acerca do modo como a escola trabalha com tais questões se percebe a existência de certa problemática: a dificuldade do trabalho entre oralidade e escrita na aula de Língua Portuguesa. Os autores destacaram que tanto a oralidade quanto a escrita apresentam um papel relevante no meio social, dessa forma é necessário que o docente opte por mecanismos que o possibilite acabar com a dicotomia entre oralidade e escrita, enquanto pontos divergentes em sala de aula.

Ao passo que se pode compreender a língua como sendo uma convenção social, entende-se que em um país, como o Brasil, exista uma variedade de cidades, estados, regiões, em que cada micro espaço consegue internalizar uma maneira de falar diferente de outra. Dessa forma, as variações linguísticas mostram como não se pode restringir o estudo da língua a uma perspectiva de gramática normativa. O professor, nesse contexto, exerce o papel de procurar



atrelar a relação entre fala, escrita e leitura, desse modo, quebrando o paradigma tradicional em que se norteia o estudo da língua apenas por meio da escrita e se abole o trabalho com a oralidade. Segundo Silva e Ramos (p. 04, 2015) “o preconceito em relação ao ensino da oralidade nas salas de aula ganha força, pois, a modalidade em evidência é a norma padrão, restrita a escrita...”. Assim como a escrita o trabalho com a oralidade é necessário para o desenvolvimento intelectual, social, cultural do aluno, ao passo que se compreende a importância da fala, pois, esta representa particularidade, que como a escrita, precisam ser compreendidas pelos alunos, uma vez em que a fala apresenta também funções interacionais necessárias para o meio social.

Segundo Fernandes e Pereira (p. 32, 2014) “ao impor uma norma linguística hegemônica, esquece-se de outras possibilidades de comunicação desses/as alunos/as.” É interessante que se preze por um trabalho com a língua que mostre como ela é heterogênea e múltipla, assim, partindo também para a questão da oralidade e de como cada situação pode exigir um modo de falar próprio e internalizado de acordo com o contexto. Ao passo que se tem essa visão acerca da importância da oralidade também se está considerando a formação do indivíduo de modo integral, pois os conhecimentos de mundo que ele traz em sua bagagem cultural não é ignorada. Silva e Ramos (2015), esclareceram a importância desse trabalho com a oralidade quando evidenciaram o valor da compreensão da língua dentro de uma perspectiva heterogênea, em que o docente perceba e trabalhe com seus alunos a importância com a adequação da linguagem. A oralidade deve ser vista, como sendo a própria língua falada. É interessante perceber que existe uma diferença entre o texto escrito e falado e que cada um exige mecanismos diferentes para sua compreensão. Porque ambos apresentam sua importância, no que se refere à questão de prática social.

Quando se ignora a relação entre oralidade e escrita, como faces da língua, o ensino está restringido a uma questão de exclusão. Pois, é de suma importância que se procure apresentar e discutir, no ambiente de sala de aula, formas de comunicação que não estejam limitadas apenas a escrita, uma vez que um falante pode optar pelos mais variados modos para se pronunciar em um meio social. De acordo com Fernandes e Pereira (2014) é necessário compreender linguagem e sociedade dos mais variados pontos de vista discursivo, pois, o sujeito se apresenta no meio social através de diferentes discursos. Logo, percebe-se a necessidade de que o ambiente escolar procure trabalhar com o sujeito dentro de uma perspectiva de língua, em que seja atrelada a relação entre oralidade e escrita.



Dentro desse contexto se pode compreender que o estudo da língua, dentro da perspectiva: oralidade e escrita, funciona como uma possibilidade de inclusão, pois, permite que se possa vencer com a imposição de uma norma padrão, que por sua vez limita as formas pela qual o sujeito pode se comunicar. Assim, a importância da relação entre oralidade e escrita consiste no fato de se procurar vencer com mecanismos de exclusão, de imposição de formas de falar, ao passo que apresenta para o sujeito o mundo da linguagem como um mundo cheio de possibilidades.

REFERÊNCIAS

FERNANDES, C. F.; PEREIRA, A. de L. A língua (gem) e o poder: estratégias simbólicas de exclusão social. **Revista Ícone**. v. 13. p. 24-25. Jan, 2014.

SILVA, G. G. Oralidade e escrita: uma questão de letramento. Disponível em:<https://cchla.ufrn.br/humanidades2009/Anais/GT30/30.1.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2021.

SILVA, M. A.; RAMOS, A. de B. O uso da oralidade como ferramenta de interação na sala de aula. Disponível em:
http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicacao_oral_idinsc_rito_1019_738787e33febf153f1a935004747c3d.pdf. 2015. Acesso em: 25 fev. 2021.



CAPÍTULO 10

NÃO HÁ DOCÊNCIA SEM DISCÊNCIA, PEDAGOGIA DA AUTONOMIA DE PAULO FREIRE

José Flávio Ramos de Queiroz

O primeiro capítulo da obra “Pedagogia da Autonomia”, de Paulo Freire, intitula-se “Não há docência sem discência”. Este capítulo inicial é dividido em 9 tópicos, no qual o pedagogo aborda, de forma introdutória os pontos centrais que serão abordados em profundidade ao longo da obra. No primeiro momento, Freire procura evidenciar a importância da relação entre teoria e prática, mostrando a necessidade de uma reflexão crítica acerca da prática docente, pois, sem essa, a atividade docente é resumida apenas em teoria evasiva.

Freire (2007), procurou evidenciar uma postura de docente que consiste no profissional que pode, ao invés de oferecer ao seu aluno conteúdos prontos, procurar junto com o mesmo, entrar em uma relação recíproca pela qual o conhecimento vai se construindo. Assim, o teórico deixa claro sua máxima de que ensinar não significa transferir conhecimento, mas sim, construí-lo, criar possibilidade para que o discente possa produzir conhecimento sob a mediação do docente.

O primeiro ponto abordado consiste em “Ensinar que exige rigorosidade metódica”; esse ponto o autor disserta acerca da necessidade de se despertar a curiosidade do aluno. O docente deve impulsionar seu aluno para a leitura crítica e não apenas de textos, mas de toda a realidade e contexto em que o educando está inserido.

“Ensinar exige pesquisa”, para Freire (2007) é impossível existir ensino sem pesquisa, pois o ensino pressupõe indagações, saber o motivo, investigar o porquê. Logo, o docente tem por missão fazer de sua prática objeto de pesquisa e dessa forma inserir o aluno no universo da investigação.

“Ensinar exige respeito aos saberes do educando”, todo sujeito é produto de um meio, logo, é inegável a prerrogativa de que cada aluno traz determinado conhecimento que é adquirido ao longo de sua experiência. Assim, nem um aluno chega a uma escola sem conhecimento, ou mesmo sem saber ler, pois, existe tanto o conhecimento prévio como a leitura de mundo, essa última antecede a leitura da palavra escrita. Logo, o docente deve sempre



considerar o contexto em que o aluno está inserido, a realidade que o cerca e os conhecimentos que trazem em si, pois, a educação libertadora ocorre quando do educando se percebe enquanto ser social, compreendendo seu lugar no meio em que vive. Dessa forma, ensinar requer que o docente considere os saberes que o aluno traz na sua experiência de mundo.

“Ensinar exige criticidade”, a proposta de uma educação libertadora consiste em procurar levar o sujeito a se auto afirmar enquanto ser pensante, enquanto agente social, enquanto ser autônomo. A autonomia só se consegue a partir da superação do senso comum, a partir do momento em que se pode olhar para a realidade e exercer uma visão crítica, a respeito da mesma. Assim, o processo de educação deve atrelar ao seu percurso o viés da criticidade.

“Ensinar exige estética e ética”, considerando que todo sujeito é um ser social, histórico, capaz de comparar, estabelecer juízo de valor, reconfigurar o meio social, dessa forma, ao passo que o sujeito consegue sua autonomia e passa a intervir no meio social acabará por desencadear mudanças, logo, não se podem perceber as mudanças e simplesmente ignorá-las.

“Ensinar exige a corporificação das palavras”, ao passo que o docente ensina certo, ele não pode considerar a falácia “faça o que eu mando e não o que faço”, pois, é necessário atentar para a corporeidade das palavras, uma vez que sem isso elas nada valem.

“Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação”, não se pode negar o novo, pois ele existe, assim como o que é considerado velho, uma vez que ainda existe está em sua data de validade. Do mesmo modo não se pode se considerar o preconceito e a discriminação em relação a outro ser humano.

“Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática”, não existe docência sem criticidade, logo, a prática docente é como algo que não se limita apenas ao espaço da faculdade, de um curso de licenciatura, mas constrói-se através da experiência que o sujeito adquire ao longo do tempo, da reflexão que faz de sua prática diária. É evidente que docência e discência são pontos que se complementam, no que se refere à postura do professor em sala de aula, ao que se espera oferecer ao sujeito com a educação e a própria postura que o docente deve procurar assumir no espaço da sala de aula.

“Ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural”, a verdadeira educação consiste em oferecer subsídio para que o sujeito se perceba no mundo enquanto indivíduo, enquanto ser histórico, autônomo e dessa forma consiga pensar seu papel no meio em que está inserido e possa, quando necessário, interferir nele. Não se pode negar a



importância da identidade cultural no processo de educação do indivíduo, porque ela é um aspecto importante na assunção do indivíduo.

REFERÊNCIA

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia. São Paulo: Paz e Terra. 2007, p. 143.



CAPÍTULO 11

EDUCAÇÃO EM PLATÃO: A ALEGORIA DA CAVERNA

José Flávio Ramos de Queiroz

A República consiste em um diálogo socrático sobre como seria o Estado ideal, assim como também o homem ideal. Está esquematizada numa estrutura de três partes, que por sua vez são subdivididos em doze seções, incluindo ainda o prologo, introdução e epílogo. A obra se enfoca a discutir temas como: justiça, bem, mal, política, educação, entre outros aspectos. Um ponto interessante é justamente o modo como são debatidos os assuntos, a partir de dicotomias: justiça/injustiça, bem/mal, luz/escuridão, entre outros. Nesta obra é usada uma argumentação baseada na dialética.

É em A República que nos é apresentado “A Alegoria da Caverna” (ou Mito da Caverna, como também é conhecido). A Alegoria pressupõe que em uma caverna subterrânea tem uma entrada de luz, que se estende pela mesma. Encontram-se nessa caverna pessoas algemadas pelas pernas e pescoço o que os impossibilitam de se moverem e principalmente mexer a cabeça. Estas pessoas estão habitando a caverna desde que nasceram, logo, vivendo e conhecendo apenas essa realidade. Por trás deles há uma espécie de barreira e por trás desta uma fogueira. Para esses, eram apresentados os reflexos vindos da abertura da caverna.

Pensando assim, Sócrates supõe que seja tirado um desses prisioneiros para fora da caverna. Pelo fato de viver na escuridão, caso sua saída fosse repentina e a realidade de fora da caverna fosse apresentada, com certeza a luz do sol o cegaria por completo porque sua visão estaria acostumada com a escuridão. E se, ainda, o fizessem acreditar que a verdadeira realidade era aquela que agora estava a ser apresentada não o convenceria. Porém, se aos poucos essa nova realidade fosse mostrando pessoas, os reflexos e objetos. Segundo Platão (1949), "A partir de então, seria capaz de contemplar o que há no céu, e o próprio céu, durante a noite, olhando para a luz das estrelas e da Lua, mas facilmente do que se fosse o Sol e o brilho de dia." Isso o faria ver que sua visão até então era falha e preferiria estar submetido à vida escrava do lado de fora do que voltar para a caverna.

Quando o homem se encontrar dentro da caverna, junto dos outros, presos e acorrentados, está posto diante do estado de ignorância, conseqüentemente preso apenas ao que é passivo de seu toque e sua visão (seus sentidos). A ausência de luz da caverna representa a



ignorância, no ponto de que a escuridão limita a visão da realidade. Portanto, pode-se afirmar que esse mesmo homem não questiona o que são as “sombras”, nem o “barulho” que vem de fora da caverna. Com isso, pode-se associar esse homem que está na caverna como qualquer outro que não busca o saber, o questionar e aceita a realidade que o cerca, acreditando apenas no que lhe é imposto. Ao passo que o sujeito consegue sair da caverna, pode-se associar seu percurso ao caminho que se trilha para se chegar ao conhecimento, a criticidade.

O mito da caverna pode ser usado para compreender o processo da educação, enquanto libertadora. A educação pode ser compreendida como uma prática humana que tem por objetivo formar o sujeito para a convivência em sociedade, dessa forma, fornecendo subsídio para que o indivíduo possa conseguir sua autonomia, perceber seu papel no meio social e quando necessário modificar a si e ao meio em que está inserido. Logo, uma ideia de educação baseada na transmissão de conhecimento se relaciona com a imagem do sujeito que está dentro da caverna e não é capaz de formular questionamentos e nem construir conhecimento. Ao passo que se compreende que a educação não consiste em transmitir conhecimento, mas sim, possibilitar a construção e produção do conhecimento por parte do sujeito, então, estar-se falando do indivíduo que está saindo da caverna.

O professor que trabalha com seus alunos dentro de uma perspectiva de construção do conhecimento, que os impulsiona a vencer o senso comum, a dialogar sobre a realidade, pode ser associado ao sujeito que após sair da caverna, e perceber que existe um mundo lá fora, volta para contar aos outros a descoberta.

REFERÊNCIA

PLATÃO. **A República**. Trad. Maria Helena da Rocha Pereira. 9. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. n. 7, 1949.

CAPÍTULO 12

CONSIDERAÇÕES ACERCA DO TRABALHO COM LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO: DIFICULDADES ASSOCIADAS À PRÁTICA DE LEITURA E DE ESCRITA

José Flávio Ramos de Queiroz

“Ler não é caminhar e nem voar sobre as palavras. Ler é reescrever o que estamos lendo e perceber a conexão entre o texto e o contexto e como vincula com o meu contexto”.

(Paulo Freire)

“A língua apresenta uma organização interna sistemática que pode ser estudada cientificamente, mas ela não se reduz a um conjunto de regras de boa formação que podem ser determinados de uma vez por todas como se fosse possível fazer cálculos de previsão

infalível... “

(Marcuschi)

RESUMO

O trabalho com as práticas de leitura e escrita é essencial para a formação social de qualquer sujeito. A língua deve ser vista enquanto um instrumento de prática social, pois, é através dela que os indivíduos podem adquirir os conhecimentos acumulados ao longo da história da humanidade, como também serem autores de novos conhecimentos. A língua é também um veículo pelo qual se dá a comunicação, articula-se o meio social e os diversos discursos que nele estão presentes. Nesse sentido, pensar sobre ela corresponde a entender sua definição enquanto instrumento de poder. Logo, a temática abordada por essa pesquisa consistiu num estudo sobre a relação entre os alunos que se encontram nos anos finais da Educação Básica, no caso, Ensino Médio, e as proficiências de leitura e escrita. Partindo dessas considerações surgiu a seguinte problemática: por que os estudantes chegam ao Ensino Médio e a ainda apresentam dificuldades quanto às práticas de leitura e de escrita? Como forma de responder a questão problema, articulou-se enquanto objetivo geral: investigar os entraves do trabalho com a disciplina de Língua Portuguesa, para os docentes do Ensino Médio, da Escola Juarez Maracajá – PB. Os objetivos específicos consistiram em: observar os problemas frequentes ligados ao trabalho com leitura e escrita, destacados pelos docentes; analisar a importância do processo de alfabetização e letramento e seus impactos no Ensino Médio; discorrer sobre a importância de leitura e de escrita como instrumento de prática social para formação dos educandos. A pesquisa ocorreu durante o período de 19 de Junho a 22 de setembro de 2017, na Escola Juarez Maracajá, em Gurjão-PB. A metodologia consistiu em aplicação de questionários com dois professores de Língua Portuguesa, além de entrevistas semiestruturadas com os docentes e o coordenador pedagógico, também foi realizada observações em sala de aula. A análise dos resultados constatou que grande parte dos estudantes do Ensino Médio se encontra apenas em estado de alfabetização. A fala dos entrevistados permitiu observar que a situação desses alunos consistiu num conjunto de problemáticas, no qual estão incluídas questões socioeconômicas, relação entre família e escola, aspectos em torno do sistema de ensino. Enquanto forma de modificar essa realidade, os docentes acreditaram em projetos de intervenção, além de oferecer um ensino baseado na aprendizagem da Língua enquanto instrumento de prática social.

Palavras-chave: Prática de leitura e escrita; Letramento; Alfabetização; Ensino Médio.



ABSTRACT

Working with reading and writing practices is essential for the social formation of any subject. The language must be seen as an instrument of social practice, because it is through it that individuals can acquire the knowledge accumulated throughout human history, as well as be the authors of new knowledge. Language is also a vehicle through which communication takes place, the social environment and the various discourses present in it are articulated. In this sense, thinking about it corresponds to understanding its definition as an instrument of power. Therefore, the theme addressed by this research consisted of a study on the relationship between students who are in the final years of Basic Education, in this case, High School, and reading and writing proficiencies. From these considerations, the following problem arose: why do students reach high school and still have difficulties with reading and writing practices? As a way of answering the problem question, it was articulated as a general objective: to investigate the obstacles of work with the discipline of Portuguese Language, for teachers of High School, from Escola Juarez Maracajá - PB. The specific objectives were: to observe the frequent problems related to the work with reading and writing, highlighted by the teachers; analyze the importance of the literacy and literacy process and its impacts on high school; to discuss the importance of reading and writing as an instrument of social practice for the education of students. The research took place from June 19 to September 22, 2017, at Escola Juarez Maracajá, in Gurjão-PB. The methodology consisted of the application of questionnaires with two Portuguese language teachers, in addition to semi-structured interviews with the teachers and the pedagogical coordinator, observations were also made in the classroom. The analysis of the results found that most high school students are only in a state of literacy. The interviewees' statements allowed us to observe that the situation of these students consisted of a set of problems, which include socioeconomic issues, the relationship between family and school, aspects surrounding the education system. As a way of changing this reality, teachers believed in intervention projects, in addition to offering teaching based on language learning as an instrument of social practice.

Keywords: Reading and writing practice; Literacy; Literacy; High school.

INTRODUÇÃO

Leitura e escrita consistem em importantes quesitos relativos aos processos de ensino e de aprendizagem e formação social. É indispensável que desde o início da educação escolar o docente procure despertar seus alunos para o trabalho com essas interfaces dentro de uma perspectiva de prática social, mostrando que ler e escrever não se limitam a apenas a decodificação do signo linguístico.

Quando o aluno chega ao ensino médio é comum cobranças acerca de seu modo de ler, escrever, falar, expressar-se, argumentar. Nesse contexto, o docente acaba pressupondo que esse estudante domina as práticas de leitura e de escrita, embora, algumas vezes o trabalho com a Língua Portuguesa tenha se limitado apenas a gramática e a ortografia levando o discente a não conseguir desenvolver o hábito de ler.



Dessa forma, o docente deve procurar por alternativas que possibilitem aos alunos irem aprendendo sobre a importância do ler e escrever enquanto forma de se desenvolver autonomia quanto a aspectos como formação cidadã, criticidade e a construção do conhecimento como mecanismo para que se promova a formação integral do sujeito.

Pensando a língua enquanto um instrumento de prática social se pode perceber o porquê de ser à base dos sistemas de ensino, uma vez em que a escola, em sua função formativa, deve possibilitar os mecanismos para que os sujeitos consigam adquirir os conhecimentos acumulados ao longo da história da humanidade, como também serem autores de novos conhecimentos. Refletir sobre o ensino de língua configura uma maneira de analisar o modo como às instituições de ensino vêm se articulando quanto à formação de sujeitos críticos.

Alfabetização e letramento, por sua vez, consistem em dois processos distintos, mas que podem ser apontados como indispensáveis para o desenvolvimento intelectual e social de qualquer pessoa. Nesse sentido, quando se dialoga a respeito de uma educação de qualidade, faz-se necessário ter em mente que ela só será efetivada a partir do momento no qual o sujeito for posto diante das proficiências de leitura e escrita (SOARES, 2011).

Nas vivências com educação enquanto gestor de uma instituição de ensino percebi que o trabalho com Língua Portuguesa, em muitos casos, acaba se limitando ao ensino de gramática normativa. Em longo prazo, observei que formavam alunos que chegavam ao Ensino Médio e não conseguiam articular pensamentos e reflexões a partir de produções escritas, como também não detinham a habilidade de traçar análises a respeito dos variados tipos de textos que lhes eram propostos.

Esses alunos chegavam aos anos finais da Educação Básica e muitas vezes, não apresentavam a formação que lhes deveria ser dada quanto a desenvolver as práticas de leitura e de escrita. Consistiam em estudantes alfabetizados, apenas e não letrados. Refletindo sobre onde se encontrava o cerne de tal situação surgiu o interesse por desenvolver uma pesquisa na qual se pudesse discorrer sobre tal situação, dessa forma, procurando por fatos que pudessem servir de base para entender tal situação.

Dessa forma, o tema que norteou esse estudo diz respeito à relação entre os alunos que se encontram nos anos finais da Educação Básica, no caso, Ensino Médio e as proficiências de leitura e escrita. A problemática, aqui abordada, refere-se a: porque os estudantes chegam ao Ensino Médio e ainda apresenta dificuldades quanto às práticas de leitura e escrita? Como forma de responder a questão problema, articulou-se enquanto objetivo geral: Investigar os entraves



do trabalho com a disciplina de Língua Portuguesa, para os docentes do Ensino Médio, da Escola Juarez Maracajá-PB. Os objetivos específicos consistiram em: observar os problemas frequentes ligados ao trabalho com leitura e escrita, destacados pelos docentes; analisar a importância do processo de alfabetização e letramento e seus impactos no Ensino Médio; discorrer sobre a importância de leitura e da escrita como instrumento de prática social para formação dos educandos.

Considerando o modo como se hierarquiza o sistema de ensino, percebeu-se que ao passar de um ciclo para o outro de uma etapa a outra, os estudantes receberam uma educação sistematizada. Quanto ao trabalho com Língua Portuguesa, essa configuração levou a pensar que entre essas etapas os alunos devem ir desenvolvendo desde a Educação Infantil as habilidades de leitura e de escrita. No entanto, ao contrário do esperado, uma série de fatores dificultaram uma relação progressiva da aprendizagem, pode-se destacar questões socioeconômicas, relação entre família e escola, profissionais máis formados e aspectos burocráticos das instituições de ensino. Logo, a aprendizagem de Língua Portuguesa se torna distorcida e ineficaz fazendo com que os estudantes cheguem ao Ensino Médio e não estejam hábitos para atender as dinâmicas sociais das práticas de leitura e escrita.

Magda Soares, Marcos Bagno e Paulo Freire apontaram que o ensino tradicional de Língua Portuguesa trabalha dentro de uma perspectiva fora da realidade, descontextualizado e a resultante de tal constatação leva a uma formação de sujeitos ineficientes, capazes apenas de decodificar e codificar o signo linguístico, mas incapazes de atribuir sentido quando diante de textos reais.

Freire (1999), destacou que o primeiro momento do ato de ler deve contemplar a leitura de mundo, do que é real, do concreto e só depois se parte para a leitura das palavras. Essa colocação leva a pensar a maneira como a leitura é compreendida enquanto um instrumento social e que parte de um contexto não é um conjunto vazio de palavras. O pensador também chamou atenção para o fato de que o ensino deve contemplar tal perspectiva, no entanto, o problema reside no fato de que a escola trabalha com o ensino de palavras da escola e não de palavras do mundo.

Essa metáfora serve para explicar o motivo pelo qual os sujeitos, após todo o período da Educação Básica, ainda apresentam dificuldades quanto a interpretação e produção textual, pois, quando submetidos a uma instituição de ensino em que os professores não fazem uso de textos reais, os indivíduos não conseguirão desenvolver as capacidades relativas as práticas de



leitura e de escrita, assim, tornando esse momento apenas como mero ato mecanizado de decodificação e codificação do signo linguístico.

Em Bagno (1999) as nuances que norteiam o ensino de Língua Portuguesa dizem respeito as atividades pelas quais os docentes corrigem seus educandos, colocando que essa ou aquela seria a forma correta de escrever. O resultado de tal situação reside no fato de que o aluno não tem espaço para exercitar o pensamento, a reflexão, traçar posicionamentos, ponto de vista, apenas para aprender um conjunto de normas e de regras. Apontou que o linguista se refere à impossibilidade de se compreender o estudante enquanto autor, articulador de discursos, para só depois realizar aspectos em torno da adequação quanto ao texto escrito.

Nesse sentido, chama-se atenção para o fato de que determinados professores de Língua Portuguesa trabalham dentro de uma perspectiva do ensino tradicional, o processo de alfabetização é realizado de forma isolada, limitada, por meio de métodos como silabação. Dessa forma, existe uma dissociação entre alfabetizar e letrar de modo que, ao chegar às outras etapas da Educação Básica, o aluno não apresenta a capacidade de interpretar e produzir textos reais, sociais, como seria o esperado (SOARES, 2011).

Vygostky (2003) em sua teoria Histórico-Cultural, chamou atenção para a compreensão do homem enquanto indivíduo que age sobre o meio e a linguagem como instrumento de mediação das relações humanas, além de destaca-la como sendo o mecanismo que permite a comunicação, conhecimento e cultura. Entende-se que além de alfabetizado o sujeito necessita ser letrado, saber como articular e atribuir significados as diversas produções escritas que irá encontrar em seu contexto social.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2017), em 2016, 51% da população com 25 anos ou mais, do Brasil, possuíam apenas o Ensino Fundamental completo. A taxa de analfabetismo no país, correspondia a 11,8 milhões de brasileiros analfabetos; sendo que 14,8% se concentravam na Região Nordeste e 3,6% na Região Sul. Com relação a pessoas negras, essa taxa correspondeu a 9,9%, enquanto pessoas brancas eram de 4,2%.

Pode-se afirmar que o índice de indivíduos que não conseguem desenvolver as habilidades de leitura e de escrita ainda é alarmante. Portanto, não se trata apenas de mera especulação, quando se afirmar a existência de certas problemáticas quanto aos alunos que chegam ao Ensino Médio, mas sim, de uma realidade, analisada de forma qualitativa, como mostra os números do IBGE.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Contextualizando o lócus da pesquisa: construção de cenário, população e amostragem

A Escola Juarez Maracajá, localiza-se no município de Gurjão-PB, a cidade fica a 218 km da capital do estado, João Pessoa-PB. A instituição de ensino é sediada na Rua Alfredo Teixeira, nº 281 e foi inaugurada no dia 01/04/1967. Inicialmente, a escola recebeu o nome de Ginásio Moderno Municipal de Gurjão, nesse sentido pertencendo a esfera do poder público municipal. Em seus primeiros anos a instituição oferecia as modalidades de ensino referentes ao antigo 1ª Grau (Ensino Fundamental), a partir do ano de 1978, passou a trabalhar com a Modalidade de Ensino Médio (na época conhecido como 2ª grau.)

