

Conceitos

ISSN 1519-7204

ANO IX - Número 16 - Julho/2011



Educação,
Ciência e Cultura

EDIÇÃO

16

Conceitos

Número 16

A revista **Conceitos** é uma publicação para divulgação de artigos científico-pedagógicos produzidos por docentes da Universidade Federal da Paraíba e colaboradores, promovida pela ADUFPB (Seção Sindical do ANDES-SN), com distribuição gratuita e dirigida aos filiados da Entidade.

378
C 742

Conceitos / Associação dos Docentes da Universidade Federal
da Paraíba - v. 1, n 1., João Pessoa, 1996.

v. : il.; 22 cm

Semestral

ISSN 1519-7204

1. Ensino Superior - Periódicos. 2. Política da educação
Periódicos. 3. Ensino Público - Periódicos. I. Associação dos
Docentes da Universidade Federal da Paraíba



Seção Sindical do ANDES-SN
Campus da UFPB - João Pessoa - Paraíba

Conceitos

ISSN 1519-7204

Volume 8, Número 16

174 páginas

João Pessoa - Paraíba - Brasil

Julho de 2011



SEÇÃO SINDICAL DO ANDES - SN

DIRETORIA EXECUTIVA DA ADUFPB - GESTÃO 2009/2011

PRESIDENTE

JALDES REIS DE MENESES

VICE-PRESIDENTE

HELEODÓRIO HONORATO DOS SANTOS

SECRETÁRIA GERAL

TEREZINHA DINIZ

TESOUREIRO

CLODOALDO DA SILVEIRA COSTA

DIRETOR DE POLÍTICA SINDICAL

JOÃO FRANCISCO DA SILVA

DIRETOR DE POLÍTICA EDUCACIONAL E CIENTÍFICA

ANTONIO LUIZ DE ALBUQUERQUE GOMES

DIRETORA PARA ASSUNTOS DE APOSENTADORIA

LINEY CARNEIRO BENEVIDES

DIRETORA DE POLÍTICA SOCIAL

MARIZA DE OLIVEIRA PINHEIRO

DIRETORA CULTURAL

SIMONE ELIZABETH DUARTE COUTINHO

DIRETORA DE DIVULGAÇÃO E COMUNICAÇÃO

MARISETE FERNANDES DE LIMA

DIRETOR DA SECRETARIA-ADJUNTA DO CAMPUS DE AREIA

AMARO CALHEIRO PEDROSA

DIRETOR DA SECRETARIA-ADJUNTA DO CAMPUS DE BANANEIRAS

CLÁUDIO GERMANO DOS SANTOS OLIVEIRA

SUPLENTE DE SECRETARIA

JOSÉ DE QUIROZ CALUÊTE

DIRETORIA EXECUTIVA DA ADUFPB - GESTÃO 2011/2013

PRESIDENTE

RICARDO DE FIGUEIRÊDO LUCENA

VICE-PRESIDENTE

TEREZINHA DINIZ

SECRETÁRIO GERAL

CLODOALDO DA SILVEIRA COSTA

TESOUREIRA

HÉLIDA CRISTINA CAVALCANTE VALÉRIO

DIRETOR DE POLÍTICA SINDICAL

WLADIMIR NUNES PINHEIRO

DIRETORA DE POLÍTICA EDUCACIONAL E CIENTÍFICA

MARIA DAS GRAÇAS A. TOSCANO

DIRETOR PARA ASSUNTOS DE APOSENTADORIA

JOSÉ RICARDO DA SILVA

DIRETOR DE POLÍTICA SOCIAL

JOÃO FRANCISCO DA SILVA

DIRETORA CULTURAL

MARISETE FERNANDES DE LIMA

DIRETOR DE DIVULGAÇÃO E COMUNICAÇÃO

ANTONIO LUIZ DE ALBUQUERQUE GOMES

DIRETORA DA SECRETARIA-ADJUNTA DO CAMPUS DE AREIA

LUDMILA DA PAZ GOMES DA SILVA

SUPLENTE DA SECRETARIA-ADJUNTA DO CAMPUS DE AREIA

AMARO CALHEIRO PEDROSA

DIRETOR DA SECRETARIA-ADJUNTA DO CAMPUS DE BANANEIRAS

JOSÉ PESSOA CRUZ

SUPLENTE DA SECRETARIA-ADJUNTA DO CAMPUS DE BANANEIRAS

MARCELO LUÍS GOMES RIBEIRO

DIRETOR DA SECRETARIA-ADJUNTA DO CAMPUS LITORAL NORTE

PABLO DANIEL ANDRADA

SUPLENTE DA SECRETARIA-ADJUNTA DO CAMPUS LITORAL NORTE

CRISTIANO BONNEAU

SUPLENTE DE SECRETARIA

NILSAMIRA DA SILVA OLIVEIRA

SUPLENTE DA TESOUREARIA

JALDES REIS DE MENESES

Conceitos

É UMA PUBLICAÇÃO DA ADUFPB/SSIND. DO ANDES-SN

Centro de Vivência da UFPB · Campus I · Cx. Postal 5001

CEP 58051-970 · João Pessoa/Paraíba · Fones: (83).3133-4300 / (83) 3216-7388 · Fone/Fax: (83) 3224-8375