No ano de 1982, o fundador da instituição Juarez Maracajá conseguiu por meio do Decreto nº 9.586 a estadualização da escola, que passou a se chamar de Instituto Educacional Juarez Maracajá, tendo seu nome como forma de homenagear o seu fundador.

Após o momento de estadualização, a escola passou a oferecer tanto a Modalidade de Ensino fundamental (com relação a 5ª a 8ª séries), como também Modalidade de Ensino Médio (antigamente conhecida como 1ª a 3ª anos do Científico). Durante essa fase, a escola contava com 303 discentes, nos quais 231 correspondiam às turmas de 1º grau e 72 as turmas de 2º grau.

Quanto à infraestrutura, a instituição funcionava num espaço físico cedido. Apenas em 1988 foi conseguido recursos para a construção do prédio público para a escola. A priori, o ambiente era formado por quatro salas de aula, destinadas ao 1ª grau e o 2ª grau continuava a funcionar no antigo prédio.

A partir do ano de 1999 a instituição passou a ser nomeada de E.E.E.F. M. Juarez Maracajá, seguindo ordens da determinação da Secretária de Educação do Estado da Paraíba. Em 2012, o estado desvinculou a Modalidade de Ensino Fundamental da instituição, dessa forma, a escola passou a oferecer apenas a Modalidade de Ensino Médio para a população.

A instituição conta com 1 diretor, 12 professores, 219 alunos. Quanto a infraestrutura, a escola apresenta 5 salas de aula, 1 biblioteca, 1 Laboratório de informática, 1 Cantina, 1 Cozinha, 1 Almoxarifado, 1 Laboratório de Biologia, 1 secretária, 1 direção e 1 área de lazer. Quanto aos recursos didáticos disponíveis Data Show, Impressoras, Computadores, Internet, Televisão, Microsystems (Som), Jogos e Kits didáticos.

Com relação ao recorte dado a esse estudo, o universo pesquisado consistiu nas turmas do 1ª ano, do Ensino Médio, da instituição de ensino aqui apresentando. Dessa forma, procurou-



se observar as tais turmas, considerando que consistem em alunos que acabaram de finalizar o Ensino Fundamental e adentram no Ensino Médio.

Com relação ao estudo aqui apresentado, compreendeu-se a necessidade de se trabalhar dentro de uma perspectiva interpretativista, ou seja, através do método qualitativo. Dessa forma, considerou-se necessário a inserção do investigador dentro do ambiente da pesquisa, assim, a análise se deu por meio de observação do local, sujeitos e fenômenos aqui estudados.

Instrumentos e Procedimentos de Pesquisa

Com relação à pesquisa, propriamente dita, trabalhou-se com instrumentos tais como: questionários, entrevistas semiestruturadas, observações de sala de aula, análise de documentos oficiais da escola e comparação entre tais e a postura do professor de Língua Portuguesa, observação dos alunos, principalmente no que diz respeito ao trabalho com leitura e com a escrita, como também a postura do professor em sala de aula.

Os professores foram entrevistados, como também responderam a um questionário com 12 questões. A coordenadora pedagógica respondeu apenas a entrevistada.

O espaço da sala de aula, por sua vez, possibilitou acompanhar a rotina de algumas aulas de Língua Portuguesa, assim, analisando a relação entre professor e aluno, como também o modo como tal disciplina é trabalhada em sala, além das questões em torno das principais dificuldades dos alunos, ou mesmo o modo como eles reagem às aulas.

Das problemáticas associadas ao trabalho com Língua Portuguesa no ensino médio: a experiência da Escola Juarez Macarajá-PB

Caracterização dos participantes do estudo

Os participantes do estudo foram dois professores de Ensino Médio da instituição e o Coordenador Pedagógico. Para confidencialidade da identidade dos participantes foram utilizadas as designações: Professor A; Professor B e Coordenador Pedagógico. Quanto ao perfil dos entrevistados, caracterizou-se da seguinte forma:

Professora:

- Idade: 35 anos
- Gênero: Masculino
- Formação: Graduado em Letras, com Especialização em Educação Básica.
- Tempo de atuação: 10 anos.

- 
- Turmas: Professor de Ensino Médio

Professor B:

- Idade: 39 anos
- Gênero: Feminino
- Formação: Graduada em Letras, com Especialização em Língua, Linguística e Literatura, Mestre em Literatura e Interculturalidade.
- Tempo de atuação: 12 anos.
- Turmas: Professor de Ensino Fundamental e Médio (6ª ano do Fundamental até 2ª ano do Ensino Médio).

Coordenador Pedagógico:

- Idade: 39 anos
- Gênero: Feminino
- Formação: Graduada em Pedagogia, com mestrado na área de educação
- Tempo de atuação: 10 anos

Percepção docente sobre alfabetização e letramento: dialogando com os professores da Escola Juarez Maracajá

Pensando dentro de tal perspectiva, o primeiro ponto investigado consistiu em verificar o modo como os docentes da Escola Juarez Macarajá entendem as terminologias “Alfabetização” e “Letramento”. Quando indagados, as respostas foram as seguintes:

Compreendo como dois processos distintos, mas que se associam. Aquele entendido com aprendizado da tecnologia da escrita (saber ler e escrever) e este, como apropriação da leitura e escrita em uso social (PROFESSOR A).

A alfabetização corresponde à ação de ensinar/aprender a ler e a escrever. Porém o fato de conhecer as letras não é suficiente para atender a essas demandas, daí a academia deve fazer uma diferenciação entre alfabetização e letramento. Ser letrado implica familiaridade com diversos usos da escrita do cotidiano: escrever bilhete e cartas, compreender uma notícia no jornal, entender uma explicação médica e se



estende também por conhecimentos de práticas orais como contribuir para um debate (PROFESSOR B).

A conceituação proposta pelos professores demarca uma linha tênue entre esses dois processos. Nota-se o uso, por exemplo, de expressões que se complementam. O Professor A, ao destacar sua concepção do que vem a ser Alfabetização, descreve-a através de verbos de ação (“ler”, “escrever”), em outras palavras, essa interface diz respeito à ação de aprender um procedimento, uma técnica, por conseguinte, afirmar que alguém é alfabetizado é proporcional a entender que esse, ou aquele, sujeito, consegue codificar e decodificar uma estrutura linguística.

O professor B, ao responder tal indagação faz uso do vocábulo “ação” para relacionar à expressão “ensinar/aprender a ler e escrever”. Os dois docentes concordaram que a Alfabetização se alicerça num procedimento, que por sua vez é determinando enquanto uma ação que possibilita ao sujeito adquirir de um sistema de escrita.

Analisando esses apontamentos, nota-se que ao diferenciar esses processos evidencia-se que consiste em interfaces distintas, que de algum modo se complementam. No entanto, é importante o discernimento de que o ensino de Língua não deve se limitar e/ou se esvaziar num mecanicismo de regras e normas. Ela enquanto instrumento de prática social ocorre tanto em uma perspectiva de educação formal (que seria a aprendizagem do conhecimento acumulado ao longo da história da humanidade, trabalhado de forma sistematizada nas instituições de ensino); como também de um modo informal (que corresponde ao conhecimento não sistematizado; provindos dos variados contextos sociais no qual os sujeitos estão inseridos).

Corroborando com essas conceituações dadas pelos docentes, Mendonça (2011), ao refazer o percurso da história da alfabetização, demonstrou que ela sempre esteve associada ao aprendizado de uma técnica, tendo como foco a aquisição de sistemas de escrita embasados pelo ensino de métodos. No entanto, destaca-se a precisão de saber aonde se pretende chegar com o tal processo, como por exemplo, não trabalhá-la enquanto algo inerte, restrito, com foco apenas em métodos, ao contrário, deve-se atrelar a esse procedimento a construção de sentidos.

Alfabetizar deve levar o sujeito à aprendizagem da decodificação e codificação da Língua, para que se possa, em seguida, trabalhar com tal exercício na construção de sentidos dos educandos, colocando-os enquanto autores, capazes de desenvolver suas próprias escritas. Cagliari (2009, p.106), afirmou:

Alfabetizar é ensinar a ler e escrever. Como dissemos, o segredo da alfabetização é a leitura (decifração). Escrever é uma decorrência do conhecimento que se tem para ler. Portanto, o ponto principal do trabalho de ensinar o aluno a decifrar a escrita é, em seguida, a aplicar esse conhecimento para produzir sua própria escrita.



A reflexão proposta por Cagliari deixa claro que o ato de alfabetizar não deve acontecer de um modo vazio, raso, limitado. Em outras palavras, o autor esclareceu a necessidade de se pensar acerca do que se pretende com tal processo. Em virtude disso, entende-se que a alfabetização precisa se estender a perspectiva de levar o sujeito a uma postura de aprendiz e autor. Aprendiz, com relação a compreender os mecanismos que permitem a conversão da Língua em escrita; Autor, porque, ao se adquirir dessa tecnologia, espera-se que desenvolva a capacidade de fazer uso dela em sua própria escrita.

Então, seria correto considerar que Alfabetização e Letramento devem acontecer simultâneos, paralelos, embora, seja necessária a visão de que cada um desses processos é demarcado por aspectos que os individualiza. Alfabetizar refere-se a dominar o sistema de escrita, letrar está vinculado à prática social.

Voltando a fala dos docentes, o conceito de Letramento proposto relaciona-se com a ideia de prática social, ou seja, a Língua enquanto um instrumento presente em variados contextos é demarcado por variedades linguísticas. O Professor A ressaltou a apropriação de leitura e de escrita em uso social referente ao cerne desse processo. O Professor B, entendeu tal conceito vinculado à capacidade de fazer uso da escrita em variados contextos, por meio de diversos gêneros discursivos, considerando também a importância dos gêneros orais.

Para os docentes, letrar diz respeito a trabalhar com os educandos a partir de um ponto de vista de Língua que vai além da gramática normativa. Pode-se afirmar que os educadores dialogam com uma possibilidade de que letramento diz respeito à capacidade de “pensar em Português”, ou seja, desenvolver a aptidão de refletir, questionar e atribuir sentido a uma sentença, um acontecimento, assim, aceitando a língua enquanto um instrumento de poder, intermediária de discursos e influente em questões como formação e construção social.

No entanto, não se está referindo a descartar o trabalho com gramática, por exemplo, mas sim, considerando a partir do momento em que se alfabetiza também se vai direcionando o aluno ao letramento. Dito de outra forma; entende-se a importância de levar o sujeito a “aprender” o que fazer com a aquisição do sistema escrito. Cagliari, referindo-se ao ensino de Língua Portuguesa, salientou que:

Tampouco quando um aluno é falante de um dialeto não é aceito como norma culta pela escola, não precisa abandonar seu dialeto para aprender a norma padrão. Quando alguém estuda uma língua estrangeira, por exemplo, inglês ou francês, não deixa de ser falante de português. Aprende-se uma língua, sem esquecer a outra. Do mesmo



modo, quando alguém está aprendendo um dialeto diferente, não precisa se desvencilhar daquele que conhece (CAGLIARI, 2009, p.107).

Nesse sentido, os alunos não vão para escola aprender a “falar”, uma vez que essa aptidão é inerente ao desenvolvimento biológico e psicológico do sujeito. Logo, não há como afirmar que “ninguém sabe português” ou não sabe falar. O trabalho docente se concentra em discutir os aspectos que tornam a língua um instrumento de prática social.

A visão dos Professores A e B levam a observação da relevância de se pensar o trabalho docente, a compreensão de língua e o modo como é passada para os alunos. Ao se referir a língua como instrumento de prática social é necessário o discernimento de que a apropriação dos códigos escritos não deve ocorrer de modo vazio, mas dentro de um contexto que evoque os gêneros do discurso, como aponta o pensamento Bakhtiniano.

Portanto, a fala dos docentes evidencia a importância do papel da Língua no processo de formação e construção de cada indivíduo. Dessa forma, as aulas de Língua Portuguesa deve objetivar levar o educando a compreensão da importância de como os discursos se formam e se propagam através da língua. Assim, fazendo-lhe perceber que por trás de cada sentença e enunciado se encontra uma construção semântica que influencia incisivamente no meio social.

Ensino Médio: a situação dos alunos da Escola Juarez Maracajá

O modo como se configura o Sistema de Educação no Brasil compreende dois níveis principais que são nomeados de Educação Básica e Educação Superior. Cada qual demarcado por um conjunto de etapas. O que se entende enquanto Educação Básica se relaciona desde os primeiros anos do sujeito no ambiente educacional até a formação média e está subdividido em etapas e modalidade de ensino. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, esse primeiro momento é dividido em Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio; quanto às modalidades, destacam-se: Educação Especial, Educação Escolar Indígena, Educação do Campo, Educação Escolar Quilombola, Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O Ensino Médio, portanto, diz respeito à última etapa da Educação Básica. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) para o ensino de Língua consideram que para adentrar em tal etapa o aluno deve dominar uma série de competências, entre elas os aspectos relacionados à capacidade de compreender a Língua enquanto instrumento de prática social. Nessa perspectiva, seria correto afirmar que no Ensino Médio o sujeito necessita ter certo domínio dos gêneros discursivos, portanto, tendo sido adquirido do sistema de escrita e conseguindo articulá-las as competências de prática de leitura e escrita.



Partindo dessas considerações, esse ponto da pesquisa se destinou a analisar a percepção da Coordenação Pedagógica da instituição em questão, uma vez em que esse profissional desempenha tal função de trabalhar com os docentes, no que tange a prática dos professores; como também os dois docentes de Língua Portuguesa da escola, pois, a partir de suas vivências se podem desenvolver um quadro a respeito da situação dos alunos do Ensino Médio.

O primeiro questionamento referente a esse tópico consistiu em indagar os docentes acerca do modo como percebiam seus alunos, com relação às competências desenvolvidas com Leitura e Escrita. As falas demonstraram certas problemáticas quanto à situação dos alunos do Ensino Médio, portanto, destacam-se:

Os alunos do Ensino Médio apresentam pouca prática de leitura e de escrita. Os do 1º ano estão familiarizados, os alunos do 2º ano leem pouco, os do 3º também leem pouco. Mas, já se notam as dificuldades dos alunos com leitura e escrita desde séries anteriores como 6º e 7º ano, em que se percebe pouca prática de leitura. Pensando nessas questões foi que a escola desenvolveu projetos de intervenções, principalmente em séries finais, como no caso do Ensino Médio, porque é complicado trabalhar nos três anos do Ensino Médio todos os conteúdos que estão no programa e ainda tentar cessar as dificuldades que os alunos trazem de séries anteriores (PROFESSOR A).

Os alunos leem bastante, mas não livros. Leem sempre textos presentes nas redes sociais. Só que o problema consiste no fato de que saber ler e escrever não é o mesmo que prática de leitura e escrita. Desse jeito, dá pra afirmar que os alunos não apresentam o conhecimento necessário, em Língua Portuguesa, para a série em que se encontram. Por exemplo, quando se passa uma atividade de produção textual é uma dificuldade, porque, os alunos não conseguem desenvolver ideias, argumentar, claro que esse quadro vem melhorando, só que não é incomum, você encontrar em turmas de 1º ano do Médio, alunos com dificuldade em leitura e escrita (PROFESSOR B).

As considerações apresentadas pelos docentes deixam clara a dificuldade com a leitura e a escrita na escola. Nota-se que esses alunos, que adentram no Ensino Médio, podem ser apontados como leigos em certas competências com as práticas de leitura e escrita.

Um ponto interessante diz respeito ao fato de que sabem ler e escrever, ou seja, são sujeitos alfabetizados, no entanto, o Professor B, chamou atenção para uma diferenciação considerável: saber ler e escrever não é o mesmo que fazer uso das práticas de leitura e de escrita.

A colocação apresentada pelos docentes pode ser esclarecida a partir do pensamento de Soares (2011), pelo qual se entende que um indivíduo alfabetizado não é essencialmente letrado. A alfabetização corresponde ao aluno capaz de ler e escrever, aquele portador do sistema de escrita; por letrado, entende-se o sujeito que consegue fazer uso das práticas de leitura e escrita, encontrando-se em estado de letramento. Em outras palavras, um indivíduo é



letrado ao passo que se torna capaz de usar leitura e escrita, de forma social, como modo de responder às demandas sociais de leitura e escrita.

Por meio de tais apontamentos, salienta-se que mesmo estando nos anos finais da Educação Básica, o alunado não apresenta as competências necessárias para progredir de série a série. Um ponto alarmante consiste na colocação, pelos docentes, de que os estudantes do Ensino Médio não são, em sua totalidade, letrados, apenas alfabetizados. Os professores colocaram que essas problemáticas tem sua origem no próprio sistema de ensino, ou seja, em séries anteriores.

Quando o estudante entra no Ensino Médio, especificamente, no primeiro ano do Médio, é dele esperado a capacidade de ler e de escrever, entendessem a diferença entre a língua formal e informal, oralidade e escrita, ou seja, cobra-se do aluno o conhecimento dos gêneros discursivos. O problema aparece quando se começa a trabalhar com produção textual, por exemplo, e não estou falando só sobre gramática e ortografia. Estou falando, principalmente, sobre a capacidade de construir argumentos, de exercitar a subjetividade, de refletir sobre um dado tema. Nota-se uma dificuldade absurda, eu penso que isso é resquícios de como eles foram tratados na Educação Infantil, no Ensino Fundamental I e II, sabe, um problema de alfabetização e letramento (PROFESSOR A).

Eu acho que esse problema está na base, na Educação Infantil, nos anos iniciais, porque, a educação ocorre de modo fragmentado, o aluno não é incentivado a desenvolver o hábito de leitura, ou seja, existem mais alunos alfabetizados do que letrados. Eu constato isso porque trabalho com turmas de Ensino Médio, o primeiro ano do Ensino Médio, percebo a dificuldade com relação a alguns assuntos simples, como uso de “m” e “n”, uso dos “Porquês”, além de questões morfológicas, conectivos, classes gramaticais. Outra percepção é a dificuldade com a escrita, o trabalho com texto dissertativo argumentativo. E é complicado desenvolver todas essas capacidades no fim da Educação Básica, primeiro, porque não se pode parar a turma e voltar do zero; segundo, muitas vezes os alunos internalizam tanto o discurso de que leitura não serve para nada; Português é chato, que não vai ser um ou três anos de Ensino Médio que se pode mudar toda essa realidade, fora a demanda de alunos (PROFESSOR B).

Os pontos abordados pelos docentes demonstraram as implicações que a Alfabetização e o Letramento, ou melhor, a ausência desses processos, ou o trabalho equivocado com essas interfaces acabam acarretando para os sujeitos. A dificuldade tem sua raiz, sobretudo, nas vivências que os educandos foram desenvolvendo ao longo da vida escolar.

Seria correto apontar que o modo como a educação, na escola é vivenciada, configura um ponto relevante, pois, pensando que cabe ao professor de Língua Portuguesa alfabetizar e letrar, então, a dificuldade que os educandos sentem no Ensino Médio advém de uma formação fragmentada.

Soares (2011), num artigo intitulado: “Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos” destacou preocupação ao notar que a tendência do trabalho com Alfabetização e



Letramento se alicerça na aprendizagem inicial da Língua Escrita através de apenas uma faceta, apenas um caminho metodológico, nesse sentido, a pesquisadora considerou a tendência para uma volta ao que é considerado tradicional, ou seja, a aprendizagem do sistema de escrita.

As dimensões desses dois processos, configuram o alicerce para que se possam formar indivíduos capazes de chegar ao Ensino Médio com todas as competências referente ao estudo de Língua Portuguesa.

Para o Coordenador Pedagógico comentou:

Eu percebo que ainda hoje existem problemas quanto ao ensino de Língua Portuguesa e falo com isso com base em experiências em outras instituições. Quando a criança está aprendendo a ler ainda é comum usar a silabação e textos não reais, que não apresentam um sentido, de fato. É um problema que envolve gestão escolar, formação docente e o próprio aluno, porque, ao longo do Ensino Fundamental, esse estudante aprende gramática, aprende ortografia, mas não aprende as práticas de leitura e escrita. Assim, eu percebo como uma questão que permeia todo o ensino. Quando chega ao Ensino Médio, o aluno está despreparado, não consegue construir um texto, não aprende a ler, a interpretar e todo esse ensino pautado na gramática e na ortografia também é negligenciado, porque acontece fora de contexto, então, o aluno decora aquele conjunto de regras, mas não sabe usar. Eu me pergunto: do que adianta, então, esse tipo de ensino? (COORDENADOR PEDAGÓGICO).

Entende-se que o ponto levantando diz respeito a questionar a qualidade do modo como se articula o ensino de Português. O Coordenador Pedagógico chamou atenção para um fato interessante: o ensino é centrado em um tradicionalismo, em que se valoriza o trabalho com gramática e ortografia em detrimento das práticas sociais de leitura e de escrita, no entanto, o aluno chega aos anos finais da Educação Básica e não desenvolve nem as competências de leitura e de escrita e nem consegue aprender gramática e ortografia.

O ensino baseado em decorar fórmulas pode ser tido como equivocado, uma vez que a aplicação das regras e normas, que são aprendidas, acontece de forma descontextualizada. Em outras palavras, os estudantes passam pelos ciclos da Educação Básica e o trabalho com Língua Portuguesa é negligenciado ao ponto de não conseguirem aprender e colocar em prática nem mesmo os conhecimentos relativos à gramática e a ortografia. Atentando para essa questão um dos professores ressaltou:

O problema é que não tem lógica explicar para o aluno o conceito de substantivo, exemplo, e depois apresentar um conjunto de palavras, isoladamente, e dizer que elas são substantivos; depois, se eu peço para o aluno localizar os substantivos em uma sentença, ele vai procurar pelas palavras que são nomes, mas não vai ler a sentença e através do contexto daquela sentença identificar o que pertence a essa classe gramatical ou não (PROFESSOR B).

Em outras palavras, a questão colocada pelo docente diz respeito à incapacidade dos estudantes de conseguirem assimilar a prática de leitura. O professor chamou atenção para o fato de que o ensino de gramática deve contemplar a contextualização, ou seja, a prática social,



o trabalho com a leitura, porque as palavras assumem formas e significados quando usadas dentro de um determinado contexto. Ou seja, a crítica estabelecida não se refere a afirmar que os trabalhos com as regras e as normas gramaticais e ortográficas sejam desnecessários, ao contrário, o Ensino de Língua Portuguesa é que deve contemplar o trabalho com as práticas de leitura e de escrita e a partir disso inserir aspectos normativos.

Os docentes deixam clara a importância de se nortear as aulas de Língua Portuguesa partindo de situações práticas e sociais. Os dois professores entrevistados afirmaram considerar de extrema importância oferecer para os alunos textos reais, produções que dialogam com uso da língua enquanto instrumento de prática social. Em dado momento da entrevista foi percebido que não é necessário que os alunos aprendam exaustivamente todas as flexões verbais, por exemplo e as decore, mas, se faz importante que aprendam a refletir em Língua Portuguesa, a pensar, exercitar a subjetividade e procure analisar as nuances de seus contextos sociais.

Em Lima, Santos e Maior (2009), encontra-se uma discussão sobre leitura, escrita e gramática, na qual se percebe a crítica ao modo isolado como essas competências são trabalhadas no ambiente escola. A posição do autor coloca que tal situação leva banalização do estudo de língua, uma vez que a leitura e a escrita são concebidas como atos mecanizados, impossíveis à construção de sentidos; a gramática se esvai no aprendizado de nomenclaturas e normas que o sujeito acaba não sabendo como usar.

Os docentes entrevistados ainda levantaram considerações que apontaram para a existência dessas problemáticas e que são observadas nas dificuldades dos alunos do Ensino Médio ao serem colocados diante de atividades de leitura e de escrita. Os professores afirmaram que se pode atribuir tais dificuldades ao modo como esses estudantes foram apresentados ao trabalho com Língua Portuguesa durante as séries anteriores da Educação Básica. Para o Coordenador Pedagógico:

As dificuldades dos alunos do Ensino Médio é uma realidade. Em diálogos, reuniões, formação continuada, jornadas pedagógicas da escola, é sempre um tema recorrente. As dificuldades com leitura e escrita, por parte do aluno e o desafio para o professor, que trabalha com uma turma tão heterogênea e tenta além dos conteúdos da série atual, levar esses alunos a conseguirem vencer tal barreira é um fato. Pensando nesse conjunto de características, junto aos docentes, procuramos desenvolver trabalhos de intervenções voltados para o desenvolvimento das práticas de leitura e de escrita desses educandos.

Por meio da questão abordada, percebe-se que a escola tem conhecimento sobre as problemáticas vivenciadas pelos alunos, como também pelos professores, em sala de aula. Não trata-se de um problema novo, incomum, mas de uma realidade que foi constatada e configura um desafio cotidiano para os profissionais da instituição. É importante chamar atenção para o



modo como à escola lida com esse assunto, por meio de projetos e de intervenções, a gestão, a coordenação e os docentes tentam modificar a situação dos estudantes.

Quando se pensa sobre letramento é interessante à reflexão de que se refere a um processo indispensável para a formação social do sujeito, no entanto, a formação docente, o apoio da instituição e a formação continuada consistem num alicerce extremamente necessário para que o professor possa ter o subsídio necessário para conseguir traçar métodos e metodologias para trabalhar com seu aluno.

Portanto, os alunos do Ensino Médio, geralmente, se encontram em situação de vulnerabilidade quanto à aprendizagem das práticas sociais de leitura. Esse problema é decorrente do modo como se estrutura a Educação Básica, mesmo não sendo o foco dessa discussão, pode-se apontar que consiste num impasse tanto relacionando a formação docente, quanto ao subsídio que as instituições de ensino oferecem para que se trabalhe com Língua Portuguesa.

Problemáticas relacionadas à alfabetização e letramento e seus impactos no Ensino Médio da Escola Juarez Maracajá

Ao serem questionados sobre as principais questões que influenciaram no fracasso da aprendizagem dos alunos a fala dos entrevistados apontaram questões sociais como determinantes, principalmente, na forma como os educandos lidam com escola, educação e aprendizagem.

O Professor A destacou a baixa escolaridade dos pais, ausência de poder aquisitivo, desigualdade social, instabilidade familiar, falta de hábito de leitura, desestímulo entre os principais aspectos determinantes e acabam influenciando na aprendizagem dos sujeitos.

O Professor B considerou falta de interesse, resistência em compreender concepção de língua numa perspectiva reflexiva, problemas relacionados à aprendizagem que sejam fatores decisivos na vida escolar dos alunos.

Portanto, os principais problemas relacionados à dificuldade da aprendizagem dos alunos dizem respeito tanto a pontos relacionados a questões sociais como também aspectos derivados do modo como se configura o ambiente de educação. É enfatizado que a relação entre família e escola não apresenta um lugar de destaque, ou seja, não há diálogo entre esses dois contextos, isso acaba por influir também no modo como o aluno percebe o ambiente escolar.



Corroborando com tal perspectiva, Amaral (2010), em sua dissertação de mestrado pesquisou sobre o professor do Ensino Médio e seu olhar sobre a leitura e a escrita em sua disciplina. A pesquisa contou com docentes de Língua Portuguesa, Geografia, Biologia e Física. De acordo com os dados levantados, a autora constatou que:

Os docentes relataram suas preocupações com a leitura superficial e fragmentada que os alunos fazem, que dificultam à compreensão do que leem e à produção de textos para demonstrarem, inclusive, a interpretação que têm sobre um assunto. Dois dos entrevistados (PB e PF) entenderam que parte dessas dificuldades decorre da falta de uma base mínima de conhecimentos. PB citou também as deficiências de alfabetização e da falta de vontade e de comprometimento do aluno em querer aprender. Um deles (PF) deu ênfase aos problemas de natureza social que afetam o desempenho de muitos alunos, argumentando que, em razão disso, não encontram motivos para se dedicar aos estudos que, no seu entender, precisam ser vistos também de forma mais responsável por muitos discentes.

Nota-se uma confluência de paradigmas, na qual, percebe-se que o problema concentra-se em vários aspectos, indo desde questões ligadas ao modo como se conforma a educação, além de aspectos relativos às questões individuais e sociais dos alunos. É interessante destacar que a pesquisa de Amaral evidenciou a dificuldade, entre os educandos, de compreender o significado de ser alfabetizado e de ser letrado. Os docentes demonstraram preocupação sobre tal questão e observaram que os alunos, apesar de estarem no Ensino Médio, ainda não conseguem organizar um bom texto, realizar uma boa leitura.

Um ponto que também se torna claro consiste na afirmação de que a problemática referente à condição dos alunos no Ensino Médio parte de uma série de fatores, desde questões em torno da vivência escolar, as possíveis deficiências na alfabetização, a falta de uma base sólida, como também questões relacionadas a aspectos sociais.

O que fica evidente a partir das considerações aqui expostas é que, apesar de todas as dificuldades vivenciadas pela instituição de ensino, os profissionais notam as dificuldades dos alunos e procuram desenvolver formas para melhorar a relação de ensino e de aprendizado. O trabalho com a Língua é visto como um dos principais pontos a serem desenvolvidos com os estudantes, percebe-se o modo enfático como os três entrevistados colocam o ensino de Língua Portuguesa. Portanto, entendê-la enquanto instrumento de prática social consiste em reforçar sua relevância para a formação social do sujeito e o desenvolvimento de sua cidadania.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os norteamentos desse estudo permitiram levantar uma série de considerações sobre as questões referentes às práticas de leitura e de escrita no Ensino Médio. A partir da fala dos professores se pôde reafirmar que “ler” corresponde a uma atividade que vai além do ato



mecanizado de decodificar o signo linguístico. Entende-se enquanto um processo pelo qual o sujeito, por meio da interpretação, passa a construir significados à compreensão do texto escrito. A relevância do desenvolvimento dessas competências se concentra no fato de que através da proficiência de leitura e de escrita o sujeito vai se desenvolvendo enquanto cidadão, agente social, capaz de pensar sua realidade, desconstruir discursos ideológicos e intervir em seu contexto.

Dessa forma, destacou-se que as habilidades das práticas de leitura e de escrita devem ser a base para o trabalho com Língua Portuguesa em todos os períodos da Educação Básica. Alfabetização e Letramento configuram um pilar necessário para a relação de ensino e de aprendizagem. No entanto, percebeu-se que os estudantes que se encontram no Ensino Médio são marcados por uma série de dificuldades quanto à articulação dos gêneros discursivos.

Leitura e escrita, portanto, acabam sendo internalizado por esses estudantes enquanto um mero ato de decodificação e codificação da língua. É enfática a preocupação dos professores quanto a tal situação. O ato de ler para esses alunos acaba sendo apenas uma forma de colocar de modo oral, falado, a construção fonética dos símbolos representados pelas letras e a escrita se restringe a combinação de letras para formar sílabas, palavras, sentenças e períodos. O problema reside na falta de habilidade de determinados alunos quanto à compreensão e interpretação. Em virtude disso, a compreensão de leitura enquanto forma de pensar, questionar, refletir e ser levado ao estranhamento por dada situação, muitas vezes, é negligenciado.

Entre os principais motivos para explicar a situação dos estudantes, os entrevistados colocaram pontos como problemas associado à estruturação do sistema de ensino, relação entre família e escola, aspectos socioeconômicos e evasão escolar.

Os docentes destacaram que o problema de tal perspectiva é que restringe as situações de aprendizagem a um conjunto de regras e normas que se esvaziam em si, não dando abertura para o trabalho com os gêneros discursivos, logo, os educandos, muitas vezes, não chegam a aprender nem a gramática e muito menos as práticas de leitura e escrita.

Nesse sentido, os estudantes do Ensino Médio, apesar de passarem, praticamente, todos os anos da Educação Básica sendo submetidos a aulas teóricas de gramática não conseguem articular esse conhecimento na prática. Em outras palavras, seria correto levantar a questão de que o ensino tradicional não cumpre nem mesmo o que estipula enquanto meta.

Refletindo sobre a situação da Escola Juarez Maracajá, é perceptível o modo como o trabalho docente vem desenvolvendo meios para que se possa modificar tal realidade,



objetivando que os estudantes possam chegar ao fim da educação básica e conseguirem terminar essa etapa com uma noção real de como se articulam as práticas de leitura e de escrita. Dessa forma, a instituição desenvolve projetos de intervenção com intuito de sanar as dificuldades vivenciadas por esses alunos, além, de em sala de aula, os dois docentes que trabalham com turmas de Ensino Médio enfatizar que suas metodologias de ensino presam o trabalho com essas nuances da língua.

REFERÊNCIAS

AMARAL, E. T. do. **O professor de ensino médio e o seu olhar sobre a leitura e a escrita em sua disciplina**. 2010. 130p. (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Ciências Humanas – Universidade Metodista de Piracicaba.

BAGNO, M. **Preconceito linguístico: O que é, como se faz**. São Paulo: Ed. Loyola, 1999.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto. v. 3, 1997.

BRASIL. Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso: 20 jan. 2021.

CAGLIARI, L. F. **Alfabetizando sem bá-bé-bi-bó-bu**. 2. ed. São Paulo: Scipione. 2010. 422 p.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

LIMA, A. C. S.; SANTOS, L. F.; MAIOR, R. C. S. Refletindo sobre letramento e responsividade na formação docente. v. 9, n. 2, 2014. p. 111-130. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/bak/v9n2/a08v9n2.pdf>>. 2009. Acessado em Junho de 2017.

MENDONÇA, O. S. **Percurso histórico dos métodos de educação**. Cadernos de Formação. v. 2, p. 23-35. 2011.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: caminhos e descaminhos. **Cadernos de Formação**. v. 2. p. 96-100. 2011.

VIGOTSKY, L. **A formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.



CAPÍTULO 13

A ÉTICA DA RESPONSABILIDADE E O MEIO AMBIENTE

José Flávio Ramos de Queiroz

“Os homens criam as ferramentas, as ferramentas recriam os homens.”

(Herbert Marshall McLuhan)

RESUMO

Tendo em vista os impactos ambientais causados pelas ações humanas, nota-se a necessidade de se refletir acerca de como os avanços tecnológicos afetam o meio ambiente. O objetivo dessa pesquisa diz respeito a analisar a relação entre indivíduo e meio ambiente, considerando a ação humana e os impactos ambientais que ela acarreta e o Princípio Responsabilidade, de Hans Jonas, enquanto instrumento para se pensar uma nova perspectiva ética. Por meio de uma pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa, discorreu-se acerca de questões como as ações humanas no meio ambiente, o Princípio Responsabilidade, de Hans Jonas e a Intersecção entre Ética, Princípio Responsabilidade e Impactos Ambientais. Logo, evidenciou-se que as reflexões propostas por Hans Jonas dizem respeito a possibilidade de se modificar a dinâmica cultural entre o sujeito e a natureza, enquanto forma de se diminuir as ações que levam a degradação ambiental e assegurar a existência das futuras gerações.

Palavras-Chave: Responsabilidade. Ética. Natureza.

ABSTRACT

In view of the environmental impacts caused by human actions, there is a need to reflect on how technological advances affect the environment. The aim of this research is to analyze the relationship between the individual and the environment, considering human action and the environmental impacts it entails and Hans Jonas's Principle of Responsibility, as an instrument for thinking about a new ethical perspective. Through a bibliographic research, with a qualitative approach, it was discussed about issues such as human actions in the environment, Hans Jonas' Responsibility Principle and the Intersection between Ethics, Responsibility Principle and Environmental Impacts. Therefore, it became evident that the reflections proposed by Hans Jonas concern the possibility of modifying the cultural dynamics between the subject and nature, as a way of reducing the actions that lead to environmental degradation and ensuring the existence of future generations.

Keywords: Responsibility. Ethic. Nature.



INTRODUÇÃO

Hans Jonas, ao refletir sobre a relação entre o homem e a natureza, discorre em seu Princípio Responsabilidade, a necessidade de uma nova postura quanto a relação entre o sujeito e o meio ambiente. O filósofo observou que a tecnologia avança ao ponto de se tornar uma ameaça quanto a natureza e, conseqüentemente, a vida humana. Logo, uma ética da responsabilidade pode ser colocada enquanto uma forma de modificar a própria conduta humana ao que se refere a dinâmica do homem com o espaço natural.

Logo, a temática abordada nesse estudo diz respeito ao Princípio Responsabilidade, de Hans Jonas, enquanto possibilidade para se refletir sobre os impactos ambientais causados pela ação humana. A problemática que move essa pesquisa sucinta a seguinte indagação: Como o Princípio Responsabilidade, de Hans Jonas, pode servir de alicerce para se discutir uma perspectiva ética que englobe as questões ambientais e modifique a relação entre o homem e o meio ambiente?

Como forma de responder à questão problema, teve-se por objetivo analisar a relação entre indivíduo e meio ambiente, considerando a ação humana e os impactos ambientais que ela acarreta e o Princípio Responsabilidade, de Hans Jonas, enquanto instrumento para se pensar uma nova perspectiva ética.

Compreende-se que quanto a ação do homem sobre a natureza não se pode desfazer os impactos que ocorreram, no entanto, por meio de uma perspectiva da ética, com foco no Princípio Responsabilidade, pode-se procurar por caminhos que modifiquem tanto o modo como o sujeito percebe o meio natural, como também a maneira pelo qual faz uso do mesmo. Nesse sentido, a importância de se construir tal discussão consiste no fato de traçar tal caminho para analisar as possibilidades de reeducação do sujeito quanto ao espaço natural.

Portanto, entende-se que refletir sobre o homem e o meio ambiente, através de Hans Jonas, possibilita ir para além de uma corrente teórica e observar na prática que os impactos dos avanços tecnológicos acarretam ações degradantes a natureza, conseqüente, para o ser humano, logo, podendo se construir como uma própria fonte de ameaça para a humanidade.



REVISÃO DE LITERATURA

A ação do homem sobre o meio ambiente

O homem se constrói, enquanto ser social, a partir das relações que estabelece com outros sujeitos, sobretudo, por meio da maneira que age sobre o meio ambiente. É sabido que a natureza possibilita ao indivíduo uma série de aspectos necessários para sua existência.

De acordo com Jonas (2013), a dinâmica pela qual se dá os avanços tecnológicos vão se apreendendo uma maior constância ao longo do tempo. O filósofo relatava que nos primórdios, por exemplo, quando os homens começaram a desenvolver técnicas, artefatos, instrumentos para lhe auxiliarem na vida cotidiana, a ação humana sobre o meio ambiente ocorria, até certo ponto, envolta por uma questão de equilíbrio, outras palavras, o sujeito se desenvolvia, construindo técnicas e tecnologias que não entravam em estado de obsolescência tão notório quanto na contemporaneidade.

Com base nessa perspectiva existiu um: “(...) equilíbrio reciprocamente adequado, estático, entre fins reconhecidos e meios adequados” (JONAS, 2013, p.27). Nesse sentido, entende-se que os sujeitos travavam uma relação diferente com a natureza, o progresso se dava em maior espaço de tempo, ou seja, decorria em certa lentidão, isso levava a uma relação de equilíbrio entre o desenvolvimento e os impactos causados na natureza.

A respeito da contemporaneidade e o desenvolvimento tecnológico, percebe-se pela fala de Jonas (2013), os seguintes pontos: os avanços da tecnologia começam a se espalhar rapidamente, logo, o que é considerado como advento do progresso; a dinâmica da propagação de tais avanços implica na perspectiva de progresso; no entanto, o fato consiste em que através da tecnologia “Os objetos de desejo e necessidade humana existentes, outros novos e insólitos, (...) se multiplica também suas próprias tarefas” (JONAS, 2013, p.30-31).

Seria correto, apontar, então, que quando a humanidade vai de encontro ao advento da Modernidade, ao passo que incorpora formas de pensamento embasados pelos princípios tecnicistas, as questões relativas ao progresso passam a ser o alicerce social do desenvolvimento, sobretudo com a consolidação do modo de produção capitalista. Dessa forma, o que é exposto por Jonas (2013), diz respeito ao fato de como a relação entre o homem e a natureza vai se construindo em antagonismo.

Nessa perspectiva, seria efetivo colocar que na contemporaneidade as transformações e a apropriação dos recursos naturais passam a ser vistas de outra forma, não mais cabendo uma



relação embasada pelo equilíbrio entre o homem e a natureza, pois, alicerçada na ideologia e no modo de produção capitalista, o sujeito passa a ser submetido a uma visão limitada, na qual não se considera as consequências das ações e impactos causados ao meio ambiente e nem os problemas relacionados ao desequilíbrio dos ecossistemas.

Logo, seria correto apontar que na medida na qual vai se dando as inovações tecnológicas, elas também modificam a percepção do homem quanto a suas próprias necessidades e se ter esse ou aquele produto, e nessa lógica, o que é apresentado como progresso, desenvolvimento, acaba afetando o meio ambiente. Assim, destaca-se que:

Por isso o “progresso” não é adorno ideológico da moderna tecnologia nem tampouco de uma mera opção oferecida por ela, como algo que podemos exercer se quisermos, mas um impulso incerto nela mesma, muito além de nossa vontade (ainda que na maioria das vezes em aliança com ela). (...) Progresso não é, nesse sentido, um conceito valorativo, mas puramente descritivo. Podemos lamentar seus feitos e desertar seus frutos e mesmo assim, temos que avançar com ele, porque salvo no caso (sem dúvida possível) de que se autodestrua através de suas obras, o monstro avança dando luz à constantemente seus vários rebentos, respondendo cada vez às exigências e atrativos de agora (JONAS, 2013, p.31).

Essa reflexão, evidencia-se que o progresso não corresponde, de fato, apenas como uma resultante da ação humana sobre o meio ambiente, mas também relativo a uma forma casual no desempenho das atividades. O desenvolvimento da técnica, das tecnologias, o viés progressista é colocado enquanto um modelo que reivindica os avanços em detrimento da natureza, pelo qual se anula a própria percepção do sujeito quanto aos impactos que suas ações acarretam para o equilíbrio e desequilíbrio ambiental.

De acordo com Jonas, a inovação tecnológica: “(...) se tornou não somente uma ameaça física, como também, uma ameaça à essência humana” (JONAS, 2006, p.21). Então, a linha tênue entre o equilíbrio e o desequilíbrio ambiental é rompida ao passo que se promover o desenvolvimento de certos tipos de tecnologias. A relação entre o sujeito e a natureza vai se construindo referente a certo antagonismo, ao passo que se percebe que alguns avanços tecnológicos desencadeiam em ações negativas quanto ao ambiente. Coloca-se, então, que:

A técnica é um exercício do poder humano, isto é, uma forma de ação e toda forma de ação humana está sujeita a uma avaliação moral. É também uma obviedade que um mesmo poder pode ser utilizado para o bem e para o mal e que em seu exercício se pode cumprir ou infringir normas éticas. A técnica enquanto poder humano enormemente aumentado, claramente se enquadra nessa verdade geral. Mas constitui ela um caso especial que exige um esforço do pensamento ético, diferente daquele que condiz com toda a ação humana e que foi o suficiente para todos os seus tipos do passado? A minha tese é que, de fato, a técnica moderna constitui um caso novo e especial (JONAS, 2013, p. 51).

A respeito de tal questão, é notório que os a exploração e a degradação ambiental sempre existiu, porém, passa a ser uma temática em evidencia apenas quando começam a ocorrer



situações alarmantes, que influenciam diretamente na dinâmica da vida contemporânea. Então, poder-se-ia afirmar que a preocupação do sujeito para com a natureza só se torna assunto de pauta importante quando o indivíduo começa a se sentir ameaçado, no que diz respeito, ao uso dos recursos naturais.

Dentro dessa perspectiva fica evidente a necessidade de se reavaliar o modo como se configura a relação entre o homem e o meio ambiente, procurando por mecanismos que possam intervir e modificar a lógica de como se entende a importância da natureza e seus recursos para a própria existência humana. Assim, o meio ambiente deve ser visto a partir de uma visão que incorpore preceitos relativos a ética, pela qual se possa reeducar a humanidade com relação aos aspectos que circundam a natureza, os recursos naturais, chamando atenção para problemáticas como a degradação, poluição e os impactos negativos que acarretam tanto para tal espaço como também para o próprio sujeito.

O Princípio Responsabilidade de Hans Jonas

As reflexões propostas por Hans Jonas, através de seu Princípio Responsabilidade, parte de contestações acerca da relação entre o homem, o meio ambiente e a questão dos limites, na possibilidade de se pensar sobre os norteamentos que circundam a relação entre o sujeito e o espaço natural, evidenciando, sobretudo, os aspectos sobre a ação humana na natureza.

Segundo Jonas (2006), pensar sobre a ética, enquanto preceito relacionado as hierarquizações sociais e o modo como a sociedade se estrutura, corrobora com uma perspectiva atrelada as relações humanas. Em outras palavras, o modelo de ética que se tem ciência e que determina o contexto no qual se inscreve uma sociedade, delimita-se a tratar a relação entre os próprios sujeitos, logo, não se ampliando para a relação entre o indivíduo e o meio ambiente.

Com base nas reflexões de Jonas (2013) entende-se que o modo pelo qual se constitui qualquer forma de convívio social diz respeito a internalização de um conjunto de costumes, comportamentos, ações, que encontram seu alicerce nas regras que instauradas na sociedade, como por exemplo, ao se reporta ao sentido e prática da ética. O “ethos” colocado pelo autor se refere ao conjunto dos hábitos que estão no cerne da instituição social.

Ao pensar essas questões a partir da perspectiva de Jonas (2013), torna-se claro que o homem ao decorrer da história, vai se construindo e construindo o meio à qual pertence, agindo sempre sobre tal. A proposta de um modelo ético, então, versa sobre as possibilidades de convivência e regras que delimitam a própria lógica da socialização dentro de um contexto. A problemática de tal questão, logo, reside no fato de que a estipulação de regras de conduta,



comportamento, costumes, cultura, acabam ocorrendo numa relação que contempla o indivíduo e apenas ele, assim sendo, não se consegue chegar a reflexão sobre a ação do homem no meio ambiente. Logo, apresenta-se que:

(...) antes de tudo nos seus relâmpagos surdos e distantes, vindos do futuro, na manifestação de sua abrangência planetária e na profundidade de seu comportamento humano podem revelar-se os princípios éticos dos quais se permitem deduzir as novas obrigações do novo poder. Somente, então, com a antevisão da desfiguração do homem, chegamos ao conceito de homem a ser preservado. Só sabemos o que está em jogo quando sabemos que está em jogo. Como se trata aqui não apenas do destino do homem, mas também da integridade de sua essência, a ética que deve preservar ambas precisa ir além da sagacidade e tornar-se uma ética do respeito (JONAS, 2006, p. 21).

A tese defendida por Jonas (2013) diz respeito a criticar o modo como se dá o desenvolvimento tecnológico, no que se relaciona aos seus impactos no meio ambiente. O filósofo acredita que a tecnologia vai avançando e se convertendo em ameaça, pois, ao passo que gera desequilíbrios na natureza também acaba afetando a própria dinâmica da vida humana.

Jonas (2006), evocou a figura do Prometeu desacorrentado como forma de se metaforizar a simbologia das possibilidades dos avanços tecnológicos, no que se refere a ação humana e que, por sua vez, passa a servir como ponto de partida com relação ao agir humano e as alterações resultantes no que concerne a relação de tempo e espaço.

Nesse contexto, fica claro que a intervenção tecnológica afeta tanto a natureza humana como a natureza exterior. Logo, a necessidade de se pensar sobre ética diz respeito as reflexões sobre novas formas de agir e fazer uso do desenvolvimento tecnológico com relação a se travar com o meio ambiente a possibilidade de uma relação na qual a ética passe a se ampliar e consiga contemplar tais questões (JONAS, 2006).

Dessa forma, pensar dentro de uma perspectiva ética consiste em rever o próprio conceito de ética que figura no meio social buscando amplia-lo para que se possa agregar as pautas de tal discussão a relação entre o homem e os impactos ambientais que esta causa na natureza. Portanto, vale ressaltar que:

A presença do homem no mundo era um dado primário e indiscutível de onde partia toda ideia de dever referente à conduta humana: agora, ela própria tornou-se um objeto de dever, isto é, o dever de proteger a premissa básica de todo o dever, ou seja, precisamente a presença de meros candidatos a um universo moral no mundo físico do futuro. Isso significa, entre outras coisas, conservar este mundo físico de modo que as condições para tal presença permaneçam intactas e isso significa proteger a sua vulnerabilidade diante de uma ameaça dessas condições (JONAS, 2006, p. 45).

O Princípio Responsabilidade corresponde a uma forma de se repensar as hierarquizações sociais, a construção coletiva, no que se refere a natureza. Percebe-se, segundo o autor, a importância de se considerar a longo prazo os entraves que o desenvolvimento



tecnológico e o homem acarreta para o meio ambiente. É nesse sentido que se pode apontar aspectos que o sujeito que vive no presente, no agora, deve repensar e se reeducar quanto a perspectiva como lida com a natureza.

Jonas (2006), apresentou o conceito de “heurística do medo” como forma de se explicar a ameaça provinda a iminência da ameaça que a tecnologia se converte ao longo do tempo. Entende-se que não se trata apenas de uma simples ação quanto ao desequilíbrio de um ecossistema, mas sim, o modo extremo como esses avanços tecnológicos ameaçam e degradam, de forma alarmante, o meio ambiente.

Pensar a ética, como proposta por Hans Jonas, consiste em deslocar o conceito de princípio responsabilidade enquanto instrumento para se refletir sobre uma nova possibilidade ética em relação as ações humanas, avanços tecnológicos e o meio ambiente. Logo, destaca-se que:

Assim, o progresso e suas obras situam-se antes sob o signo da soberba do que da necessidade. Aqui, onde a proteção do provisório é insuficiente, entra novamente em vigor a sentença de que meu agir não pode pôr em risco o interesse total de todos os outros também envolvidos (que são, aqui, os interesses das gerações futuras) (JONAS, 2006, p. 85).

A partir de tal colocação, esclarece que os homens ao coexistirem em sociedade possibilitam um tipo de obrigação quanto a existência da humanidade. Em virtude disso, fica claro que qualquer sujeito, em qualquer momento ou tempo histórico pode deixar de existir, pode morrer, no entanto, a humanidade, em si, é demarcada por um tipo de obrigação quando a existência. Ou seja, a humanidade não acaba, não chega a um fim, como a existência humana, por exemplo. E nesse ponto que se pode compreender a importância do meio ambiente, da ética e do Princípio Responsabilidade.

As reflexões propostas por Jonas (2006), por meio do Princípio Responsabilidade consistiu numa espécie de virada paradigmática na dinâmica ente o ser humano e o meio ambiente, pois, consideram e reforça a necessidade de se estabelecer limites, preceitos éticos, legais, legislações que possam regular o domínio do sujeito quanto a exploração dos recursos naturais, além da degradação ambiental causada pelo excesso do desenvolvimento tecnológico.

Em outras palavras, o Princípio Responsabilidade diz respeito a uma forma de se traçar reflexões sobre as ações e condição humana no presente e no passado, corroborando com intervenções que sirvam de estratégias na diminuição dos impactos ambientais. Então, fica claro que o Princípio Responsabilidade é definido como um “mandamento irrecusável”, pois, assumir a responsabilidade pela vida se amplia para a garantia de que as gerações futuras possam, de



fato, existir. Nesse sentido, assegura-se a mudança tanto na perspectiva quanto ao modo prático pelo qual se estabelece a relação entre o sujeito e o meio ambiente, passando, então, a abarcar uma visão ética sobre o planeta (JONAS, 2006).

Portanto, a necessidade de se pensar e efetivar uma ética ambiental não se restringe a uma visão teórica acerca da relação entre o homem e o meio ambiente, mas sim, em uma forma que deve ser internalizada para assegurar a própria existência da humanidade. Logo, todo desenvolvimento que põe em risco e ameaça tal existência não pode ser considerado enquanto tal, uma vez que, neste caso, estar-se-ia caminhando para uma desconstrução do homem, da humanidade e do meio ambiente.

Intersecção entre ética, princípio responsabilidade e os impactos ambientais

Até esse ponto, discutiu-se as questões em torno da relação entre o sujeito e o meio ambiente, além de se ressaltar o pensamento de Hans Jonas, quanto ao Princípio Responsabilidade. Seria correto, dessa forma, colocar que o homem faz parte da natureza, e é a partir dela que esse constrói, modificando o espaço, agindo sobre o meio, fazendo-a de matéria prima, pois, dela provém todos os materiais essenciais para a vida no planeta.

A relevância de tal Princípio, fundamenta-se pela sua visão com relação a preservação da vida, demarcando a preocupação com aqueles sujeitos que ainda não nasceram, ou seja, o futuro da humanidade, logo, ele se alicerça por meio de certa independência tanto no que se refere a ideia de direito como também a reciprocidade, uma vez que não consiste em estipular perdas e danos, mas sim a existência do ser (JONAS, 2006).

Nesse sentido, compreende-se que não se trata apenas de uma questão filosófica para a demarcação de espaços, mas, em legitimar a relação abusiva do ser humano para com o meio ambiente e o modo como esse tipo de dinâmica infere também na própria vida humana.

A ética pode ser compreendida enquanto o conjunto de instrumentos que determinam o modo pelo qual ocorre as hierarquizações sócias. No entanto, a necessidade de se atrelar o pensamento ético, principalmente, a partir da perspectiva de Jonas (2006), alicerça-se em entender que o meio ambiente também é parte essencial para a própria existência do sujeito. Ressalta-se, então, que:

Hipotecamos a vida futura em troca de vantagens e necessidades de curto prazo (...) na maioria das vezes, necessidades criadas por nós mesmos (...) Talvez não possamos evitar de agir assim ou de forma parecida. Mas se este é o caso, então, temos de fazê-lo jogando limpo com nossos descendentes, ou seja, de tal forma que suas possibilidades de liquidar a hipoteca não estejam comprometidas de antemão (JONAS, 2006, p. 35).



As inovações advindas dos avanços tecnológicos seria o modo pelo qual o homem acaba realizando essa questão de “hipoteca” quando a vida futura. O autor quer colocar com tal reflexão que, o homem, o desenvolvimento progressista age de tal forma, em que, a própria existência humana acaba sendo ameaçada. A natureza, que antes consistia em espaço que fornecia o subsídio para a existência humana, é submetida a um nível de agressão pela qual apenas através da ética é que se pode tentar realizar a modificação da forma de agir do sujeito.

Jonas (2013, p. 55), alertou para: “(...) a intrusão de dimensão remotas, futuras e globais, em nossas decisões prático-mundanas cotidianas, é uma novidade ética que a técnica nos confiou.” A intervenção quanto a situação do meio ambiente, portanto, deve partir através de se intervir o desenvolvimento de tecnologias que assolam a natureza. A ética, assim, deve ser norteada e revisada a luz da responsabilidade, que por sua vez necessita ser compreendida enquanto conceito e aplicação por cada sujeito.

O desenvolvimento tecnológico, o modo de produção de um dado meio social, apesar, de certa forma, serem condizente com o que se determina enquanto ética, a respeito de normas de convivência e conduta, não se ampliam a atender e delimitar a ação humana sobre o meio ambiente. É nessa perspectiva que convergir o pensamento de Hans Jonas para as questões dos impactos ambientais se torna válido, indispensável, pois, trata-se de uma forma de se modificar a visão humana a respeito da natureza, além de sua ação com relação a tal. Logo, destaca-se:

(...) a autopropagação cumulativa da mudança tecnológica do mundo ultrapassa incessantemente as condições de cada um dos seus atos contribuintes e transcorre em meio a situações sem precedentes, diante das quais os ensinamentos da experiência são impotentes (JONAS, 2006, p. 40)

Dessa forma, o pensador questiona o modo como o sujeito atua na natureza, isso consiste em colocar que o homem, enquanto ser social, enquanto indivíduo guiado pela razão, pelo pragmatismo, concebe-se como detentor de poder, colocando-se numa posição de controle, como por exemplo, quando se olha para a domesticação e objetificação que o ser humano realiza a sua volta. Porém, o questionamento de Jonas levou a percepção de que o sujeito não se encontra nem por baixo e muito menos por cima da natureza, mas que ele coexiste dentro dela, a partir do espaço que ela possibilita para tal existência.

Com base nessa questão, a ética que incorpore as questões ambientais é necessária como forma de se intervir nessa relação domesticadora do sujeito quanto ao espaço natural. Em outras palavras, refletir sobre o conceito de ética é necessário ao ponto que se pensa sobre as dinâmicas das relações humanas, estendendo-se para as questões em torno da natureza. Assim, encontra-se em Jonas (2006, p. 59), a seguinte observação:



Minha tese é, simplesmente, de que a mera perspectiva desse presente levanta questões que nunca foram postas antes no âmbito da escolha prática e de que nenhum princípio ético passado, que tomada as constates humanas como dadas, está à altura de responde-las. Contudo, essas questões devem ser encaradas, eticamente e conforme princípio e não sob pressão de interesses.

Dessa forma, fica claro que determinar o que é certo ou errado, bom ou mal, não se restringe apenas a uma perspectiva sobre as normas de conduta, comportamento, moral dos homens para com outros homens. Essas mesmas questões devem ser deslocadas para tratar dos impactos da ação humana sobre o meio ambiente. Jonas discorreu sobre os dispositivos de controle social, na qual o pensador reflete sobre o controle do comportamento que é tido como aspectos utópicos alicerçados em uma possibilidade de progresso técnico-científico (JONAS, 2006).

De acordo com o mesmo autor o controle do comportamento seria uma forma de se determinar e questionar a legitimidade dos direitos humanos, ao passo que induz o sujeito a pensar que está desenvolvendo uma capacidade responsável quanto ao modo pelo qual se concebe no mundo pelas normas de conduta, ética, moral, entre outros. Porém, esses dispositivos de controle de comportamento condizem com técnicas que podem ser usadas pela indústria, o Estado, objetivando adesão e coação quando as problemáticas que circundam a humanidade.

Nesse sentido, ressalta-se em Jonas (2006, p.88) “sob a ótica da responsabilidade, a prudência, virtude opcional em outras circunstâncias, torna-se o cerne do nosso agir moral.” Essa máxima leva a percepção de que não se trata, apenas, de se desenvolver uma forma alternativa de conceber e coexistir com o meio ambiente, mas sim, numa mudança pragmática quanto a entender que a existência humana, a humanidade, só pode existir, de fato, desenvolver-se e se construir a partir das possibilidades que são garantidas pelos recursos naturais, por exemplo.

Jonas (2006), enfatizou que o planeta terra está submetido numa situação de catástrofe com relação a sua estrutura natural e o modo como o homem atua sobre o meio ambiente é, sem dúvida, o alicerce de tal situação. Nesse sentido, a solução para esses entraves consiste em repensar questões como valores, visão de mundo, os fenômenos ecológicos e a revisão quanto a própria forma de existir do indivíduo. Por meio de tal transformação, verifica-se a necessidade de estratégias, formulações e intervenções que dialoguem sobre modos de se diminuir os transtornos ecológicos.



A tecnologia, entendida como necessidade ao avanço de qualquer meio social necessita ser redefinida, pois, como se pode falar em avanço e desenvolvimento ao passo que o fazer tecnológico acarreta impactos negativos ao meio ambiente? Jonas (2006), concebeu a técnica, as ferramentas, os instrumentos determinantes para o que é considerado desenvolvimento num dado meio social precisam atender não apenas a necessidade humana de avançar, mas, corrobora com avanços que garantam a própria continuidade da existência.

O Princípio Responsabilidade, então, seria o primeiro passo para a reformulação do comportamento humano e isso em termos de moral, conduta, comportamento, sobre a natureza. Em Jonas (2006), fica claro o quão enfático vem se tornando as questões ambientais. Estabelecer uma ligação entre as terminologias desenvolvimento, tecnologia, sociedade e meio ambiente devem convergir para a possibilidade de que tais termos entrem em sintonia com a ideia de sustentabilidade.

Jonas (2006), evidenciou que a degradação ambiental afeta não só a natureza, mas também a própria existência humana, pois, o homem, faz do meio ambiente sua fonte de subsistência. O avanço tecnológico é possibilitado pelos recursos naturais, porém, ao passo que tais avanços começam a ocorrer de forma desregrada os impactos que eles geram podem ser percebidos em todo o contexto do sujeito.

Assegurar um tipo de tutela para o meio ambiente consiste em rever a forma pela qual a atuação humana transita em tal espaço. É nessa perspectiva que o Princípio Responsabilidade leva a reflexão da necessidade de uma reformulação quanto ao conceito de ética e também dialoga com a questão da Educação Ambiental e da Sustentabilidade.

Para Jonas (2006, p. 335) “estamos vivendo a beira de uma situação apocalíptica e se deixarmos como está colocam-nos às vésperas de uma catástrofe. Todo perigo corrente é causado devido à era da tecnologia.” Em outras palavras, a partir das questões levantadas por Jonas, enfatiza-se a importância de se repensar sobre a ética e ampliá-la de forma a tratar sobre as questões que circundam o meio ambiente e os seres humanos. Portanto, não consiste, apenas, em teorizar a degradação da natureza e o modo como ela afeta os seres humanos, mas sim, na necessidade de se reeducar, de começar a refletir e internalizar normas de conduta, moral e comportamento que possam servir de demarcação quanto a ação humana no espaço natural.

Em síntese, compreende-se que por meio de uma nova forma de se racionalizar as ações humanas no meio ambiente é que se pode estabelecer e determinar estratégias e formas de intervenção que garantam a sobrevivência da humanidade e diminuam a degradação ambiental,



incorporando uma mudança de comportamento quanto a relação entre o homem e o meio ambiente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A base para subsistência da vida no planeta Terra consiste nos recursos naturais que ela fornece para o sujeito. Quando se olha para a tecnologia mais inovadora, nota-se que em sua constituição, a matéria prima advém de recursos naturais. Dessa forma, ao pensar sobre os caminhos tecnológicos que a sociedade contemporânea vem traçando, pode-se notar que quanto mais desenvolvimento se atinge, também se tornam proporcionais os desgastes com o meio ambiente e os recursos naturais.

O homem é um produto do meio em que vive, essa afirmação enfatiza a relação que se trava entre o sujeito e o contexto social, como também com relação ao meio ambiente. Ao longo dessa discussão, pode-se discorrer sobre a necessidade de se pensar e modificar o modo como o indivíduo estabelece sua dinâmica com o meio ambiente.

Os norteamentos da pesquisa permitiram a compreensão de que nem sempre o avanço tecnológico, as ações humanas sobre a natureza, podem ser sinônimo de desenvolvimento, propriamente dito, pois, acabam configurando impactos ambientais que acarretam desequilíbrios ecológicos, que por sua vez, afetam a própria existência humana.

Nesse sentido, como diz a lei universal de que toda ação produz um tipo de reação, o Princípio Responsabilidade surge como uma forma de se repensar a dinâmica do espaço natural e sua relação com as ações humanas. Não consiste apenas em se propor uma teoria do conhecimento, mas sim, em demarcar limites quanto as formas de comportamento, moral, conduta e ética que contribuam para um novo “ethos” socioambiental.

Entende-se, portanto, que uma mudança no estilo de vida, nas formas de comportamento e no modo como o sujeito lida com o meio ambiente é imprescindível, pois, trata-se da necessidade de compreender que o planeta pode acabar entrando em colapso, ao passo que não consegue suportar todo o desgaste e o desequilíbrio a qual é submetido em prol do desenvolvimento tecnológico.

Em síntese, Hans Jonas conduz uma virada paradigmática, pela qual a ética, o comportamento, a cultura e os avanços tecnológicos devem ser repensados, assim, determinando que a degradação ambiental não afeta apenas só os ecossistemas, mas a própria existência humana e por isso, a necessidade de se modificar o “ethos”.



REFERÊNCIAS

JONAS, H. **O Princípio Responsabilidade:** ensaio para uma ética para a civilização tecnológica. Tradução de Marijane Lisboa e Luiz Barros Mantez. Rio de Janeiro: Contraponto, Editora PUC-Rio, 2006.

JONAS, H. **Técnica, medicina e ética:** sobre a prática do princípio responsabilidade. São Paulo: Paulus. 2013.



CAPÍTULO 14

ASPECTOS EM TORNO DA FENOMENOLOGIA DA LINGUAGEM EM MERLEAU-PONTY

José Flávio Ramos de Queiroz

INTRODUÇÃO

A fenomenologia pode ser compreendida como um ramo filosófico que se dedica ao estudo da essência de algo ou de alguma coisa. Na abordagem de Merleau-Ponty, a fenomenologia é uma filosofia, propriamente dita, pois, o autor a coloca como sendo um processo investigativo em torno de essências e de fenômenos.

A linguagem como aparato da comunicação e de construção do conhecimento para o homem foi definida a partir de certos sistemas e reflexões. Em Saussure, por exemplo, tem-se uma corrente estruturalista, na qual se pensa nas dicotomias para se chegar a definição de linguagem, língua, em Bakhtin, encontra-se uma perspectiva discursiva, demarcada por aspectos dialógicos.

Diferente de outros pensadores, como os citados anteriormente, Merleau-Ponty não se preocupou em buscar uma definição para a linguagem. O autor a compreende como passiva a uma multiplicidade de conceituações. No entanto, o ponto central de suas reflexões diz respeito a entender que a linguagem não se limita apenas a uma estrutura, ou um objeto, instrumento que auxilia o homem nos processos comunicativos.

Nesse sentido, ao propor uma fenomenologia da linguagem, o autor, percorreu um caminho em busca de como se pode compreender a totalidade dela. Fala-se de totalidade no sentido de conseguir se construir uma análise de como a linguagem vai se fazendo para o homem.

A partir dessa perspectiva, surgiu a problemática: quais as propostas colocadas por Merleau-Ponty em sua fenomenologia da linguagem e como ele a compreendeu, ao afirmar sua totalidade? Dito isso, o objetivo, aqui, consistiu em percorrer as reflexões de Merleau-Ponty no esforço de se entender as abordagens e contribuições que o autor apresentou por meio de sua visão fenomenológica da linguagem.

Dessa forma, realizando uma leitura do pensamento Merleau-Ponty sobre a problemática da linguagem, pode-se tecer considerações acerca de como o teórico observa



pontos como verdade, percepção, conhecimento e a relação que estabelece com a linguagem. É através desse contexto que esse estudo versa, por meio das reflexões que circundam a linguagem em Merleau-Ponty.

DESENVOLVIMENTO

Considerações acerca da fenomenologia da linguagem em Merleau-Ponty

As reflexões de Merleau-Ponty partem de uma investigação fenomenológica da linguagem. O filósofo transita em uma busca de uma essência sobre o modo como a linguagem se constitui, sobretudo, aspectos relacionados a significante, significado e a significação em torno de tal. O autor ressaltou que:

O que me é ensinado pela fenomenologia da linguagem (...) é uma nova concepção do ser da linguagem, que é agora lógica na contingência, sistema orientado e que entretanto elabora sempre os acasos, prosseguimento do fortuito na totalidade que tem um sentido, lógica encarnada (MERLEAU-PONTY, 1991, p. 93).

Essa ressalva, sobre a fenomenologia da linguagem, concepção do ser da linguagem, diz respeito a compreendê-la para além de seu uso habitual, como também não a limitá-la apenas a um sistema linguístico. Ou seja, o que o autor pretende consiste em discorrer sobre a possibilidade de entender a linguagem dentro de sua totalidade e não apenas como um objeto ou instrumento de comunicação que se expressa por meio da língua para mediar as relações entre os sujeitos.

Linguagem, verdade, conhecimento e percepção dizem respeito a conceitos que se entrelaçam para que se possa estabelecer diálogos sobre as questões que circundam a língua. A linguagem não se limita apenas a um exercício do pensamento, ou seja, apenas a um conjunto de signos que servem para expressar algo. Pois, o filósofo discorda de uma perspectiva de concebê-la como um segundo plano ao exercício de pensar.

Num sentido, a linguagem só tem que ver consigo mesma: no monólogo interior como no diálogo não há pensamentos, são palavras que as palavras suscitam e, na medida mesmo em que pensamentos mais plenamente, as palavras preenchem tão exatamente nosso espírito que nele não deixam um canto vazio para pensarmos puros e para significações que não sejam linguageiras (MERLEAU-PONTY, 1974, p. 125).

O que o teórico quer explicar com tal sentença diz respeito ao fato de que a linguagem não se limita apenas ao uso que se dá a ela como, por exemplo, as situações comunicativas, na qual os falantes fazem uso das palavras em busca de uma significação para se expressar o pensamento. Dessa forma, a linguagem é em si mesma, e por si mesma, ou seja, não se limita apenas a uso que o ser humano lhe dar.



Em virtude disso, pensar sobre uma significação para linguagem correspondem a abandonar determinadas formas de entender a língua, como por exemplo a questão da diacronia e sincronia, que é tão recorrente na linguística de Saussure.

Apesar de voltar ao pensamento Saussuriano para construir uma fenomenologia da linguagem, Merleau-Ponty, explicou que não se tem como traçar uma diferenciação da linguagem enquanto objeto de um pensamento, ou seja, em termos de diacronia, quanto a uma questão de historicidade, como relacionado a linguagem sincrônica, ou a linguagem como “minha”, do eu. Pois, realizar essa distinção corresponderia a traçar um caminho pelo qual se chegaria numa forma de reduzir e privilegiar apenas uma dessas perspectivas.

Dessa forma, o filósofo apontou uma determinada lógica interna da língua, em que: “(...) incorporou-se numa linguagem que, a cada momento, era um sistema dotado de uma lógica interna” (MERLEAU-PONTY, 1991, p. 131). Com isso, evidencia-se que a relação diacronia e sincrônica são intrínsecas. Uma forma de se exemplificar tal questão consiste no seguinte fato: a diacronia explica a linguagem a partir de uma perspectiva histórica e a sincronia explica-a através de um viés do falante. Para Merleau-Ponty, não existe tal diferenciação, porque, ao passo que uma palavra cai em desuso e se passa a usar outra em seu lugar, essa relação se estabelece com a língua tanto em movimento (diacrônico), como também em utilização de novos termos para se buscar a expressividade (sincrônico).

Um ponto interessante consiste no seguinte fato: o teórico destaca que a linguagem também se manifesta na ação, no corpo, no gesto. Com isso, entende-se que quando alguém realiza uma ação com o corpo como, por exemplo, um aperto de mão, está tendo o uso da palavra enquanto “ruído”, dito de outra forma, mesmo que não se faça uso de uma sentença, corresponde a um processo pelo qual se estabeleceu uma comunicação, uma compreensão e uma enunciação.

Dessa forma, o teórico pondera que a linguagem não se limita apenas a designar o que é pensamento pelo homem, seja por meio de cálculos matemáticos, ou a escrita de uma obra literária, uma vez que nesse processo ocorre um tipo de metamorfose da linguagem.

Seria correto apontar que a dentro da própria linguagem se encontra a linguagem, isso ocorre porque as palavras vão se criando a partir dela mesmo, quando na necessidade do pensamento. Merleau-Ponty acredita que a significação da linguagem seja, então, apontada como algo múltiplo. Isso corresponde a compreender que não existe apenas uma definição acabada e pronta do que é linguagem, pois, se ela é (em sentido de ser, de ontologia), quando



se diz que a linguagem é isso ou algo não se pode tecer questionamentos sobre tal, porque já se passou a estabelecer uma relação de significação dentro da própria possibilidade de se questionar. Assim, tem-se a seguinte ressalva:

O pensamento não é percebido, o conhecimento não é a percepção, a palavra não é um gesto ente todos os gestos, mas a palavra é o veículo de nosso movimento em direção da verdade, como o corpo é o veículo do ser no mundo (MERLEAU-PONTY, 1974 p.138).

Entende-se que é por meio da palavra que ocorre a própria materialização da linguagem, que por sua vez da vida ao sujeito, em uma espécie de movimento do ser e estar no mundo. Em outros termos, o autor evidencia que a percepção não corresponde a ao conhecimento, em si, mas é algo que o precede, é como se fosse um percurso de tomada de consciência.

Nesse sentido, o conhecimento seria a construção materializada por meio da percepção. Assim, ao passo que o indivíduo vai percebendo o mundo, ele vai construindo a percepção para se chegar ao conhecimento. A partir de tal questão, retoma-se os pontos em torno do “algoritmo”, analisando a linguagem e a matemática, em que fica claro que esse “veículo”, a analogia do corpo, diz respeito a entender que o conhecimento não deve ser escasso, limita-se a uma determinada finitude, porque, a possibilidade e multiplicidade de formas de conceber a realidade são variadas. Logo, o “veículo” de comunicação a qual Merleau-Ponty relacionou a linguagem consiste em compreender que a partir da fala o sujeito passa a buscar a verdade.

Portanto, a linguagem como esse veículo, proposto pelo filósofo, diz respeito a entender também que o sujeito não é um produto isolado e projetado no mundo, pois ele é também a vivência do pensamento do outro e a partir do momento que se externa a fala, por exemplo, passa-se a um “me torno aquele que eu escuto” (MERLEAU-PONTY, 1974, p.198). Assim, fica evidente que não se trata de demarcar a linguagem como um produto acabado. Ou seja, como algo que os seres humanos fazem uso para se expressar, mas que, antes de tudo, ela existe e pode ser tida como um mecanismo que modela o pensamento, o conhecimento e a verdade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As observações apresentadas ao longo dessa discussão permitiram a compreensão de que a fenomenologia é um campo da filosofia, ou melhor uma filosofia, como coloca Merleau-Ponty, que se preocupa com o estudo dos fenômenos, no que diz respeito a essência, o ser, em uma perspectiva ontológica.



Ao se falar sobre uma Fenomenologia de Linguagem, Merleau-Ponty direcionou seus estudos sobre reflexões de se compreender a totalidade da linguagem, não apenas como um sistema linguístico, mas enquanto um modo de conhecimento.

Dito isso, fica claro que a proposta do autor versou sobre recorrer a uma totalidade da linguagem negando as relações dicotômicas, como na linguística saussuriana. Isso corresponde a entender que a linguagem não é só um aparato de comunicação ou uma forma de expressão do pensamento, mas ela também se faz como o próprio caminho por onde se conduz o pensar, o ser, o estar no mundo.

Então, não se pode reduzir os estudos da linguagem apenas a questões ligadas aos sistemas linguísticos e aspectos relacionados a que tal termo significa isso ou aquilo. Isso acontece porque, como aponta Merleau-Ponty, a linguagem, é em si, para si, e antes mesmo de materializada pelas ações humanas, ela própria cria palavras que derivam de outras palavras.

Outro ponto que merece destaque consiste na questão do algoritmo. O autor colocou que não basta apenas pensar uma linguagem matemática em que se reduz a simples realização das operações, pois, o conhecimento, enquanto produtor que advém da construção de uma percepção (e é precedido por essa percepção), deve sempre ocorrer em estado de metamorfose para que se não se esgote.

Ainda, ao longo das observações aqui tratadas, tornou-se claro que a existência do ser, do homem, por meio da materialização da linguagem, pressupõe que ele, o homem, em sua fala e pensamento também existe através do outro, a partir do momento que se coloca como ouvinte, que escuta o outro.

Em síntese, percorrer a Fenomenologia da Linguagem diz respeito a uma nova forma de se pensar a linguagem, mas nunca de defini-la e nem a significá-la, porque, como apontou Merleau-Ponty, ao passo que a ela, a linguagem, se materializa na fala, ela se torna significação e quando se indaga o que ela é, também se passou a significá-la novamente.

REFERÊNCIAS

MERLEAU-PONTY, M. **O homem e a comunicação: a prosa do mundo**. Rio de Janeiro: Editora Block. 1974. 159p. Disponível em: <<https://www.docdroid.net/ARJ2SGP/merleau-ponty-a-prosa-do-mundo.pdf>>. Acesso: 20 jan. de 2021.

MERLEAU-PONTY, M. **Signos**. São Paulo: Martins Fontes. 1991. 392p. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1hoNDI2vrQosWjepIivGdyUqu_2-D0zA6/view>. Acesso: 20 jan. de 2021.



CAPÍTULO 15

A AUTOCRACIA COMO FUNDAMENTO DA ORDEM SOCIAL EM HOBBS

José Flávio Ramos de Queiroz

“O homem é o lobo do homem”, a clássica máxima de Hobbes é o ponto chave para compreender o seu pensamento filosófico, no qual, entre outras coisas, dialoga acerca do modo como se estrutura as relações sociais. O homem é compreendido como mau por natureza, formado por poder e violência, como também necessidade de autopreservação de impor seus interesses em relação ao outro. Para Hobbes o meio social, na ausência de um poder absoluto, remete a uma ideia de caos, em se ter o homem comparado a uma fera, que irá lutar apenas para manter-se, pensando em si e para si.

Dessa forma, pode-se compreender o estado da natureza como a ausência de um governo que determine como deve proceder ao meio social, nesse estado o homem faz uso de seu “direito natural” como forma de se manter no controle, assim, não existe riqueza ou mesmo organização social, uma vez que cada ser humano irá pensar em si, em seus próprios interesses e preocupando apenas em se defender ou atacar. É importante considerar a impossibilidade de falar em sociedade, nesse contexto, pois quando Hobbes concebe o homem como mau, egoísta, egocêntrico, por natureza, assim, anula-se a perspectiva de hierarquização social e mesmo que se compreenda que em um meio social o homem ainda seja mau, egoísta e individualista é importante compreender que o poder está concentrado na mão de um indivíduo que determina os moldes como aquele meio social deve se organizar, logo, o homem dentro do estado da natureza se torna animalesco em relação as suas necessidades, mas dentro de uma organização social, torna-se subalterno de um poder maior, concentrado na mão de um único sujeito, assim, objeto de serventia.

O contrato social, então, surge como necessidade para que a raça humana possa existir, possa se reproduzir e se construir enquanto sociedade no mundo. Logo, “cedo e transfiro meu direito de governar-me a mim mesmo a este homem, ou a esta assembleia de homens, com a condição de transferires a ele teu direito, autorizando de maneira semelhante todas as suas ações” (HOBBS, 1979, p. 105). A necessidade de um pacto entre um grupo de indivíduos e um sujeito, que será considerado detentor do poder, aparece como forma de se abdicar do estado da natureza. É interessante compreender que ao fazer o pacto social o homem passa a ser ator



de um autor, assim vivendo dentro de uma relação dialética, na qual abdica de seu poder, de sua necessidade de autopreservação, para se submeter e se construir enquanto ser social, de acordo com a vontade de seu soberano, Leviatã, que irá determinar o modo como seus súditos existem, vivem e se constroem no meio social.

Assim, “entende-se que a obrigação dos súditos para com o soberano dura enquanto, e apenas enquanto, dura também o poder mediante o qual ele é capaz de protegê-los” (HOBBS, 1979, p. 135), a partir do pacto social é que surgem o Estado Civil, no qual o poder é concentrado na mão de um governante, que irá instaurar a ordem ao meio social. Em síntese, a ordem social é produto de um governo absoluto, assim como a constituição de leis, de regras, a compreensão de certo, errado, bem ou mal, uma vez que o soberano é que determina a organização social, uma vez que o homem não consegue a ordem quando no estado da natureza.

REFERÊNCIA

HOBBS, T. **Leviatã ou matéria, Forma e Poder de um Estado Eclesiástico e Civil**. Col. Os Pensadores. Trad.: João Paulo Monteiro e Maria Beatriz Nizza da Silva. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1979.



CAPÍTULO 16

FILOSOFIA POLÍTICA E CRÍTICA DA SOCIEDADE BURGUESA: KARL MARX

José Flávio Ramos de Queiroz

O ponto principal do pensamento marxista consistiu no estudo da sociedade, e suas hierarquias, por meio do materialismo histórico e dialético, que apareceu como forma de criticar o pensamento hegeliano. Marx contrapõe a ideia de Estado de Hegel, em que, para ele o Estado configura a existência da sociedade civil, uma vez que a sociedade civil é produto do mesmo, logo, o Estado consiste em produto no qual representa o interesse de todos os sujeitos que compõe a sociedade. Para Marx, o Estado é compreendido como o instrumento pelo qual se dá a dominação de classe, ou seja, a sociedade civil por meio das relações econômicas que foram se estabelecendo ao longo da história é que explica o aparecimento do Estado, seu caráter e suas leis.

Dessa forma, a partir do materialismo histórico dialético se pode compreender o modo como a sociedade vem se organizando ao longo do tempo, principalmente, a noção de Estado, pois, o ambiente vai se moldando de acordo com os fenômenos que vão ocorrendo ao longo da história, por meio de uma relação dialética, no caso de Marx, tem-se os aspectos econômicos e de meio de produção que vão se articulando para determinar as configurações do meio social.

Assim, como contraponto a Hegel, Marx concebeu uma dialética materialista em que o desenvolvimento social, a política e a organização da sociedade serão subordinados as forças produtivas, relação de poder e meio de produção e não como em Hegel, que o processo dialético se dará de forma abstrata e limitada ao pensamento, ao espírito.

Nessa perspectiva, Marx irá apresentar a questão da luta de classe, alienação e trabalho, que consiste nos três termos chave para se compreender a organização social. Pois, a luta de classe nada mais é que o conflito que explica a história. Logo, “opressores e oprimidos em permanente conflito entre si, não cessam de se guerrearem em luta aberta ou camuflada...” (MARX, 1985, p. 19). Assim, as organizações sociais se configuram de modo a promover o interesse de uma classe econômica, que seria a classe dominante, a burguesia, por meio da submissão da classe dominada, que vende sua força de trabalho e acaba se alienando no mesmo. Alienação, então, consistiria no modo como o trabalhador se torna distanciado do produto que



ele mesmo produz, dessa forma pensando não fazer parte do meio social, como também perdendo suas características enquanto humano, ou mesmo se tornando mecanizado quanto à possibilidade de mudanças no meio social. O trabalho, então, passa a não ser uma atividade que dignifica o ser humano, mas sim um produto que irá gerar lucro para a classe dominante, uma vez que em aspectos como a força produtiva colocada na construção de determinado produto perdem seu valor ao passo que o sistema intercala valor de uso e valor de troca de acordo com seus interesses e não com base no trabalho do sujeito.

Dessa forma, “[...] o atual sistema de propriedade particular, a propriedade burguesa, é a expressão mais acabada do modo de produção e de apropriação, com base nos antagonismos de classes, na exploração da maioria por uma minoria” (MARX, 1985, p. 30), pode-se compreender o modo como se articula as organizações sociais no contemporâneo.

REFERÊNCIA

MARX, K. **O Manifesto Comunista**. 5. ed. São Paulo: Editora: Global, 1985.

CAPÍTULO 17

VYGOTSKY: TEORIA DA PSICOLOGIA SÓCIO HISTÓRICA

José Flávio Ramos de Queiroz

INTRODUÇÃO

A teoria de Vygotsky, também conhecida como socioconstrutivismo ou sociointeracionismo, surgiu como contraponto à teoria de Piaget, esse, por sua vez, considerava os processos internos do sujeito como mais importantes que as interações sociais, no que diz respeito à construção do conhecimento. Pode-se afirmar que a diferença entre o pensamento dos dois teóricos consistiu nos aspectos psicológicos e biológicos, que eles usam como base para desenvolver suas teorias. Para Vygotsky, o alicerce de seu pensamento se centra nas características psicológicas, enquanto que Piaget considerou o desenvolvimento biológico do sujeito como essencial para a aquisição do conhecimento.

Conceito etimológico

De acordo com Lucci (2006), a princípio, a psicologia sócia histórica, que se refere à base da teoria de Vygotsky, diz respeito ao modo como se dá o desenvolvimento do ser humano, no que se relaciona, sobretudo, com a construção do conhecimento. Dessa forma se tem a seguinte conceituação:

- Chama-se de “Psicologia”, porque consiste em uma ciência que estuda o comportamento do sujeito;
- “Sócio Histórica”, porque o comportamento é estudado a partir das relações sociais que o indivíduo desenvolve ao longo de sua história, da vivência e do empirismo.

Psicologia Sócio Histórica

Assim, pode-se compreender a Psicologia Sócia Histórica como sendo uma teoria que descreveu o desenvolvimento humano, a construção do conhecimento, através das relações sociais que o sujeito estabelece ao longo de sua vivência. Pensando nesse contexto: um bebê recém-nascido é totalmente dependente de um adulto, mãe, pai, tutor, para desempenhar suas funções mais vitais, como comer, evacuar, aprender a falar, aprender a andar, ter saúde. Por exemplo, quando esse bebê sente fome, ainda limitado na capacidade de falar, ele irá chorar, até que o adulto lhe alimentar, dessa forma, pode-se apontar dois aspectos característicos da



teoria Vygotskiana: a dependência de outro ser humano para o aprendizado, pois, o bebê, no que se desenvolve irá compreendendo o mundo que o cerca através da imagem dos adultos, assim quando estimulados a falar, juntar sílabas, evacuar ou urinar em determinados locais, em certas horas apropriadas, entre outros; e o aprendizado pela interação, na qual o sujeito compreende que a partir de determinada interação irá apresentar uma reação, que por sua vez é desencadeada numa resposta. Nesse caso, quando o bebê sente fome, que seria o estímulo, a reação seria o choro, a resposta seria a comida (LUCCI, 2006).

Através do pensamento de Veronezi, Damasceno e Fernandes (2005), pode-se apontar algumas características do pensamento Vygotskiano:

- Fenômenos psicológicos apresentam caráter social;
- O desenvolvimento da cognição se dá por meio da interação social;
- A zona de desenvolvimento proximal consiste num conceito, no qual Vygotsky determina o limite de intervalo de tempo para o potencial do desenvolvimento cognitivo;
- O aprendizado do sujeito por meio da mediação de um adulto é superior ao que se pode aprender sozinho;
- As relações sociais, entre sujeito é que determina o modo como se constitui o ser humano;
- Como produtos das atividades humanas, as funções psicológicas tem seu alicerce no suporte biológico;
- O mundo exterior, os sujeitos sociais, são necessários para o desenvolvimento psicológico;
- As relações são articuladas através de sistemas simbólicos;
- O cérebro consiste em sistema com funções abertas, em que as estruturas e funcionamento são construídos ao longo da história do indivíduo, dessa forma é passivo a ser moldado pela ação de fatores externos.

Um conceito importante para a compreensão do pensamento de Vygotsky são as funções psicológicas superiores, na qual o autor esclareceu como sendo funções mentais que caracterizam o comportamento do ser humano, como atenção voluntária, percepção, memória e pensamento da personalidade humana. Logo:



(...) Trata-se, em primeiro lugar, de processos de domínio dos meios externos do desenvolvimento cultural e do pensamento: a linguagem, a escrita, o cálculo, o desenho; e, em segundo, dos processos de desenvolvimento das funções psíquicas superiores especiais, não limitadas nem determinadas com exatidão, que na psicologia tradicional denominam-se atenção voluntária, memória lógica, formação de conceitos, entre outros. Tanto uns como outros, tomados em conjunto, formam o que qualificamos convencionalmente como processos de desenvolvimento das formas superiores de conduta da criança (VYGOTSKI, 2001, p. 29).

Dessa forma, pode-se compreender o ser humano como um sujeito que não é apenas passivo, no que diz respeito aos fatores externos, mas que atua sobre tais, modificando e construindo seu funcionamento num plano interno. As funções psicológicas superiores funcionam, então, como uma forma de organizar o modo como o sujeito compreende os fatores externos, o contexto que o cerca, a partir de funções como atenção, memória, imaginação, pensamento e linguagem. (VERONEZI; DAMASCENO; FERNANDES, 2005).

No que se refere à aquisição do conhecimento, em Vygotsky, ela se dá através de ato intermediário entre o sujeito e o ambiente. Pode-se compreender mediação como o processo de aquisição do conhecimento através de um objeto mediador, que estabelece a relação entre o sujeito e o meio, dessa forma levando ao aprendizado. Para Vygotsky ocorrem dois tipos de elementos mediadores: os signos e os instrumentos (LUCCI, 2006).

O signo é um elemento mediador como por exemplo, a linguagem, como está inserida numa cultura, se um indivíduo ouve uma palavra, que nomeie um objeto, por exemplo, a primeira coisa que ele irá lembrar será o objeto, mesmo que não esteja no seu campo de visão. Assim, pode-se considerar que o signo consiste num elemento psicológico de mediação, pois ele ocorre na associação mental que o sujeito estabelece acerca de algo. Por exemplo: se uma criança coloca a mão em uma chama de fogo, ela sente a dor da queimadura, ou seja, na próxima vez que ela pensar em colocar a mão em algo semelhante, então, ela se lembrará da sensação de dor e não colocará, esse processo pode ser compreendido como uma internalização. Esse processo ocorre tendo em vista um sistema simbólico, em que os signos são organizados em estruturas complexas e articulados; a internalização, diz respeito ao processo pelo qual o sujeito transforma fatores externos em processos internos (LUCCI, 2006).

Os instrumentos se referem a um objeto do meio social, que serve como mediador na relação entre o sujeito e o meio, em contrapartida aos animais, que também fazem uso de instrumentos, o ser humano tem a capacidade de criar seus instrumentos de acordo com o fim que quer lhe dá, podendo-os guardar para o seu futuro, assim, transmitindo sua metodologia de construção para os outros membros de seu meio social (OGASAWARA, 2008).



No campo da educação a teoria de Vygotsky trouxe sua contribuição, principalmente a partir do conceito de zona de desenvolvimento proximal:

A distância existente entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial é o que Vygotsky (2001) conceituou de zona de desenvolvimento proximal. Para ele, as funções que se encontram nesta zona são os conhecimentos em processo de amadurecimento, de maturação. Assim, pode-se dizer que o desenvolvimento real é a parte que se refere ao desenvolvimento retrospectivo, enquanto a zona de desenvolvimento proximal aponta para o desenvolvimento mental prospectivo (VYGOTSKY, 2007; OGASAWARA, 2009, p. 26).

A partir dessas considerações se pode compreender que o ensino, a aprendizagem precede o desenvolvimento. Vygotsky (2001, p. 114), afirmou que: “o único bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento”, dentro desse contexto, pode-se compreender a importância de se trabalhar dentro da perspectiva da análise da capacidade do potencial do indivíduo. O desenvolvimento mental de uma criança versa acerca da organização coerente da aprendizagem (OGASAWARA, 2008). Logo, pode-se compreender a existência de uma relação entre o desenvolvimento e a aprendizagem, na qual o segundo estabelece uma dependência com o primeiro.

Assim, o papel do professor consiste em servir de instrumento de mediação para que o aluno possa adquirir e desenvolver o conhecimento para o futuro. Vygotsky apresentou dois tipos de conhecimentos: aqueles que nomeiam de conhecimento espontâneo, que ocorre através de forma aleatória ao longo da vivência do sujeito; e os denominados de conhecimento científico, que necessitam de um processo para a sua compreensão, são conhecimentos que serão desenvolvidos para o futuro do sujeito e não para o passado. O docente surge como instrumento de mediação para o aluno desenvolver o conhecimento científico, é nesse campo que se dá o aprendizado (OGASAWARA, 2008).

REFERÊNCIAS

LUCCI, M. A. A Proposta De Vygotsky: A Psicologia Sócio histórica. **Revista de currículo y formación del profesorado**. v. 10, n. 2. 2006. p. 1-11.

OGASAWARA, J. S. V. **O conceito de aprendizagem de Skinner e**

Vygotsky: um diálogo possível. 2008. 31p. Monografia. Universidade do Estado da Bahia. Salvador. 2008.

VERONEZI, R. J. B.; DAMASCENO, B. P.; FERNANDES, Y. B. Funções psicológicas superiores: origem social e natureza mediada. **Revista Ciências Médicas**, Campinas. v. 14. n. 6. 2005. p. 537-541.



VYGOTSKY, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VYGOTSKY, L. S. LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2001.



CAPÍTULO 18

SKINER E O CONDICIONAMENTO

José Flávio Ramos de Queiroz

O Behaviorismo consiste em uma corrente teórica, na qual se dá a relação estímulo-resposta, que procura analisar questões ligadas ao comportamento, conduta, desenvolvimento do indivíduo, dentro da psicologia. As principais abordagens dessa teoria são o Behaviorismo metodológico e o Behaviorismo radical. Segundo Skinner (2005) ao discutir o Behaviorismo radical, afirmou que o meio ambiente e a conduta do sujeito são determinantes no comportamento do indivíduo. Por meio dos conceitos de reflexo condicionado e condicionamento operante, o teórico, procurou explicar como se dá o desenvolvimento do sujeito.

A perspectiva teórica de Skinner (2005), elucidou que a aprendizagem se dá por meio de mudanças na possibilidade de respostas, considerando as especificidades das condições pelas quais ela ocorre. O comportamento consiste em um aspecto importante na construção do pensamento do autor, uma vez em que possibilita uma ocasião de aprendizagem, embora não seja o protagonista de uma aprendizagem. Logo, faz-se necessário compreender a natureza do comportamento e o modo como o sujeito o adquire.

O comportamento consiste no viés pelo qual se apoia a situação de aprendizagem, pois, através de um estímulo ou repreensão do comportamento, o sujeito será levado a desenvolver uma resposta, seja negativa ou positiva, em relação à situação que está vivenciando. Como por exemplo, numa sala de aula, a repetição de uma tabuada, os alunos passam a reproduzir aquele discurso, mesmo que não compreendam o modo como se dá o cálculo, mas funciona como um estímulo que gera uma resposta. Dentro desse contexto, o ensino é compreendido como uma relação de controle entre o professor e o aluno, na qual o docente lança seu estímulo, o aluno dá uma resposta e quando não desejável, este último é punido, quando a resposta é tida como correta, o discente é recompensado (OGASAWARA, 2008).

Logo, a aprendizagem se dá por meio da aquisição de novos comportamentos, dentro de uma perspectiva mecanizada, uma vez em que se faz necessário o processo de estímulo e de reforço. Então, os alunos passam a ser receptores do conteúdo que o professor ministra em sala de aula. Nesse contexto o professor é compreendido como o sujeito que deve levar o aluno a



criar e modificar o comportamento para que a aprendizagem seja significativa (OGASAWARA, 2008).

De acordo com Skinner (2005) a aprendizagem é vista de uma visão dupla. Então, cada tipo de comportamento se relaciona com uma forma de aprendizagem, que o teórico também chama de condicionamento, assim:

- Comportamento respondente = Condicionamento respondente;
- Comportamento Operante = Condicionamento operante.

A diferença entre esses dois pontos correspondem, respectivamente, a um reflexo, ou involuntário, que apresenta um pequeno papel no comportamento do sujeito, exemplos: sensações, como frio, calor. O condicionamento operante articulado ao comportamento operante procura relacionar ou seja, diz respeito a relação que se dá por meio da qual se modela uma resposta a um estímulo do organismo, através de reforço diferencial e aproximação sucessiva.

Tendo como exemplos o uso dos conceitos de Skinner para planejar uma determinada aula: considerando, em primeiro lugar, o conteúdo a tratar na aula. Supondo que o professor trabalhe com seus alunos questões de produção textual. Então, inicialmente o docente expõe o assunto, apresenta os tópicos, discute conceitos como coerência, coesão, argumentação, estrutura de uma redação. Em seguida, a partir de um texto base pede para que os alunos redijam um texto sobre determinado assunto, tendo em vista que a redação será analisada a partir de 7 pontos, no qual cada qual vale 1 ponto e mais 3 pontos pelo modo como o aluno se comporta em sala de aula, dessa forma, a redação vale 7 pontos e o comportamento 3 pontos.

O condicionamento operante, nesse exemplo, consistiria em atribuir pontos em relação à qualidade do texto do aluno, considerando quesitos como norma culta, gramática, ortografia, coerência, coesão, argumento, número de linhas; dessa forma, para que o aluno tenha uma média alta ele precisará se esforçar e conseguir atingir todos os pontos. Ao passo que para conseguir os 10 pontos o aluno precisa corresponder tanto a perspectiva intelectual, como ao comportamento que o docente espera dele.

Dessa forma, o professor está estimulando o aluno a compreender tanto o assunto abordado em sala de aula, no caso os princípios para uma boa redação, como a adequação do comportamento que o docente julga como aceitável, ao mesmo tempo em que “recompensa” o aluno de acordo com sua postura, logo, levando-o a assumir outra postura de comportamento



em sala de aula, que seria de um discente comportado e que domine as concepções de escrita. Portanto, todas as vezes que o docente for trabalhar com redação o aluno irá compreender que seu desempenho está articulado a um sistema de notas ou recompensa.

Essa suposição procura mostrar como se pode adaptar o pensamento de Skinner para o trabalho docente, pois, ao passo que o professor mostra as vantagens dos alunos de modificarem seu comportamento, estimulam a ganhar recompensas, os alunos compreendem a lógica de que se comportar de tal forma os leva a uma espécie de premiação.

REFERÊNCIAS

OGASAWARA, J. S. V. **O conceito de aprendizagem de Skinner e Vygotsky: um diálogo possível.** 2008. 31p. Monografia. Universidade do Estado da Bahia. Salvador. 2008.

SKINNER. B. F. Teorias de aprendizagem são necessárias? **Revista Brasileira de Análise do Comportamento.** v. 1, n. 1, 2005.



CAPÍTULO 19

PERFIL DE UMA FAMÍLIA EM VULNERABILIDADE

José Flávio Ramos de Queiroz

INTRODUÇÃO

A família representa o primeiro contexto social em que o sujeito é inserido. É por meio desta instituição que o indivíduo irá desenvolver-se cognitivamente e afetivamente. É no meio familiar que o sujeito aprende suas primeiras palavras, desenvolve suas perspectivas de mundo, constrói seu conhecimento. A concepção de família é construída por meio das vivências do sujeito no meio, através da realidade que o cerca. De acordo com Guareschi (2000), pobreza, fome, miséria, violência e exploração ainda são significantes para construir nossas sociedades. Enquanto tais, eles resistem e perpetuam uma ordem social que deve ser radicalmente questionada quanto às suas condições históricas de produção e reprodução, quanto aos efeitos catastróficos que produz na vida de centenas de milhares de pessoas e também quanto aos seus efeitos simbólicos.

Dessa forma, pode-se compreender que a situação de vulnerabilidade em que uma família está inserida é consequência do modo como ela vive, da relação de classes e do meio social. Este trabalho procurou traçar o perfil do modo de vida de uma família que se apresenta em vulnerabilidade. Primeiro é importante considerar alguns aspectos teóricos, em seguida a apresentação da entrevista realizada em campo. A pesquisa consistiu em uma análise tanto de perspectiva conceitual, como de experimento de campo. Inicialmente se pode avaliar conceitos relacionados a tal temática, como exclusão social, pobreza, estabilidade familiar, abuso sexual e gravidez de menor. No que diz respeito a pesquisa de campo consistiu em uma entrevista realizada com uma família, que reside na periferia da cidade de Gurjão, no estado da Paraíba. Assim, investigando o modo como esse grupo se organiza, as condições sociais, fatores externos e maneira como tais fatores influenciam na vivência e construção social desses sujeitos.

Marco Teórico

Para Gomes e Pereira (2005) a família constitui um universo, em que se desenrola as experiências (reais e simbólicas), na qual os seres humanos vivenciam ao decorrer de sua história. Pode-se destacar que a família consiste no primeiro meio social no qual o sujeito está inserido, dessa forma se refere ao grupo de sujeitos que vai ajudar no seu desenvolvimento,



educação e visão de mundo. Família diz respeito a lembranças, emoções, sentimentos, identidade, amor, ódio, enfim, um significado único para cada indivíduo, que, como ser biopsicossocial, está inserido no seu meio ambiente, integrando a cultura e o seu grupo social que pertença, o que leva a se estudar a família de modo contextualizado, considerando a subjetividade de cada ser.

Cada sujeito tem sua própria representação de família, de como se constitui, a sua formação e a configuração. A família não representa algo concreto, mas algo que se constrói por meio dos elementos da realidade, afeto, expectativas e vivências.

No que se refere a questões sociais é perceptível que o meio influencia no modo como um grupo de pessoas irão se organizar. Uma família que apresenta um determinado poder aquisitivo terá oportunidades diferentes em relação aos que vivem em uma periferia, assim como contextos de classe, poder aquisitivo, oportunidades irão determinar o modo como cada grupo de pessoas vive. De acordo com Stacciarini (2013) uma pesquisa realizada no Distrito Federal – DF, mostrou que a região é detentora da maior renda social do país, além de maior escolaridade, ao mesmo tempo em que também apresenta um dos índices mais altos de desigualdade social no Brasil. Dentro desse contexto, pode-se perceber que a vulnerabilidade diz respeito ao modo como o contexto social influencia numa família, assim, podendo levar a questões como abuso, baixa escolaridade e trabalho escravo de menor. Quando se fala que uma família apresenta um perfil vulnerável é o mesmo que afirmar o modo como o contexto social influencia nessa família.

A gravidade do quadro de pobreza e miséria, no Brasil, constitui permanente preocupação e obriga a refletir sobre suas influências no social e, principalmente, na área de atuação junto da família, na qual as políticas públicas ainda se ressentem de uma ação mais expressiva. O Estado deve assegurar direitos e propiciar condições para a efetiva participação da família no desenvolvimento de seus filhos, porém os investimentos públicos brasileiros, na área social, estão cada vez mais vinculados ao desempenho da economia (GOMES; PEREIRA, 253, p. 259).

Dentro desse contexto é importante indagar se as políticas públicas se entendem os sujeitos e o modo como elas funcionam, além de sua qualidade e garantia de dignidade para a existência dos indivíduos. Quando se lança um olhar acerca das escolas públicas, percebe-se que existem certas problemáticas referentes a capacitação dos professores, verbas, estrutura físicas das escolas, laboratórios, carga horária, mas lançando um olhar sobre escolas públicas em bairros de classe média e escolas públicas em bairros periféricos se pode constatar que a realidade é ainda mais problemática.



Assim, é importante a compreensão de que a realidade de uma família em vulnerabilidade é refletida pelo contexto em que ela está inserida. Pois, o meio determina e influencia na vida do sujeito de forma imperativa.

ASPECTOS METODOLÓGICOS, RESULTADOS E DISCUSSÃO

A família é constituída por cinco indivíduos: o padrasto, a mãe, uma filha (menor de idade, com 15 anos); um filho (de 14 anos) e a avó materna. Esse grupo reside em um bairro periférico, da cidade de Gurjão-PB.

A mãe é uma mulher de 45 anos, dona de casa, mãe de três filhos. Percebe-se que sempre foi uma vítima do sistema, pois, toda sua vida se deu dentro de tais condições sociais, de pouco ou nenhum poder aquisitivo, antes de constituir essa família, quando morava com os pais, a situação também era precária, é importante considerar que seu primeiro filho, a menina, que hoje tem 15 anos, foi produto de uma situação de abuso sexual. Ao invés de abortar, ela decidiu ter a criança. Segundo sua fala, viveu nesta localidade desde seu nascimento. A família sobrevive a partir do trabalho informal desempenhado pelo esposo, que trabalha com concertos de aparelhos eletrodomésticos, logo, pode-se afirmar que não existe uma renda fixa, assim como também a aposentadoria, como agricultora, de sua mãe, que consistia na única renda fixa da família. Segundo a fala da mãe:

“A vida sempre foi difícil para nós. Nunca tive chance de frequentar a escola, meu pais sempre precisaram de dinheiro, quando me dei por gente já comecei a trabalhar. Vendia picolé nas ruas, pegava frete na feira no sábado, depois fui ser doméstica, arrumava casa, lavava roupa, fazia comida. Foi na casa de um patrão que sofri fui estuprada, era gente que tinha dinheiro, e não pude fazer nada. Eu tive vergonha de dizer aos meus pais, eu era novinha e o senhor me ameaçou de falar. Eu quis ter a criança, porque era meu filho, não quis matar”.

A mãe conta que conheceu o atual marido, eles não são casados no cartório, apenas moram juntos, e se “ajuntou” com ele, quando ainda estava grávida. Segundo a fala do marido, ele nunca conseguiu emprego regular por ser analfabeto, não poder completar sua escolaridade. Percebe-se que os rendimentos dele não advém de uma renda fixa, mas varia de acordo com a frequência com a qual realiza pequenos serviços. As crianças frequentam a escola de modo regular. Quando interrogados sobre a importância da educação, os filhos não são capazes de determinar tal importância, pois, a realidade social, para eles se dá de maneira invasiva, em que são obrigados a optar por trabalho para poderem ajudar em casa, o que também é algo irregular, tanto no que se refere à questão da importância da educação, como os trabalhos que esses desempenham. De acordo com a fala da filha:



“A escola pode até ser importante, mas é mais importante ajudar minha mãe, porque ela precisa de dinheiro, todo mundo precisa e estudo não dá dinheiro, os professores ensinam coisas que não são para a vida, eu sei que nunca vou sair daqui, o importante é trabalhar e ajudar minha família”.

A avó materna é uma mulher, que tem 90 anos de idade, sofre de problemas do coração, mal de Parkinson e é bastante debilitada. Ela é aposentada como agricultora e contribui na renda familiar com essa pensão, embora grande parte de seu dinheiro seja destinado a tratamento de suas patologias.

O filho, de 14 anos, não completou o ensino fundamental e ajuda o padrasto no trabalho com consertos de material eletrônico. A partir de suas falas pode-se perceber a descrença, a desesperança, a ausência do pensamento futuro, pois, ele pensa apenas no presente, no que pode fazer agora, para ajudar em casa, para ajudar a mãe. A pergunta que se pode se fazer é indagar acerca das problemáticas em torno do trabalho infantil, pois, o governo sempre prega que “lugar de criança é na escola”, mas como esses adolescentes podem ir para a escola quanto imersos dentro de certos contextos que limitam sua visão ao pensamento do trabalho, como forma de se manterem vivos?

Assim, se pode apontar que a construção social na qual essa família se constituiu mostrou o contrário do qual qualquer programa do governo procura afirmar como certo, uma vez que consiste em sujeitos que tiveram que abdicar de suas vidas, de oportunidades para poderem viver.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante atentar para tal fala e perceber como a influência de fatores externos determinam a vida do sujeito, percebe a filha como reflexo da mãe, que também não teve oportunidade a escolarização justamente por problemas sociais. Quando se considera esses sujeitos como vulneráveis, está se referindo à fato de terem tido sua própria dignidade castrada, principalmente no que diz respeito às políticas de cidadania que não se estendem a todos. Apenas a uma parcela da população. É importante também compreender certo determinismo, uma vez, que neste contexto de entender que o meio determina as necessidades e prioridade do sujeito, desses sujeitos que pertencem a tal contexto social.

Pode-se compreender que por mais que se fale que lugar de criança é na escola, muitas vezes o contexto não possibilita tal questão. Pois, essa família, analisada neste trabalho, pode ser a representação viva dos sujeitos que moram em locais periféricos, no qual a educação, saúde e alimentação, considerados pontos básicos no desenvolvimento de qualquer ser humano acaba por não chegar a determinadas localidades.



REFERÊNCIAS

GOMES, M. A.; PEREIRA, M. L. D. Família em situação de vulnerabilidade social: uma questão de políticas públicas. **Ciências e Saúde**. v.10, n. 2. 2005. p. 357-363.

GUARESCHI, P. Introdução. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Ed. Vozes, 6.ed. p.17-25. 2000.

STACCIARINI, I. C. **Características das famílias em vulnerabilidade Social no Brasil e em Brasília: desmembrando O cenário da pobreza e extrema pobreza** Comunicação & Mercado/UNIGRAN - Dourados - MS, v. 2, n. 5, p. 7-19, jul-dez. 2013.



CAPÍTULO 20

FESTA DO BODE NA RUA E A IDEIA DE PATRIMÔNIO CULTURAL

José Flávio Ramos de Queiroz
Ygor Nathan Cândido de Queiroz

RESUMO

A Festa do Bode na Rua consiste em uma manifestação cultural que ocorre na cidade de Gurjão-PB. Surgida no ano de 1999, o evento nasce como uma forma de evidenciar a importância da caprinocultura para o Cariri Paraibano. Essa manifestação ocorre anualmente, durante o mês de julho, e conta com feira de animais, dança, artesanato, culinária local, além de shows. É um conjunto de atividades que procuram celebrar a importância da caprinocultura para a cidade de Gurjão-PB. Esse trabalho apresenta como objetivo central traçar uma discussão acerca da relevância da Festa do Bode na Rua, enquanto uma forma de patrimônio cultural imaterial da região do Cariri Paraibano. Por patrimônio cultural se compreende qualquer monumento, material ou imaterial, ao qual seja associada uma perspectiva de história, cultura, memória, identidade e ancestralidade de um povo, de uma comunidade. Nesse contexto, o evento em questão funciona como uma forma de celebrar e conservar a cultura da região, sobretudo através da figura do “Bode”, em que se pode compreender a importância da agropecuária e agronegócio para a região em questão. Assim, compreende-se que a Festa do Bode na Rua não se trata, apenas, de uma evento de cidade pequena, mas sim de uma forma de dá continuidade a uma cultura, uma comunidade, a memória e a identidade de um povo.

Palavras-Chave: Bode na Rua; Festas Populares; Patrimônio Cultural.

ABSTRACT

The Street Goat Party consists of a cultural manifestation that takes place in the city of Gurjão-PB. The event, born in 1999, is born as a way of highlighting the importance of goat breeding for Cariri Paraibano. This event takes place annually during the month of July, and counts on animal fair, dance, handicrafts, local cuisine, as well as a shows. It an activities that try to celebrate the importance of goat breeding for the city of Gurjão-PB. The main objective of this work is to draw up a discussion about the relevance of the Bode Feast on the Street as a form of intangible cultural heritage of the region of Cariri Paraibano. Cultural heritage includes any monument, material or immaterial, to which is associated a perspective of history, culture, memory, identity and ancestry of a people, a community. In this context, the event in question acts as a way of celebrating and preserving the region's culture, especially through the "Bode" figure, in which the importance of agriculture and agribusiness for the region in question can be understood. Thus, it is understood that the Party of the Goat on the Street is not only a small town event, but rather a way of giving continuity to a culture, a community, the memory and the identity of a people.

Keywords: Goat on the street; Popular Parties; Cultural Heritage.



INTRODUÇÃO

A Festa do Bode na Rua consiste em uma manifestação cultural que ocorre anualmente na cidade de Gurjão, localizada no Cariri Paraibano. Essa comemoração surgiu no ano de 1999, durante a gestão do prefeito Inácio Alves Caluête, a partir da necessidade de se desenvolver um projeto que evidenciasse, ampliasse e contribuísse para o desenvolvimento e comercialização de caprinos, na região em questão. Nessa perspectiva, a festa do Bode consiste em uma atividade cultural que tem por base a celebração da cultura do Cariri Paraibano, no que se refere à gastronomia, a dança, manifestações artísticas, música, entre outros.

Por sua vez, pode-se compreender o conceito de patrimônio cultural como sendo o conjunto de monumento, materiais e imateriais, que possibilitam conhecer a ancestralidade de um povo e de sua cultura, como também passar a novas gerações a cultura de certo meio social (ROCHA, 2012). Assim, o patrimônio cultural consiste no monumento que agrega a passado, presente e futuro, além de reunir a história, cultura e memória coletiva de um grupo de sujeitos.

Entender a festa do Bode na Rua enquanto um patrimônio cultural do Cariri Paraibano se refere a evidenciar que esse festejo reúne em si os principais arquétipos da cultura em questão, como também a memória coletiva, ancestralidade, história e costumes.

O objetivo central dessa pesquisa consistiu em desenvolver uma discussão acerca da festa do Bode na Rua enquanto forma de patrimônio cultural imaterial, da região do Cariri Paraibano, procurando evidenciar aspectos como a importância desse evento como forma de reafirmar e conservar a cultura dessa localidade, como também sua relevância enquanto instrumento de construção da memória coletiva de tal meio social.

O escopo desse trabalho se constitui por meio da seguinte forma: a priori se procurou conceituar a expressão “Patrimônio Cultural”, tendo em vista que esse é um dos aspectos necessário a essa discussão; em seguida um panorama da história do Bode na Rua; a seguir a relação entre o Bode na Rua e o conceito de Patrimônio Cultural; apresenta-se ainda a construção de uma discussão sobre como se pode compreender a manifestação em questão como forma de patrimônio cultural.

DESENVOLVIMENTO TEÓRICO

O conceito de patrimônio cultural

Patrimônio Cultural consiste em uma definição aplicada a um conjunto de manifestações de um meio social que trazem uma significação e representação com referência a identidade e



memória coletiva de um determinado meio social. De acordo com Tomaz (2010), o conceito de patrimônio cultural agrega em si considerações acerca do uso dos espaços e sua relevância enquanto lugares de memória, expressão, assim, determinados espaços e temporalidades podem acabar por se tornarem sacralizados em determinados grupos nas sociedades urbanas.

O conceito de patrimônio cultural se fundamenta através de valores simbólicos que são atribuídos ao bem cultural, portanto, caracterizando-o como único, evocando sua memória, cultura e história para os contemporâneos e descendentes. Tais valores são atribuídos ao patrimônio cultural por meio de vivências sociais, que passam a atribuir aos monumentos os valores simbólicos, identidade e memória (FARIAS, 2012).

Para Rocha (2012), o patrimônio cultural possui a capacidade de estimular a memória dos sujeitos, tanto dentro da dimensão histórica quanto cultural e por meio disso se dá questões como preservação e conhecimento. É por meio desse tipo de monumento material e imaterial que se pode adentrar e descobrir a cultura de um povo. A preocupação em protegê-los surge junto com o século XX, daí o surgimento de instituições e de organizações com intuito de preservar o patrimônio cultural. Com relação ao Brasil, a primeira instituição que tem esse foco, apareceu no ano de 1936, tendo como base um anteprojeto de Maria do Andrade, por meio da criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN).

Nesse contexto, o patrimônio cultural remete a algo que herdado do passado, pode ser vivenciado no presente e transmitido às gerações do futuro, como forma de preservar a vivência de certo meio social. Assim, o patrimônio consiste em algo construído historicamente e expressa o sentimento de pertencimento dos sujeitos a um ou mais grupos (PELEGRINI, 2009).

Entende-se que atrelado ao patrimônio cultural também se encontra a representação da memória coletiva de uma determinada comunidade. Daí, a importância de compreender determinados monumentos, espaços, manifestações como forma de adentrar numa cultura, conhecer determinados grupos e sua história, assim como também regiões de um mesmo país, entre outros.

A história da Festa do Bode na Rua

O município de Gurjão, localizado no Cariri Paraibano, a uma distância de 218 km da capital João Pessoa, sedia o evento do Bode na Rua que ocorre no mês de Julho e consiste em uma festa para celebrar a cultura local, principalmente no que se refere ao trato com a caprinocultura, que por sua vez consiste numa atividade bastante presente na economia dessa localidade. A festa é realizada em praça pública, dessa forma, sendo aberta a toda a comunidade.



Esse festejo surgiu no ano de 1999, durante a gestão do então prefeito Inácio Alves Caluête com intuito de evidenciar a importância da caprinocultura para a região. A festa do Bode na Rua foi instituída como uma solução ao quadro no qual a caprinocultura se encontrava, em Gurjão. A ideia consistia na criação de um evento voltado para a valorização da caprinocultura, com intuito de promover um conjunto de atividades, em que se pudesse discutir a relevância desse ramo do agronegócio para a cidade de Gurjão.

Desde seu surgimento a festividade do Bode na Rua atravessou a gestão de quatro prefeitos: Inácio Alves Caluête (1997-2000), também seu idealizador, esse festejo nasceu como uma forma de evidenciar a importância e a relevância da caprinocultura para a cidade de Gurjão; José Carlos Vidal (2001-2004/2005-2008), o Bode na Rua começou a ganhar uma dimensão maior e passou a ser reconhecida nacionalmente como sendo um festejo de destaque na região do Cariri Paraibano; o José Martinho Castro (2009-2012), deu continuidade ao legado do Bode na Rua; Ronaldo Ramos Queiroz (2013-2016/2017-2020), levou o prêmio Prefeito Empreendedor, do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), pelo trabalho que desenvolveu durante a sua gestão e com a realização da Festa do Bode na Rua.

O evento conta com a expofeira que consiste numa feira de caprinos e ovinos, além de lançamento de programas governamentais realização de atividades escolares relacionadas à festividade, o concurso de Laços de Bode, exposição de animais e shows musicais. Um marco interessante na festa do Bode na Rua é a gastronomia, que entre outros pontos, é importante destacá-la como uma representação da comida nordestina, de modo geral. O evento em questão conta com um grande número de pratos em que o ingrediente central é a carne de caprino e ovino.

Também contava com a Casa do Vozinho uma reprodução da antiga residência rural e seus utensílios. Conta com a exposição de artesanato, que é realizada em estandes, no qual se dá espaço para os artesãos de Gurjão e cidades vizinhas apresentarem seus trabalhos.

As festa do Bode na Rua como patrimônio histórico de Gurjão-PB

As festas assumem um papel privilegiado dentro de uma cultura. Considera-se que essas manifestações admitem significados particulares, no que diz respeito ao meio em que são inseridas. Desse modo, as festas são capazes de diluir, cristalizar, celebrar, ironizar, ritualizar ou sacralizar as experiências sociais particulares de um determinado grupo. Ao mesmo tempo em que servem como representação da memória coletiva, como também uma forma de representar a identidade cultural de certo meio social (SILVA; MIGUEZ, 2014).



A partir dessas considerações, pode-se afirmar que uma festa consiste em uma manifestação que traz em si grande representação acerca daquele meio, daquela sociedade, uma vez que por meio dela se pode lançar o olhar sobre o modo como vive, organiza-se e se desenvolve os sujeitos pertencentes aquele meio social. Desse modo, cabendo a determinadas festas o título de patrimônio cultural, sobretudo, pela representatividade cultural que podem trazer em seu escopo.

O objetivo central da criação de um evento no porte do Bode na Rua consistiu em promover um espaço para que se possa discutir a importância da caprinocultura para a região em questão. Foi importante compreender que além de um evento corriqueiro, a Festa do Bode na Rua consistiu numa forma de promover a caprinocultura na cidade de Gurjão, evidenciando o quão ela é necessária para o desenvolvimento da cidade.

Dentro dessa perspectiva, quando se pensa acerca do conceito de patrimônio cultural e o objetivo do evento Bode na Rua, pode-se notar que a manifestação em questão surgiu como uma forma de celebrar a cultura do Cariri Paraibano, de apresentar os costumes, lançando mão sobre a culinária, a economia, a música e todos os pontos referentes a cultura daquela localidade.

METODOLOGIA

Esse trabalho foi um estudo investigativo, exploratório e explicativo acerca da manifestação conhecida como Festa do Bode na Rua, que ocorre anualmente na cidade de Gurjão-PB. O ponto central desse estudo consistiu em relacionar o conceito de patrimônio cultural com a Festa do Bode na Rua. O caminho metodológico escolhido foi o levantamento de material que pudesse servir de referência para a escrita desse trabalho.

A priori, se deu a investigação em torno do evento, assim procurou averiguar a história dessa manifestação, procurando compreender como ela surgiu, porque surgiu, o que contempla, qual a relação entre essa festa e o meio social, qual sua importância para a região em questão. Assim, analisando todos os aspectos relacionados à festa do Bode na Rua. A ausência de publicações científicas, como periódicos, anais, monografias, levou a basear toda o panorama histórico do Bode na Rua, em informações retiradas de páginas da internet, bloggers e do projeto escrito pelo ex prefeito Ronaldo Ramos de Queiroz.

O segundo momento desse trabalho consistiu em realizar uma busca por referências acerca do termo “Patrimônio Cultural”, buscando artigos, produções acadêmicas que pudessem servir de base para compreensão e discussão do que vem a ser tal terminologia. Foram



consideradas seis produções, publicadas entre os anos de 2008 e 2017, que discorriam acerca do tema patrimônio cultural, como também festas populares, cultural, memória coletiva e identidade.

Após as constatações acerca da história da Festa do Bode na Rua e do levantamento de bibliografia em torno do tema “Patrimônio Cultural”, deu-se a análise dos materiais que melhor discutiam a temática aqui proposta. Das 15 publicações, foram consideradas apenas 06, pois 5 foram descartadas com base no ano de publicação, 4 foram desconsideradas por abordar o tema de modo superficial.

A partir desse levantamento se pode discorrer e traçar uma relação entre a Festa do Bode na Rua e seu aspecto enquanto patrimônio cultural, evidenciando o modo como o escopo dessa manifestação sucinta pontos como tradição, memória coletiva e identidade cultural.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Através da análise bibliográfica se pode constatar a relação entre a Festa do Bode na Rua e o conceito de Patrimônio Cultural. A pesquisa se propôs a apresentar um panorama sobre o que se pode compreender acerca dos aspectos que formulam a ideia de patrimônio cultural, dando ênfase para considerações como cultura, memória coletiva e identidade cultural, além de apresentar e descrever como nasceu e o modo pelo qual se configura a manifestação intitulada Festa do Bode na Rua.

A partir desse momento da pesquisa, pretendeu-se traçar uma discussão pelo qual se visa associar a compreensão da manifestação em questão enquanto representante de um grupo de indivíduo e, conseqüentemente, sua cultura, assim, determinando que muito além de uma festa corriqueira, de cidade pequena, o Bode na Rua representa um patrimônio cultural, uma vez que por meio dessa festividade se pode conhecer a cultura do Cariri Paraibano.

De acordo com Cruz (et al. 2008), quando se lança um olhar sobre as abordagens da cultura popular representada nas festas, crenças, hábitos, nos saberes do patrimônio da cultura brasileira, compreende-se que esses podem ser revelados por meio da gastronomia, do folclore, dos ritos, das celebrações. Dessa forma, as festas representam um lugar que enfatiza os valores e as representações de um espaço específico, de um meio social.

Em seus estudos Farias (2012), considerou que as festas apresentam um papel importante na relação entre o sujeito e o meio, uma vez que essas manifestações sempre refletem o modo como os grupos sociais pensam, percebem e se concebem em seu meio ambiente, assim, valorizando mais ou menos certos lugares. Dentro desse contexto as festas



assumem um lugar de memória, de construção e de atualização de um passado que não pertence apenas aos sujeitos, mas também passa a atribuir identidade a setores amplos da sociedade.

As pesquisas de Cruz (et al., 2008), compreenderam que as festas representam saberes peculiares que atravessam inúmeras existências das comunidades e suas práticas, assim, simbolizando na comida, no artesanato, na música, na dança, todas as manifestações culturais relativas ao meio social. Nesse contexto é necessário a compreensão de que as festas podem ser concebidas como traços de um conjunto etnográfico da história e da cultura de um povo, de uma comunidade, na qual se pode encontrar a representação em todos os níveis e classes sociais.

Dando ênfase a Festa do Bode na Rua, realizada na cidade de Gurjão-PB, o Cariri Paraibano, compreende que essa manifestação não se limita apenas a uma atividade que proporciona um momento de lazer para os cidadãos. Percebe-se que a realização desse evento agrega em seu escopo a possibilidade de evidenciar os principais aspectos que fomentam a cultura dos povos daquela localidade. Considerando aspectos como economia, turismo, costumes e política. Pode-se notar que o Bode na Rua evidencia o modo como aquela localidade vivencia seu cotidiano.

A compreensão de patrimônio cultural enquanto elementos materiais e imateriais, que apresentam uma determinada ancestralidade e relevância para a história e cultura de um povo, de uma localidade, de um meio social é cabível ao escopo encontrado na manifestação do Bode na Rua. Dessa forma, é interessante pensar nesse evento como forma de celebração da cultura de um povo.

A festa do Bode na Rua conta com cursos, feiras de animais, palestras, seminários, mostra de artesanato, gastronomia local, concursos leiteiros, no qual, toda essa programação tem intuito de promover a importância da caprinocultura para o município de Gurjão-PB. Entre as instituições que patrocinam o evento do Bode na Rua, pode-se destacar o governo do estado, instituições de extensão e pesquisa, bancos e empresas.

Trata-se de uma atividade cultural que acaba atraindo olhares das localidades ao redor de Gurjão-PB e dessa forma, não se limita apenas a um simples festejo, esse interesse pelo evento acaba reafirmando sua importância enquanto patrimônio cultural do Cariri Paraibano, como também celebração da cultura, memória e vivência de um povo.

A Festa do Bode na Rua, nasceu como uma solução para as questões relacionadas à caprinocultura de Gurjão-PB. Sabe-se que, entre outras atividades econômicas, o trato com caprinos sempre foi considerado marcante no Cariri Paraibano, pois é uma atividade com



importante potencial na produção de leite e de carne para essa região, no entanto se detectou a ausência de comercialização e um mercado direcionando para esse tipo de produção na região, como ainda a falta de articulação e organização dos criadores e de incentivo do governo a esse tipo de atividade. Esse quadro acabou por negligenciar a relevância desse tipo de produção para a cidade de Gurjão- PB, como também retardou a adoção de tecnologias e intercâmbio entre os produtores e criadores da localidade em questão.

Através do projeto “Bode na Rua: é possível viver melhor com a força dos negócios e do turismo de evento no município seco do nordeste brasileiro.” O ex prefeito Ronaldo Ramos Queiroz apresentou as possibilidades que as festividades do Bode na Rua trazem para a cidade de Gurjão, considerando, além da importância de evidenciar a caprinocultura, a relevância do turismo e dos empregos informais e formais que esse evento traz para a cidade. Ainda considerou que o evento do Bode na Rua surge como uma manifestação de que vai além de um simples festejo e acaba influenciando na própria dinâmica da cidade, no que se refere à economia, turismo e empregos temporários. A partir da esquematização desse projeto foi conquistado o prêmio de Prefeito Empreendedor, pelo SEBRAE. Também comentou: “Em 2019 chegamos a 20ª edição desse evento que é a cara do nosso povo, a caprinocultura brasileira ela volta toda a sua atenção para nossa cidade e a cada ano tentamos inovar ao máximo, desde quando assumimos a gestão da cidade colocamos as atrações de forma gratuita e valorizamos e revitalizamos a expofeira.

Através desse contexto, nota-se que a Festa do Bode na Rua se constitui como uma forma de patrimônio histórico, quando se pensa em tal manifestação como forma de conhecer a cultura de um povo, mais especificamente, da região do Cariri Paraibano.

Assim, acredita-se na relevância de discutir a relação entre essa manifestação enquanto forma de patrimônio histórico, uma vez que se percebe que o Bode na Rua vai além de uma festa corriqueira de cidade pequena. Portanto, pode-se entender que representações como festas populares, monumentos históricos, obras de artes podem ser consideradas como patrimônio cultural. Nessa perspectiva, seria correto afirmar que a Festa do Bode na Rua pode ser compreendida como um patrimônio cultural ao passo que consiste em uma representação da cultura do Cariri Paraibano.

Durante a realização do evento a cidade de Gurjão, que conta com um total de 3 453 mil habitantes, chega a receber em torno de 20 mil visitantes. Desse modo, entende-se como essa



festa vem crescendo e atraindo um grande público, tanto da região, como também de outras localidades.

Nessa perspectiva, considera-se a importância de um evento desse porte, enquanto forma de dar continuidade à memória coletiva de um povo, de celebrar os costumes e as vivências que deram origem a localidade em questão e de manter viva as raízes culturais do Cariri Paraibano. Entende-se que a festa do Bode na Rua vem crescendo de modo significativo e isso pode ser apontado como uma prova empírica da sobrevivência de uma cultura, de um povo e sua memória coletiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os norteamentos desse estudo permitiram compreender que patrimônio cultural está associado a toda forma de monumento, seja material ou imaterial, que representa a construção cultura e memória coletiva de um povo, nesse contexto, quando se olha para festas, arquiteturas, produções artísticas, pode-se associar que tudo isso corresponda ao conceito de patrimônio cultural.

Quando se observa a história e a cultura de um povo passa a notar que toda forma de vivência em comunidade acaba deixando marcas, no tempo e no espaço, no lugar em que vivem; que funcionam como mecanismos para identificar a história de uma coletividade. É dessa forma que surge o patrimônio cultural. Pensando acerca do evento Bode na Rua, compreende-se que consiste numa festividade que celebra a cultura, a vivência, a gastronomia, a música, a dança, a economia de uma localidade, nesse caso, dos sujeitos que residem no Cariri Paraibano.

Os direcionamentos desse estudo possibilitaram discutir a importância da Festa do Bode na Rua, enquanto uma forma de patrimônio cultural do Cariri Paraibano. Através do que foi exposto, pode-se compreender que essa manifestação nasceu objetivando servir de subsídio para a comercialização da caprinocultura na região em questão.

O modo como se configura essa manifestação traz em seu escopo resquícios importante da memória coletiva, da cultura e da vivência daquela comunidade, como: a música, a religiosidade, a culinária, a dança, o artesanato, produções que podem ser encontradas na Festa do Bode na Rua e que também consistem em meios para se adentrar na cultura e na história do povo do Cariri Paraibano.

É importante destacar também a figura do bode, que dá nome ao evento, pois, através desse aspecto se pode compreender a importância da caprinocultura para a cidade de Gurjão-PB. Entende-se que a referida festa consiste numa forma de patrimônio cultural porque sua



significação em torno da figura do bode não é algo aleatório, ou mesmo vago, mas sim uma forma de celebrar a relevância da criação de caprinos para a cidade e de apresentar, ainda, o modo como essa atividade agropecuária contribuiu e contribui, para o desenvolvimento social e econômico daquela localidade.

REFERÊNCIAS

A FESTA DO BODE NA RUA. Disponível em: <http://www.gurjao.pb.gov.br/com-4-dias-de-festa-bode-na-rua-2014-foi-o-maior-da-historia/>. Acesso: 10 jan. 2021.

CRUZ, M. S. R. et al. **Festas culturais: tradição, comidas e celebração**. I Encontro Baiano de Cultura. Salvador. 2008. p. 01-36. Disponível em: http://www.uesc.br/icer/artigos/festasculturais_mercia.pdf. Acesso: 10 jan. 2021.

FARIAS, T. C. de. A festa: patrimônio e cultura urbana. III Seminário Internacional Urbicentros. Salvador. 2012. p. 1-20. Disponível em: <http://www.ppgau.ufba.br/urbicentros/2012/ST104.pdf>. Acesso: 10 jan. 2021.

PARAÍBA CRIATIVA. A festa do bode na rua. Disponível em: <http://www.paraibacriativa.com.br/artista/bode-na-rua/>. Acesso: 10 jan. 2021.

Paraíba G. **A festa do bode na rua, Gurjão-PB**.

PELEGRINI, S. C. A. **Patrimônio cultural: consciência e preservação**. São Paulo: Brasiliense, 2009, 136p.

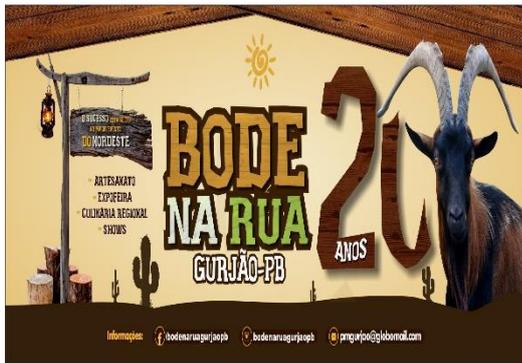
ROCHA, T. S. F. Refletindo sobre memória, identidade e patrimônio: as contribuições do programa de educação patrimonial do MAEEA-UFJF. XVIII Encontro Regional ANPUH – MG. Mariana. 2012. p. 1-12. Disponível em: http://www.encontro2012.mg.anpuh.org/resources/anais/24/1340766055_ARQUIVO_Artigo-Anpuh.pdf. Acesso: 10 jan. 2021.

SILVA, A. L.; MIGUEZ, P. Cultura, festa e cidade: tecendo relações. Revista observatório da diversidade cultural. n.1, v. 1, 2014. p. 19-27. Disponível em: http://www.observatoriodadiversidade.org.br/revista/edicao_001/Revista-ODC-001-02.pdf. Acesso: 10 jan. 2021.

TOMAZ, P. C. **A preservação do patrimônio cultural e sua trajetória no Brasil**. Revista de História e Estudos Culturais. n. 2, a. VII, v. 7, 2007. p. 1-12. Disponível em: http://www.revistafenix.pro.br/PDF23/ARTIGO_8_PAULO_CESAR_TOMAZ_FENIX_MAIO_AGOSTO_2010.pdf >. Acesso: 10 jan. 2021.

ANEXOS

ANEXO A – FOTOS DA FESTA DO BODE NA RUA – GURJÃO – PB







**ANEXOS B – PREFEITOS DE GURJÃO – PB, QUE CONTRIBUÍRAM PARA O
DESENVOLVIMENTO DA FESTIVIDADE DO BODE NA RUA**



FIGURA 1: INÁCIO ALVES CALUÊTE
GESTÃO: 1997-2000

IDEALIZADOR DO EVENTO DO BODE NA
RUA



FIGURA 2: JOSÉ CARLOS VIDAL
GESTÃO: 2001-2004 / 2005-2008.



**FIGURA 3: JOSÉ MARTINHO CÂNDIDO DE
CASTRO**

GESTÃO: 2009-2012



**FIGURA 4: RONALDO RAMOS DE
QUEIROZ**

GESTÃO: 2013-2016/2017-2020



CAPÍTULO 21

MISSA DO VAQUEIRO DE PARARI-PARAÍBA: MEMÓRIA, HERANÇA CULTURA E RELIGIOSIDADE

José Flávio Ramos de Queiroz

INTRODUÇÃO

“Missa do Vaqueiro” é o nome dado a um evento nascido na cidade pernambucana de Serrita, por volta do ano de 1971, realizado no terceiro domingo de julho. Uma manifestação cultural restrita apenas a população daquela localidade que acabou propagando e atraindo moradores de outras cidades nordestinas, desse modo construindo a memória e a identidade cultural de um povo.

A missa tem sua origem em torno da morte do vaqueiro Raimundo de Jacó. Raimundo de Jacó foi encontrado morto, com uma pedrada, em 1954 e seu assassino não foi descoberto, muito embora se atribua a culpa a outro vaqueiro chamado José Miguel de Lopes. Vale ressaltar que Raimundo de Jacó era primo do cantor e compositor Luiz Gonzaga. Durante o ano de 1971, no terceiro domingo de julho, o padre João Cândia junto a Luiz Gonzaga realizou a primeira Missa do Vaqueiro, na cidade de Serrita. O evento surgiu como forma de protestar e denunciar a violência entre os vaqueiros naquela região, ao mesmo tempo em que também representa uma homenagem à figura de Raimundo de Jacó.

Com o passar do tempo o festejo foi tomando proporções maiores e atingindo outras regiões, tanto de Pernambuco como de outros estados nordestinos. Na cidade de Parari-PB, a missa é realizada desde o ano de 2009 e segue a tradição nordestina nascida em Serrita. Mais que uma homenagem tal evento consiste numa maneira de manter viva e passar para outras gerações a memória e a herança cultural de um grupo de indivíduos. A missa acontece como um cortejo que segue pelas principais ruas da cidade, onde em seguida é celebrada uma missa campal.

O objetivo central deste trabalho é dissertar acerca da importância de tal evento numa perspectiva de cultura, interculturalidade, religião, herança e memória.

O fato crucial que despertou o interesse de desenvolver tal pesquisa consistiu na importância vista em perceber e compreender tal acontecimento além de uma pequena



festividade, mas como uma manifestação cultural que vai assumindo formas itinerantes, ao passo que atinge outras localidades. É importante perceber tal evento além de uma manifestação folclórica, que fica limitada a uma época, mas sim como um acontecimento que transcende tempo e espaço para encontrar lugar na memória e na representação da identidade de um povo.

Outro ponto interessante é a questão da religiosidade e de como a cultura nordestina se constrói dentro do evento. É indispensável para a compreensão de um meio coletivo que se investigue seu povo, suas experiências, assim como esclareceu Hobsbaw (1998), que não existe povo sem história ou que possa ser compreendido sem ela. Dessa forma entende-se que ao lançar um olhar acerca da missa do vaqueiro não se está tentando investigar um festejo isolado num tempo e espaço específico, mas sim observando a construção social, cultural, religiosa de um povo e, conseqüentemente, a herança que vem proliferando ao passo que vai alcançando outras localidades.

Na busca por um artefato metodológico que pudesse servir como caminho para investigação procurou-se trabalhar a partir de bibliografias (livros, revistas, internet), filmes e músicas. Outro ponto metodológico indispensável foi à utilização de entrevistas informais, a fim de investigar a memória e a subjetividade.

O escopo deste trabalho está organizado da seguinte maneira: em um primeiro momento será apresentado um panorama histórico acerca das origens da Missa do Vaqueiro, em que será apresentado o episódio do vaqueiro Raimundo Jacó; em seguida pretende-se desenvolver um breve apanhado acerca de como a missa veio espalhando-se pela região nordeste, logo tratará de discutir a chegada da missa em Parari-PB e sua importância como manifestação cultural/social/religiosa de um povo; por fim, será dissertado sobre as questões de memória, subjetividade, manifestação cultural, herança cultura, religiosidade que o evento traz.

Em síntese, pretende-se através de tal apanhado histórico evidenciar a importância de tal manifestação na vida social, religiosa e cultural dos indivíduos e agentes sociais que estão inseridos em tal evento. Pois se faz necessário que a Missa do Vaqueiro seja vista como um importante acontecimento cultural do nordeste, uma vez que atinge grande parte da região e tem suas origens em uma história que transgrediu a questão das credences.

DESENVOLVIMENTO

Missa do vaqueiro: origem e o episódio do vaqueiro Raimundo Jacó

A manifestação cultural que ficou conhecida como missa do vaqueiro surgiu na cidade de Serrita-PE. É considerada uma importante manifestação cultural nordestina. Marcada pela ideologia da fé cristã, a missa representa um grande evento cultural que tem sobrevivido ao tempo.

A missa surgiu como forma de homenagear Raimundo Jacó. Foi um vaqueiro, que viveu na cidade de Serrita, sertão pernambucano. Conhecido por sua bravura, coragem e dedicação ao trabalho. O vaqueiro trabalhava para o fazendeiro José de Sá Barros, conhecido como “São” e Dona Tereza Tales, conhecida como “Dona Tetê”. Narra-se, principalmente na cultura popular, que Raimundo Jacó tomava conta do gado e seu companheiro de trabalho Miguel Lopes era responsável pelo plantel. Em 08 de julho de 1954, os dois vaqueiros foram mandados para o mato em busca de uma rês arisca, que havia desaparecido. Ao fim daquele dia Miguel Lopes retornou para a fazenda, mas não havia sinal de Raimundo Jacó. Dois dias após o desaparecimento, o corpo foi encontrado, no sítio Lajes, junto a uma árvore. Ao lado do corpo estava o garrote, que havia desaparecido, o cachorro do vaqueiro e o seu cavalo. No seu corpo, especificamente no crânio, havia hematomas de ferimentos, pelos achados ele foi morto com pedradas. O sepultamento aconteceu no local onde foi encontrado e o vaqueiro Miguel Lopes foi acusado como suspeito pelo assassinato, não sendo esclarecido até os dias atuais.

De acordo com a Fundação Joaquim Nabuco a primeira missa em memória de Raimundo Jacó foi idealizada pelo cantor e compositor Luiz Gonzaga, que era seu primo e celebrada pelo padre João Cância dos Santos, no terceiro domingo do mês de julho de 1971, ao ar livre, num local onde foi construído um altar de pedra rústica em forma de ferradura (MACHADO, 2009).

O objetivo principal seria criticar a violência e resgatar a memória do episódio ocorrido com Raimundo Jacó. O evento acabou ganhado grande proporção, por volta de 1976 e acontecia como uma manifestação cultural representativa da realidade de uma população e não apenas uma forma de protesto.

A Missa do Vaqueiro no Cariri Paraibano

Na cidade paraibana de Parari-PB acontece uma extensão da Missa do Vaqueiro, que é realizada originalmente em Serrita-PE. A missa em território paraibano segue os moldes e a intenção da missa realizada no Sertão de Pernambuco. Sua primeira edição aconteceu no ano



de 2009. E sua idealização para o Cariri partiu na iniciativa do Padre João Jorge Rietiveld e de José Flávio Ramos de Queiroz. Realizada durante o mês de agosto, tal manifestação conta com a cobertura da TV Itararé, localizada em Campina Grande-PB, desde sua primeira realização. A iniciativa no Cariri Paraibano apresenta além desse resgate cultural a junção cultural entre dois estados. A relevância de tal manifestação para a população dessa localidade consiste nas questões ligadas a preservação de uma memória, das marcas da trajetória de um povo que acaba encontrando-se na própria tradição da missa.

No ano de 2015 chegou a sua sétima edição e é importante considerar a sua receptividade em toda a camada social da cidade. Reuniram-se em média quinhentos vaqueiros e vaqueiras, além de autoridades políticas, aboiadeiros, repentistas e poetas. Estas edições contaram com as presenças de grandes autoridades políticas como: Deputado Federal Wellington Roberto, Deputados Estaduais: Assis Quintans, Carlos Batinga, Genival Matias; Prefeitos da cidade de Parari: Solange Caluête e José Josemar e das cidades vizinhas: Fernando Queiroz, de São José dos Cordeiros; Débora Cristiane, de Salgadinho; Roberto Pedro Medeiros Filho, de São João do Cariri; Eduardo Torreão Mota, de Serra Branca; Ronaldo Ramos de Queiroz, da Cidade de Gurjão. Contou ainda com a participação de vice-prefeitos da própria cidade e cidades vizinhas como: Genival Filho e Marivaldo Farias (Dedé), de Parari; Jeferson Roberto, de São José dos Cordeiros e Arimateia Porto, de Santo André. Presidentes de Câmaras Municipais como: Osvaldo Aires Filho e Diógenes Correia Silva, de Parari, José Elias Borges Batista, de Gurjão, Adiel Justino de São José dos Cordeiros e Fábio Oliveira de Coxixola.

Tendo em vista tal receptividade percebe-se que a Missa do Vaqueiro de Parari-PB, mesmo sendo uma manifestação recente, apresenta enorme resgate cultural para o Cariri e Seridó paraibano. Ao passo que tem sua origem na manifestação realizada em Serrita-PE, sendo possível considerar que a versão paraibana abre espaço para uma determinada interculturalidade entre os dois estados (Pernambuco e Paraíba). Mesmo com o pouco tempo que vem sendo realizada em Parari-PB, tal manifestação tem crescido de forma a tornar-se um evento tradicional para a cidade e as regiões vizinhas.

O esquema da Missa do Vaqueiro de Parari-PB conta com a tradicional romaria pelas ruas da cidade, com o pavilhão do vaqueiro, que consiste num ambiente de socialização, onde são recebidas todas as famílias pararienses e das regiões vizinhas para uma confraternização; conta-se também com um palco principal, onde são realizados shows com bandas e artistas (passaram por esse palco: Niko Batista, Poeta Jonas, Dorinha do Forró, Jordão dos Gaviões da



Serra, Forró do Paredão, Diogo Cirne, Forrozão Espora de Aço, Forrozão Bicho Bom, Forrozão Feitiço, VF Show e Chiquinho de Belém.

Percebe-se a identificação de uma cultura com outra, a propagação de memória e no que diz respeito à questão religiosa, é interessante ressaltar a extensão que a imagem de Raimundo Jacó vai alcançando.

Quando se avalia como o evento vem atingindo localidade a localidade e chega a Parari-PB, então se constata como os indivíduos vão identificando-se com as manifestações que a missa apresenta. Nessa perspectiva, se considera que a importância da Missa do Vaqueiro de Parari-PB concentra-se num status de manifestação cultural, de expressão de uma cultura, de propagação e renovação da memória coletiva de um povo. É interessante traçar tal paralelo, pois a partir dele se entende a relação dos indivíduos com a missa, logo, a representação social por trás do evento e sua relevância como manifestação cultural. É importante observar que:

As representações sociais acionam um conceito que trabalha com o pensamento social em sua dinâmica e em sua diversidade, ela conglera explicações, opiniões e amostras culturais que diferenciam um grupo específico. Através das representações sociais podemos conhecer todas as sociedades, compreender seus avanços, o seu modo de vida e o comportamento de cada indivíduo de um determinado grupo social (ROCHA, 2012, p. 10).

Desse modo, pode-se lançar sobre a idealização da Missa do Vaqueiro de Parari-PB um olhar que vai além de percebê-la apenas como uma festividade. Nota-se que tal manifestação atrela a si características culturais que apontam para uma construção de indivíduo específico no que diz respeito à religião. É importante observar que está sendo trabalhado a questão da memória coletiva, quando se percebe a ideia construída em torno da figura de Raimundo Jacó, ou mesmo da maneira como tal manifestação vai atravessando gerações.

Nessa perspectiva, a Missa do Vaqueiro, representa uma maneira de reviver e dar continuidade a uma tradição, a uma religiosidade, a um sincretismo, de certa população. A priori, se pode constatar que tal evento apresenta-se como uma herança cultural que extrapola barreiras geográficas. Rocha (2012) esclareceu que a memória dos vaqueiros está ligada à construção da identidade cultural da cidade, relacionadas às práticas dos vaqueiros e da simbolização que o evento traz para a população. Assim, percebe-se que mais do que uma manifestação de festividade, o evento remete a origem, a história, a preservação e a religiosidade de uma camada social.



Memória, herança cultural e religiosidade

Antes de pensar em qualquer perspectiva é preciso que se compreenda que a importância da Missa do Vaqueiro, como representação cultural, também está associada à relevância de tal sujeito ao universo nordestino. Transcendo o dia-a-dia a imagem do vaqueiro vai encontrar-se no imaginário da cultura popular nordestina. Sua figura é apresentada como um tipo de herói, de exemplo de força, assim como o índio, durante a primeira geração do romantismo brasileiro. A ideia do vaqueiro permeia todo o imaginário do povo nordestino e por isso, no que diz respeito à questão religiosa a história de Raimundo Jacó eleva-se a tal ponto de mito, de santo.

A figura do vaqueiro por se encontrar presente tanto na literatura como nas fontes oficiais, apresenta-se como consistente objeto de investigação histórica sobre o sertão nordestino. Graças à importância dessa figura no conjunto da sociedade que se formou com base no criatório bovino, o vaqueiro é um tradicional símbolo desta parte do Brasil. É dessa forma apresentada na literatura, no anedotário, nas lendas, no folclore, na pintura e até mesmo na historiografia (BRANDÃO, 2008, p. 127).

Nessa perspectiva percebe-se a imagem do vaqueiro como representante de uma certa posição social, além de estereótipo da masculinidade e ideal de homem para a realidade nordestina. Olhando por tal viés justifica-se o porquê da Missa do Vaqueiro ser um acontecimento tão marcante para o Nordeste, ao ponto de transitar entre barreiras geográficas, considerando, por exemplo, a realização do evento no Cariri paraibano.

Em síntese, quando se lança um olhar para a Missa do Vaqueiro tem-se que perceber como uma manifestação cultural, em que através dela a cultura de um povo entra em movimento, se constrói, se propaga, se ratifica. Nessa perspectiva ROCHA (2012, p. 46), ao discutir acerca de manifestações culturais, coloca que:

Existem diversas formas de manifestações culturais, desde a música até festas religiosas. É a partir das diversas e distintas formas de cultura que fazem surgir as mais diferentes características de cada comunidade, evidenciando às peculiaridades que distingue uma sociedade de outra. É através do ambiente cultural, da rotina que surgem as semelhanças que fundamentam as manifestações culturais. Existem acontecimentos em que essas manifestações se deparam como tentativa de resguardar os rituais e os costumes do passado. Explica que, como a cultura, essas demonstrações sociais revigoram diariamente e que constantemente submergem a oferecer espaço a modernas expressões.

Olhando por essa ótica pode-se observar que a Missa do Vaqueiro é uma manifestação em que entram em contato catolicismo cristão e a vida cotidiana do vaqueiro. Desse modo, dando origem a uma manifestação em que não só confirma as raízes de um povo, mas as propaga, as reinventam e corrobora para a construção de uma identidade cultural. Logo, percebe-se que esse evento atrela em si uma multiplicidade de significações. Sua extensão para o Cariri paraibano mostra a força de uma expressão cultural que fica mais consistente ao passar



do tempo. Atentando para questões como memória e herança cultural percebe-se a missa como mecanismo pelo qual é mantida, passada e reacendida uma tradição. A herança cultural de um povo concentra-se no resgate que pode ser feito através de uma memória coletiva ROCHA (2012, p. 12):

A memória aparece como propriedade de formar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas. O estudo da memória social é um dos meios fundamentais de abordar os problemas do tempo e da história.

Sob tal perspectiva entende-se a memória como forma de transmissão cultural, assim, ao discutir a realização Missa do Vaqueiro em Parari-PB compreende-se que tal aspecto está inserido em seu escopo de uma forma extremamente concisa. Uma vez que essa manifestação sai de Pernambuco estende-se até o estado da Paraíba como uma forma de identificação e de aproximação entre esses dois polos. Ainda é possível perceber que tal acontecimento consiste numa forma de compreender a formação cultural desses dois ambientes e a importância da figura do vaqueiro, da fé e religiosidade cristã para determinadas populações nordestinas.

No que diz respeito à questão da religiosidade percebe-se que a missa ressuscita, de certo modo, a figura do Cristo na imagem de Raimundo Jacó. Segundo a perspectiva de Barreto, Lapenda e Sete (1990), nota-se que essa manifestação cultural enuncia uma forma de renascimento para seus devotos. Observando a extensão que a missa consegue chegar percebe-se que seu formato desde o uso do termo “missa”, designa certo sincretismo entre a religião católico-cristã e a vivência do modo de viver do vaqueiro. Atentando para a estrutura com a qual a missa é esquematizada percebe-se a transição dos rituais católicos para a experiência de “santificação” da missa. É imprescindível perceber que a história de Raimundo Jacó remete a ideia de um calvário, assim como Cristo. A morte, de forma covarde, a ideia de milagre, as oferendas, a louvação. É perceptível a relação que se pode estabelecer da missa do vaqueiro com a semana santa, cristã. A imagem de Raimundo Jacó vai construindo-se ao longo da história, de vaqueiro exemplar, para mito, após sua morte, de mito para santo. A importância da missa, como aspecto religioso, repousa justamente num ressurgimento da fé e da religião cristã, que neste caso apresenta como imagem principal a figura do Vaqueiro Raimundo Jacó.

A Missa do Vaqueiro de Parari-PB como patrimônio cultural

Desde sua primeira edição a missa do vaqueiro de Parari-PB mostrou uma forte característica como fonte de representação de um patrimônio do povo, assim, uma maneira de se preservar e passar adiante uma cultura, uma herança, uma história. Pensando por essa



perspectiva vem a necessidade de que se mantenha viva e garantida a possibilidade de que tal evento pudesse ser realizado durante os próximos anos. Dessa forma é que nasce a ideia de se ter leis e associações que garantissem tal ação. Necessitava-se lançar pelo evento um olhar político e social para que se pudesse procurar debater a possibilidade de se ter um apoio mais incisivo acerca do evento, tanto pelas autoridades públicas como pela própria população. Assim, nascem a necessidade de um projeto de lei que estipule e demarque o evento garantindo sua realização nos anos consecutivos.

A Missa do Vaqueiro representa um legado importante para a cultura do Cariri paraibano, como colocado ao longo desta discussão é notório seu valor enquanto manifestação cultural. Outro ponto que merece ser destacado é justamente a aceitação do evento por parte da população, dessa modo, indo além de uma questão folclórica, estática no tempo e expansão. A idealização do evento, assim como de toda sua estrutura, considerando desde o projeto de lei até a criação da associação, ficou a cargo do senhor José Flávio Ramos de Queiroz. É importante que se esclareça que o intuito do evento, assim como do projeto de lei como da ideia da associação apenas evidenciam o poder que o festejo apresenta enquanto manifestação cultural. Dessa maneira surgiu a necessidade de preservá-lo como um tipo de patrimônio histórico-cultural de uma região.

O senhor José Flávio Ramos de Queiroz, no contexto da missa, aparece como um grande idealizador da concepção, estrutura e escopo do evento, desde o festejo, passando pela burocracia e estando juntamente com outras autoridades públicas à frente da ideia da criação de uma associação como também de um projeto de lei. Tanto o projeto de lei quanto a associação possibilitariam que se garantisse que a missa do vaqueiro deixasse de ser vista apenas como uma comemoração local e assim acenderia para uma marca cultural forte no Cariri paraibano.

É importante destacar que foi criada a Associação dos Vaqueiros de Parari-PB (AVAPA), através do Projeto de Lei nº 208 de 22 de fevereiro de 2010, da propositura do vereador Oswaldo Aires de Queiroz Filho aprovado por unanimidade na Câmara Municipal José Acelino de Queiroz. A AVAPA tem como finalidade organizar o evento e também serve como forma de se ter um espaço para debates acerca do evento e de assuntos relacionados. A associação trabalha o ano inteiro na arrecadação de fundos e na organização da missa do vaqueiro de Parari-PB. A instituição conta com o apoio político e estende-se também para qualquer indivíduo que deseje demonstrar seu apoio na realização do evento. Em resumo, a associação conta com o apoio dos próprios vaqueiros, assim, como também de representantes



políticos, cidadãos, apoio de outros órgãos para que a missa do vaqueiro não seja esquecida e nem apagada pelo tempo.

Percebe-se, assim, que a Missa do Vaqueiro pode ser compreendida como um patrimônio da cidade de Parari-PB, pois não limita-se apenas a um festejo isolado e nem é estratégia de manipulação política. Tanto a ideia de estabelecer uma lei como a criação de uma associação versam com o intuito de estruturar e hierarquizar de forma que os cidadãos possam participar e dialogar com a organização de seus festejos. É interessante destacar que em nenhum momento a missa foge a sua ideia principal que é manter viva toda a tradição de um grupo de indivíduos.

Através do Projeto de Lei nº 2008 de 22 de fevereiro de 2010 também ficou determinado que o dia do vaqueiro da cidade de Parari-PB será comemorado durante a terceira semana do mês de novembro de cada ano.

É importante que se tenha noção de como tal evento estar se enraizando na cultura do Cariri paraibano e como sua forma vem crescendo de forma notória.

A Missa do Vaqueiro como manifestação cultural possibilita que o povo se reconheça através de toda uma diversidade cultural que existe dentro desse evento. Assim, ao criar uma associação e delimitar uma data específica para que tal evento aconteça pode-se perceber a força que o evento ganha e observar a proporção e relevância que apresenta para a localidade de Parari-PB. O Cariri paraibano passa a ser o berço de uma herança cultural muito forte e pode ser denotado como um espaço que reúne uma grande manifestação da cultura e da arte pernambucana. Por trás de toda essas questões também é possível perceber a força de um povo e suas possibilidades de se reinventar e se perpetuar enquanto cultura.

Portanto, a Missa do Vaqueiro chama a atenção dos representantes políticos da cidade, que, por sua vez percebem o evento como uma forma de manter viva toda uma tradição e consideram como um patrimônio cultural do Cariri paraibano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho tratou-se de descrever e de compreender a manifestação cultural nomeada de Missa do Vaqueiro. Se em um primeiro momento a missa era festejada como uma forma de protesto e homenagem à morte do vaqueiro Raimundo Jacó, posteriormente tornou-se um festejo que logo ficou consagrado como patrimônio cultural do povo. Mais adiante se nota que tal manifestação atrela em seus aspectos a religiosidade, sincretismo, herança e



memória. Tais aspectos são decisivos na construção de uma identidade e de subjetividade de um grupo cultural.

É importante relatar que além de ser um evento conhecido no Cariri paraibano é reconhecido através de Lei, tem uma associação de vaqueiros também regulamentada como também definida o mês para a sua realização.

Por fim, fica evidente que esta pesquisa não deve se limitar apenas ao que foi desenvolvido no escopo deste trabalho. Quando se pensa as manifestações culturais deve-se atentar para uma atividade que está sempre em construção. É imprescindível que se explique os objetivos dessa pesquisa para um plano maior, que possa contemplar, do ponto de vista acadêmico, ainda mais as contribuições da Missa do Vaqueiro para o indivíduo nordestino e o espaço do Cariri paraibano.

REFERÊNCIAS

BARRETO, J. R. P.; LAPENDA, A. L.; SETE, N. M. N. **A Missa do Vaqueiro: uma abordagem cultural**. Recife: Apipucos, 1990. 98p.

BRANDÃO, T. M. P. O vaqueiro: símbolo de liberdade e mantenedor da ordem no sertão. In: **História: cultura e sentimento: outras histórias do Brasil**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, Cuiabá: Ed. da UFMT, 2008.

HOBSBAWN, E. **Sobre História**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

MACHADO, R. C. V. Missa do Vaqueiro. Fundação Joaquim Nabuco, Recife. 2009. Disponível em: <<http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/>>. Acesso: 5 jan. 2021.

ROCHA, A. C. K. da. **A festa do vaqueiro na cidade de Isaías Coelho (1973 - 2007)**. UFPI, 2012. 54.



CAPÍTULO 22

A COMERCIALIZAÇÃO DE CARNE CAPRINA E OVINA NO MUNICÍPIO DE PARIRI-PB

José Flávio Ramos de Queiroz

RESUMO

O município de Parari, estado da Paraíba é uma cidade localizada no Cariri Paraibano. A caprinocultura e ovinocultura constitui-se numa atividade econômica que mais se destaca para o crescimento socioeconômico dessa região. No entanto, nos últimos anos o Cariri Paraibano vem sofrendo com épocas de grandes estiagens, o que acaba afetando o manejo e tratamento da criação de pequenos ruminantes. Diante desse contexto, surgem certas problemáticas que acabam por afetar essa atividade agropecuária. O objetivo dessa pesquisa consistiu em investigar a cadeia de comercialização de caprinos e de ovinos. Verificou-se que a criação de pequenos ruminantes se constitui em atividade de elevada importância no sistema agropecuário tendo potencial para o desenvolvimento do município de Parari. Por se tratar de uma atividade que tem uma dependência importante com as condições climáticas, nota-se que seu sucesso está ligado ao clima dessa região. Assim, compreende-se que esse período de grande estiagem acabou por desencadear quedas tanto no efetivo, alterações de manejo como também afetar o número de criadores e produtores, logo, levando essa atividade econômica a sofrer quedas consideráveis.

Palavras-chave: Agropecuária; Caprinos; Cariri Paraibano; Ovinos.

ABSTRACT

The municipality of Parari, state of Paraíba is a city located in Cariri Paraibano. Goat and sheep farming is an economic activity that stands out the most for the socioeconomic growth of this region. However, in recent years Cariri Paraibano has been suffering from periods of great droughts, which ends up affecting the management and treatment of the creation of small ruminants. In this context, certain problems arise that end up affecting this agricultural activity. The objective of this research was to investigate the goat and sheep marketing chain. It was found that the creation of small ruminants is an activity of high importance in the agricultural system with potential for the development of the municipality of Parari. As it is an activity that kills an important dependency with climatic conditions, it is noted that its success is linked to the climate of this region. Thus, it is understood that this period of great drought ended up triggering falls both in the herd, management changes as well as affecting the number of breeders and producers, thus leading this economic activity to suffer considerable falls.

Keywords: Agricultural; Goats; Cariri Paraibano; Sheep.



INTRODUÇÃO

Os mais variados estudos discutem acerca da produção de caprinos e ovinos no Brasil, apesar de ser uma carne ainda pouco consumida, quando comparado com países desenvolvidos, o Brasil apresenta uma produção significativa, sobretudo na região Nordeste.

O município de Parari-PB, está localizado no Cariri Paraibano e a caprinocultura e ovinocultura diz respeito a uma atividade econômica que mais se destaca para o crescimento socioeconômico dessa região. No entanto, nos últimos anos o Cariri vem sofrendo com épocas de grandes estiagens resultando na problemática que acabam por afetar essa atividade agropecuária.

Diante desse contexto, essa pesquisa levantou dados acerca de como se dá a dinâmica da produção, manejo e comercialização de ovinos e caprinos, nos anos de 2014, 2015 e 2016. A importância desse levantamento de dados consistiu em compreender que no Nordeste do Brasil uma das principais atividades econômicas está relacionada a agropecuária. A pergunta norteadora que possibilitou o surgimento dessa pesquisa consistiu em: Qual a importância de caprino e ovinocultura, enquanto atividade comercial e social para Parari-PB? A partir dessa indagação se desenvolveu essa pesquisa, assim possibilitando compreender o modo como se configura essa atividade no município em questão.

Logo, o objetivo dessa pesquisa foi investigar como se dá a cadeia de comercialização de caprinos e ovinos durante o período de grande estiagem, evidenciando, assim, os principais problemas que esse período acarreta para o trato com esses animais.

FUNDAMENTAÇÃO TEORICA

Considerações acerca da caprino/ovinocultura no Nordeste

De acordo com Zen et al. (2014), o Nordeste brasileiro é, historicamente, uma das regiões tradicionais na criação e produção de caprinos e ovinos. Um dos fatores preponderante consiste na rusticidade desses animais e sua fácil adaptação aos fatores climáticos dessa região, como por exemplo, o sucesso a adaptação à caatinga. Esses animais advêm de raças adaptadas, tendo como resultado cruzamento entre raças vindas desde o período colonial, que foram introduzidas pelos portugueses. Com relação aos ovinos, considera-se que em sua maioria são deslançados, aparecendo raças como Santa Inês, Morada Nova e Rabo Largo.



A exploração de caprinos e ovinos para produção de carne é uma das principais atividades do Nordeste brasileiro. Atividade essa de importante aspecto econômico e social, pois, esses animais têm facilidade e adaptação à climatologia nordestina, fora que os produtos comercializados, que advém desses animais são bem aceitos pela população da região (FIGUEIREDO JUNIOR et al. 2009).

Quanto ao consumo desses rebanhos no Brasil, estudos mostraram que ainda é baixa quando comparado com países de primeiro mundo. Apenas nas últimas décadas é que se teve um aumento de carne em grandes centros urbanos brasileiros (SILVA SOBRINHO; GONZAGA NETO, 2003).

Com relação à ovinocultura, pode-se considerar que no Nordeste brasileiro teve um crescimento significativo, em relação a esse tipo de cultura. Os rebanhos passaram a ser explorado, gerar lucro à medida que o consumo impulsionava a comercialização. Houve introdução de raças especializadas, melhoramento genético e técnicas de manejo com intuito de aprimorar a produtividade (ALVES et al. 2014).

Estima-se que a maior concentração de caprinos e ovinos 90% esteja na região Nordeste. A atividade econômica envolvendo esses tipos de culturas é algo que tanto exporta para o resto do país, como faz parte do cotidiano do nordestino, uma vez que produtos derivados dessa prática são bem aceitos no mercado (MADRUGA, 2003).

De acordo com Zen et al. (2014), essa atividade econômica apresenta um grande potencial de desenvolvimento, pois, o trato que é dado à carne, a qualidade dos produtos derivados podem ser notados pela aceitação do mercado. Essa aceitação, pode-se considerar, graças às condições da procedência da carne desses animais, pois, uma carne bem apresentada, abatida conforme as diretrizes, comercializada em cortes adequados, que atende aos selos de qualidade, apresentado certificação de procedência impulsiona positivamente sua comercialização e seu consumo.

Aspectos relacionados a caprino/ovinocultura na Paraíba

De acordo com Andrade (2007), o estado da Paraíba possui o quinto maior rebanho de caprinos do Brasil. Tal região está situada no Nordeste brasileiro, formada por 223 cidades, que são dispostas em quatro macrorregiões, por sua vez subdividas em 23 microrregiões. Com destaque para as microrregiões do Cariri, nota-se que esses espaços apresentam maior vocação econômica para a criação e comercialização de ovinos e caprinos. Considera-se que seja o maior e mais desenvolvido polo de caprinos e ovinos do estado.



A Empresa Estadual de Pesquisa Agropecuária do Estado da Paraíba (EMEPA) considerou que a Paraíba apresenta o melhor rebanho de caprinos e ovinos, como também o melhor material genético do país, principalmente no que se refere à corte e leite. Nessa perspectiva, vai-se encontrar na microrregião do Cariri uma maior vocação para o trato com esses animais, tanto no que diz respeito à criação como a comercialização. Um dos investimentos de destaque, que impulsionou o desenvolvimento da caprinocultura nessa região foi à iniciativa do Conselho Estadual de Segurança Alimentar (CONSEA), que por sua vez incluiu o leite de cabra no Programa do Leite da Paraíba (ANDRADE, 2007).

Moura (2010), em sua pesquisa acerca da caprinocultura e da ovinocultura no Cariri Paraibano, considerou a proposta da CONSEA como um fortalecimento de modelos de produção sustentável, no que se refere à atividade agropecuária. Dessa forma, notou-se o incentivo à produção, a distribuição e a comercialização de derivados da caprinocultura por meio de estímulos de governos municipais, estadual e federal, além do apoio da sociedade civil, através de associações de criadores da região em questão.

O fortalecimento de modelos de produção sustentável, para essa atividade agropecuária, através de todas as questões discutidas, bem como a agregação de valor às matérias-primas nas próprias regiões de produção, dentro do contexto de políticas de segurança alimentar, proporciona sustentação às cidades do interior, influenciando de forma significativa o grande desafio da sociedade nordestina. Essa é a garantia de seu desenvolvimento, o qual vincula-se a um modelo justo de cidadania tendo a Segurança Alimentar e Nutricional como um dos pilares (MOURA, 2010, p.33-34).

Nesse contexto, compreende-se que o desenvolvimento dessa atividade agropecuária, no que diz respeito ao Cariri Paraibano, apresenta tanto uma visão empresarial, como tecnológica e de crédito, que, por sua vez, acaba possibilitando um aumento na oferta de quantidade e qualidade do produto (nessa perspectiva a carne e o leite), como também o aumento da demanda crescente que influencia em geração de empregos no campo.

Outra forma de investimento, que possibilitou a reestruturação da caprino/ovinocultura no Cariri Paraibano, consistiu no programa Pacto Novo Cariri, que corresponde a um compromisso formulado entre o poder público, a iniciativa privada e a sociedade civil organizada a partir do ano 2000, tendo como ênfase o planejamento e a gestão participativa e solidária do território do Cariri Paraibano. Tratou-se da construção de um sistema de parcerias que organizou e promoveu políticas públicas voltadas para o fortalecimento de novas atividades produtivas e desenvolvidas na região.

Segundo Monteiro et al. (2002) gestão compartilhada correspondeu a variadas formas, que se articulam em diferentes regiões com intuito de criar novas fontes de interação entre



sujeitos, grupos, movimentos e organizações de uma sociedade civil, na qual o setor privado e público procuram se articular de modo a promover a cooperação do todo e preservar a identidade das partes.

Assim, compreende-se que a ideia do Pacto Novo Cariri consistiu em estabelecer essa perspectiva de gestão compartilhada, quanto ao manejo com a caprino/ovinocultura, em toda a região do Cariri Paraibano, no entanto, o projeto não conseguiu trazer grandes frutos para a região.

Considerações acerca da Caprino/Ovinocultura em Parari-PB

A base fundamental da economia em Parari-PB consiste na agropecuária, sendo a agricultura de subsistência e os rebanhos que se destacam são caprinos e ovinos. Existe na cidade a Associação dos Criadores e Produtores de Caprinos e Ovinos de Parari-PB (ACPCOP – PB), que consiste numa associação que procura revitalizar as políticas referentes a caprino/ovinocultura. No entanto, apesar dessa atividade agrícola ser o carro chefe da economia dessa localidade, nos últimos anos ela vem entrando em declínio, principalmente, com relação às épocas de grandes níveis de estiagem que o Cariri vem sofrendo. Assim, compreende-se a importância dos fatores climáticos e como eles acabam influenciando no trato e no manejo das atividades agropecuárias dessa região.

Informações da ACPCOP mostraram que do ano de 2014 até 2016 houve queda significativa tanto na produção quanto na comercialização de caprinos e também que o número de criadores vem diminuindo com o passar do tempo. Vale considerar, ainda, a falta de investimento em políticas públicas e diálogos com os criadores e produtores locais, assim, contribuindo para uma baixa perspectiva na comercialização de produtos originados desses animais.

MATERIAL E MÉTODOS

Inicialmente, foi desenvolvido um projeto de pesquisa, com intuito de divulgar a análise do tema em questão, como também contribuir, significativamente, com a comunidade científica. Este trabalho foi destinado a graduandos, mestrados, e todos os que pesquisam sobre a cadeia de comercialização de caprinos e ovinos, na cidade de Parari-PB, no Cariri Paraibano. O escopo do trabalho foi organizado a partir de tópicos, apresentando, a priori, uma revisão de literatura acerca do tema, em seguida apresentação dos dados e suas respectivas análises.

A metodologia se apoiou em dois modos básicos:

- 
- Manualmente: a partir do levantamento bibliográfico em livros, artigos, pesquisas, diretamente em biblioteca;
 - Eletronicamente: a busca por matéria por meio digital, através de ferramentas de busca como Google Acadêmico, Scielo, além de banco de dados de universidade brasileira, através dos descritores: Caprino/ovinocultura no Nordeste, Agropecuária e Cariri Paraibano.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A caprinocultura e a ovinocultura são atividades econômicas que mais se destacam no estado da Paraíba, principalmente no Cariri Paraibano. Dentro desse contexto se pode compreender a importância desse ramo da agropecuária para o desenvolvimento dessa localidade. Por se tratar de uma atividade que tem uma dependência importante com as condições climáticas, nota-se que seu sucesso está ligado, entre outras considerações, ao clima dessa região. Nos últimos anos, pode-se notar a existência de programas e políticas públicas que procuraram revitalizar esse ramo do agronegócio, como também reestruturar o modo como se dá essa atividade econômica.

Entre as principais iniciativas em prol do agronegócio com caprinos e ovinos, pode-se destacar tanto o Programa de Leite da Paraíba, que passou a incluir o leite de cabra, como também o Pacto Novo Cariri. Esses dois incentivos nasceram da necessidade de desenvolvimento de caminhos para incentivar a caprino/ovinocultura no estado, e principalmente, na região do Cariri. Nota-se a importância de tais iniciativas, quando se percebe que acaba sendo um ponto positivo em alguns segmentos sociais, como, por exemplo, incentivo a agricultura familiar, a ideia de gestão compartilhada, a possibilidade de desenvolvimento de atividades do campo.

Dentro dessa perspectiva se pode apontar que a gestão compartilhada, que consiste na base pela qual esses projetos são guiados aparece como uma das formas mais significativas de incentivo à atividade em questão.

É importante compreender que a caprino/ovinocultura não consiste em uma atividade isolada, mas se entende que ela é base de subsistência de vários grupos familiares do campo e das cidades do interior do estado. Dessa forma, a possibilidade de incentivo a essa atividade agrícola acaba por influenciar econômico e socialmente na vida dos sujeitos que tem suas rotinas ligadas a essa atividade.

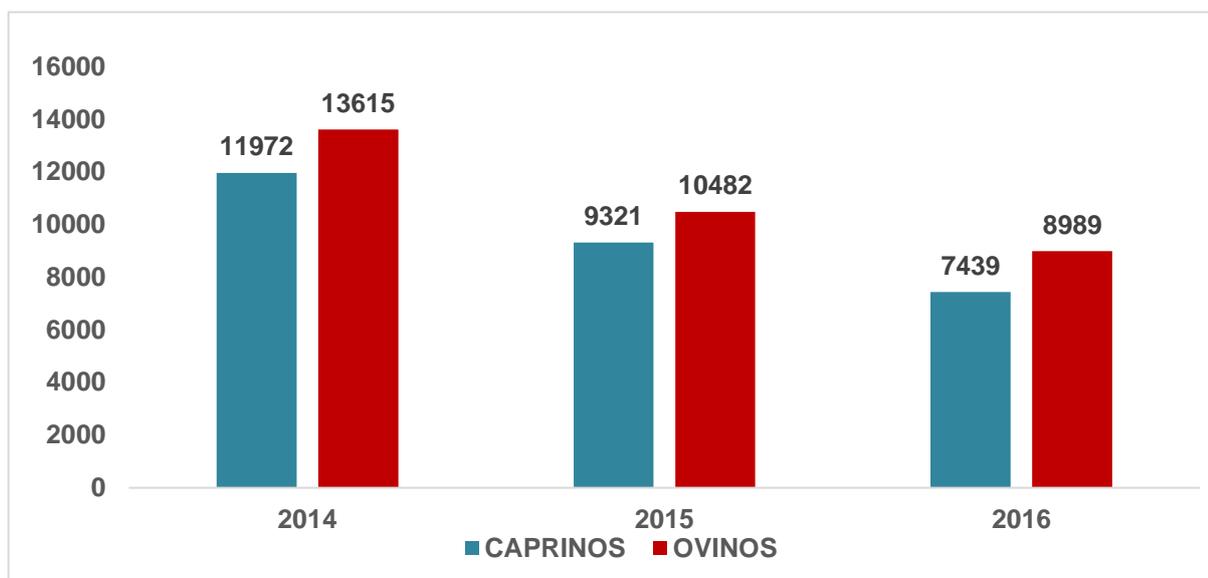


FIGURA 1: Apresentação da oscilação da caprino/ovinocultura ao longo dos anos de 2014, 2015 e 2016.

No entanto, como se trata de uma atividade que depende, necessariamente, de condições climáticas propícias, observou-se que nos anos de 2014, 2015, 2016, a produção e a comercialização envolvendo essas atividades econômicas vem decaindo de forma significativa (FIGURA 1).

A priori, pode-se notar que existe uma diferença entre o trato com a caprinocultura e a ovinocultura, na qual, compreende-se que o abate e a comercialização de ovinos é maior do que de caprinos. No entanto, é fato que essas culturas vêm apresentando índices consideráveis de queda ao longo desse período.

Moura (2010), considera que a região do Cariri tem sua base econômica nas atividades de caprino/ovinocultura, no entanto, os fatores climáticos acabam por dificultar a criação desses animais. No entanto, quando se lança olhar acerca da situação atual da caprino/ovinocultura em Parari-PB, notou-se que consistiu numa atividade que vem caindo com o passar do tempo, esse fato acaba afetando, de forma negativa a situação socioeconômica dessa localidade.

Em entrevistas realizadas com alguns produtores rurais, que fazem parte da ACPCOP, pode-se constatar as principais dificuldades em torno do manejo desses rebanhos para a região.

Nos últimos anos aconteceu dificuldades em torno do manejo com caprinos e ovinos, isso se deve, sobretudo ao clima, ausência de chuva, dificuldade de investimento em técnica e tecnologia, além de mercado para comercialização desses produtos, claro que tem a questão do leite, mas, caprinos e ovinos não são criados apenas para leite, mas tem todo o processo com a carne. De todas as dificuldades encontradas, pode destacar a estiagem como um fator preponderante, que afetou os rebanhos (ASSOCIADO 1).

Outro associado comentou que:

O projeto do Pacto Novo Cariri foi mais uma jogada do que um projeto que procurasse investir nos criadores de caprinos e ovinos, pois, foi uma política pública que ficou praticamente no papel, hoje em dia se vê que é projeto não inovou, não apresentou melhorias significativas e que, de uma forma ou outra, está ultrapassado, pois, não se vê investimento vindo desse projeto (ASSOCIADO 2).

Mais um associado relatou:

Do ano de 2014 até 2016, a gente notou que as dificuldades em torno da caprino/ovinocultura são sempre as mesmas: questões ligadas ao clima é tanto que muitos criadores estão reduzindo o número de animais e cada ano diminui mais. O que pode ser feito é as instituições do governo procurar meios para incentivar os produtores rurais a voltar a criação e comercialização desses animais; falta investimento em tecnologia; falta mercado e falta investir na qualidade para criar esses animais (ASSOCIADO 3).

De acordo com essa fala, pode-se notar que a dificuldade enfrentada pelos criadores de animais acabou por acarretar também na diminuição de criadores. Logo, pode-se considerar que a queda, nos últimos três anos, acerca da quantidade de animais, no que se refere produção e comercialização, também é fruto da diminuição do número de criadores (FIGURA 2).

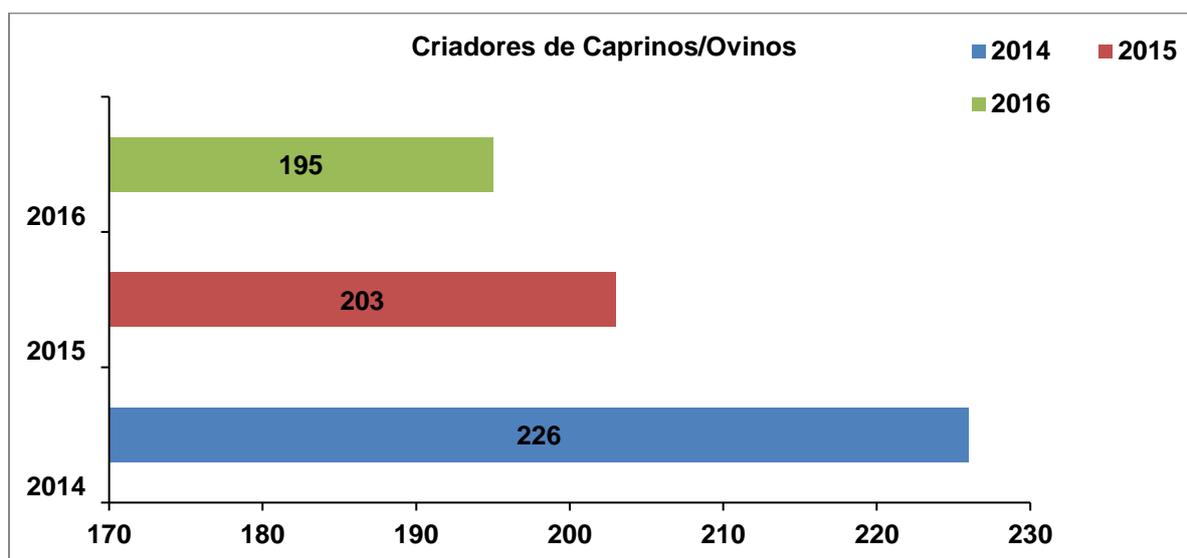


FIGURA 2: Índices da queda do número de criadores no período de 2014 a 2016.

Olhando para esse gráfico se pode perceber que o número de criadores foi decaindo ao longo do tempo, nesse contexto, pode-se apontar como fator dominante as questões ligadas ao modo como a caprino/ovinocultura vai sendo tratada ao longo desses anos. O clima, em si, é um aspecto indispensável para esse ramo. Ainda, podem-se destacar questões em torno da falta de investimento nesse ramo, pois, apesar de aparecer projetos e políticas públicas, poucas são as organizações e instituições que conseguem, de fato, prestar uma assistência de qualidade e investir na área de caprino/ovinocultura.



Em síntese, o que se pode notar é que ao decorrer do tempo a caprino/ovinocultura vem sofrendo crise na cidade de Parari-PB, embora seja um ramo importante na economia da cidade, faz-se necessário a existência de políticas públicas que sejam eficazes para não deixar que essa atividade pereça.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A cidade de Parari-PB, localizada no Cariri Paraibano, tem grande parte de sua economia centrada na comercialização advinda da caprino/ovinocultura. Essa atividade econômica depende, entre outros aspectos, da situação climática, por esse motivo, pode-se afirmar que o grande período de estiagem, que a região em questão vem sofrendo, acabou por afetar negativamente as atividades referentes a caprino/ovinocultura.

Dessa forma, essa pesquisa mostrou que tanto os aspectos relacionados ao clima e escassez de chuva, como a falta de investimento em projetos e políticas públicas acabaram por levar a caprino/ovinocultura a entrar em crise e declínio nos anos citados.

Dessa forma, faz-se essencial que exista diálogo entre os criadores, produtores, associações e órgãos públicos, procurando desenvolver estratégias que possam modificar a situação atual dessa atividade. É necessária a articulação de alternativas que possam driblar as problemáticas que as estiagens veem causando nos últimos anos. Assim, para que se possa retomar a sagacidade com a qual a caprino/ovinocultura vinha se desenvolvendo em Parari-PB, necessita-se que se estabeleça uma relação entre os produtores e os órgãos públicos, uma vez que essa atividade econômica apresenta uma significância impar para o desenvolvimento econômico e social da região em questão.

REFERÊNCIAS

ALVES, G. C. et al. Produção de carne ovina com foco no consumidor. Enciclopédia Biosfera. v. 10. n. 8. 2014. p. 2399-2415. Disponível em: <http://www.conhecer.org.br/enciclop/2014a/AGRARIAS/producao%20de%20carne.pdf>. Acesso: 20 jun. 2017.

ANDRADE, G. M. de. **Controladoria em agronegócios**: um estudo sobre a caprinocultura de leite nas microrregiões dos cariris paraibanos do estado da Paraíba. 2007. 102p. Dissertação. Universidade de Brasília-UnB. Brasília-DF, 2007.

FIGUEIREDO JUNIOR, C. A. et al. O mercado da carne de ovinos e caprinos no Nordeste: avanços e entraves. In: CONGRESSO DA SOBER. 2009. Disponível em: <http://www.sober.org.br/palestra/13/468.pdf>. Acesso: Acesso: 20 jun. 2017.



MADRUGA, M. S. **Fatores que afetam a qualidade da carne caprina e ovina.** In: Anais do II Simpósio Internacional sobre Caprinos e Ovinos de Corte. p. 417-423. João Pessoa-Paraíba, 2003.

MOURA, C. F. L. de. **Impactos do Programa do Leite da Paraíba e do Pacto Novo Cariri sobre a caprinocultura leiteira do município de Cabaceiras - PB.** 2010. 118 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Administração e Desenvolvimento Rural) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife.

MONTEIRO, J. de P. et al. **Gestão Compartilhada.** Brasília: Personal Consultoria. 2002.

SILVA SOBRINHO, A. G.; GONZAGA NETO, S. Produção de carne caprina e cortes da carcaça. 17p, 2002. Disponível em: <http://www.almanaquedocampo.com.br/imagens/files/produção%20de%20carne%20caprina%20e%20cortes.pdf>>. Acesso: 20 jun. 2017.

ZEN, S. et al. **Evolução da Caprino e Ovinocultura.** Senar. Ano I. Ed. I. 2014. p. 02-06. Disponível em: http://www.canaldoprodutor.com.br/sites/default/files/ativos_ovcapr_01_0.pdf. Acesso: 20 jun. 2017.

SOBRE O AUTOR



JOSÉ FLÁVIO RAMOS DE QUEIROZ

Graduado em Filosofia pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Graduado em Ciências Agrárias pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Graduado em História pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), Mestre em Ciência da Educação pela Universidade Santa Cruz do Sul (UNISC), Especialista em Filosofia da Educação pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Especialista em Administração Pública Municipal pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e em História do Brasil e da Paraíba pelo Centro Universitário de Patos (UNIFIP). Com Experiências nas áreas de Educação, Humanas, Ciências Sociais e Agrárias. Exercendo a função de Diretor da ECIEEM Juarez Maracajá, município de Gurjão-PB, lotada na 5ª GRE - Monteiro-PB.

www.editorapublicar.com.br
contato@editorapublicar.com.br
@epublicar
facebook.com.br/epublicar

JOSÉ FLÁVIO RAMOS DE QUEIROZ

Filosofia, História, Educação, Economia e Cultura:

DA TEORIA À PRÁTICA



2022

www.editorapublicar.com.br
contato@editorapublicar.com.br
@epublicar
facebook.com.br/epublicar

JOSÉ FLÁVIO RAMOS DE QUEIROZ

Filosofia, História, Educação, Economia e Cultura:

DA TEORIA À PRÁTICA



2022