Homepage: www.adufpb.org.br · E-mail: adufpb@terra.com.br

João Pessoa · Paraíba · Julho de 2011 · Edição número 16 · Publicada e lançada em Outubro de 2011

APOIO CULTURAL

CREDUNI

CONSELHO EDITORIAL:

Albergio Claudino Diniz Soares (UFPB)
Albino Canelas Rubin (UFBA)
Beatriz Couto (UFMG)
Galdino Toscano de Brito Filho (UFPB)
Ivone Pessoa Nogueira (UFPB)
Ivone Tavares de Lucena (UFPB)
Jaldes Reis de Meneses (UFPB)
Lourdes Maria Bandeira (UnB)
Luiz Pereira de Lima Júnior (UFPB)
Maria Otília Telles Storni (UFPB)
Maria Regina Baracuhy Leite (UFPB)
Mário Toscano (UFPB)
Martin Christorffersen (UFPB)
Mirian Alves da Silva (UFPB)
Tadeu Antonio de Azevedo Melo (UFPB)
Vanessa Barros (UFMG)
Virgínia Maria Magliano de Moraes
Waldemir Lopes de Andrade (UFPB)

■ FOTOS/ILUSTRAÇÕES/GRÁFICOS:
Originais fornecidos pelos autores.

■ FOTOGRAFIA DA CAPA: Marcos Barros.
ARTE DA CAPA: Ricardo Araújo/Giselma Franco

■ EDIÇÃO, PROJETO GRÁFICO E EDITORAÇÃO ELETRÔNICA:
Ricardo Araújo (DRT/PB 631)

■ DIVULGAÇÃO E IMPRENSA:
ASSESSORIA DE COMUNICAÇÃO DA ADUFPB (ASCOM/ADUFPB)
Renata Ferreira e Ricardo Araújo.

■ COLABORAÇÃO E LOGÍSTICA:
Célia, Da Guia, José Balbino, Lu, Nana e Valdete

■ DISTRIBUIÇÃO E CIRCULAÇÃO:
Gratuita e dirigida aos afiliados do sindicato.

■ IMPRESSÃO: Gráfica Moura Ramos

■ CONTATOS: E-mail: adufpb@terra.com.br
Contatos: Ricardo Araújo/Célia Lopes.

*Os textos assinados são de responsabilidade integral do autor e não refletem, necessariamente, a opinião da revista.
É permitida a reprodução total ou parcial de textos, fotos e ilustrações, desde que seja citada a fonte e o autor da obra.*

Sumário

PÁG. 8 - Arte e criatividade técnica para a educação

PÁG. 9 - Apresentação

PÁG. 10 - A Universidade e a práxis do professor
Alessandra Giuliani Pimenta

PÁG. 15 - Levantamento de plantas medicinais utilizadas no sertão paraibano: um estudo transversal
Ana Paula Fragoso de Freitas, Cicera Tavares de Lucena, Ana Teresa Morais, Gilberto Santos Cerqueira, Thompson Lopes Oliveira e Margareth F. F. Melo Diniz.

PÁG. 21 - A entrevista em profundidade
Aurea Carneiro
Cristiane Cavalcanti Freire

PÁG. 26 - O museu de volta para o futuro
Carlos Cartaxo

PÁG. 32 - Reflexão sobre a racionalidade e o esclarecimento em Adorno
Cristiano Bonneau

PÁG. 37 - Saberes e grandeza da Revolução de 30
Dinarte Varela

PÁG. 45 - Reflexões em torno do financiamento da educação no governo Lula
Éder da Silva Dantas

PÁG. 55 - Saúde do trabalhador: relações entre o trabalho e o processo de adoecimento e morte dos trabalhadores
Edil Ferreira da Silva
Jamile de Moura Lima

PÁG. 61 - Oficina de moda nos serviços de saúde mental
Eugênia Correia
Isabela Arteiro

PÁG. 64 - Desigualdade de oportunidades e as políticas de ações afirmativas
José Antonio Novaes da Silva

PÁG. 72 - As ideias políticas no Brasil da redemocratização de 1945 aos nossos dias
José Octávio de Arruda Mello

PÁG. 77 - Vinícius de Moraes: meu tempo é quando
Jaldes Reis de Meneses

PÁG. 79 - Estresse: um breve panorama
Juan Carlos Viñas Cortez, Mateus Bezerra Lima e Rafaela Guedes da Nóbrega.

PÁG. 85 - Analfabetismo e luta de classes no Brasil
Judy M. G. Rosas

PÁG. 91 - A ethnoginástica como uma nova práxis na ginástica de academia
Marcello Bulhões Martins e Paula Rossana Seixas do Vale.

PÁG. 97 - Considerações sobre os fundamentos geométrico-construtivos e estéticos em composições plásticas
Marcos A. R. de Barros

PÁG. 106 - Expansão e mobilidade do signo
Maria Lúcia de Oliveira

PÁG. 113 - Evolução (Darwin) e Sistemática Filogenética (Hennig): Paradigmas comensuráveis
Martin L. Christoffersen

PÁG. 121 - O papel das carpideiras no contexto dos ritos fúnebres
Norrison Miranda

PÁG. 127 - As competências como norteadoras da formação e da ação docente: contribuição para a discussão
Paulo César Geglio

PÁG. 133 - A relação controversa entre proteção social, controle social e velhice no Brasil
Patrícia Barreto Cavalcanti

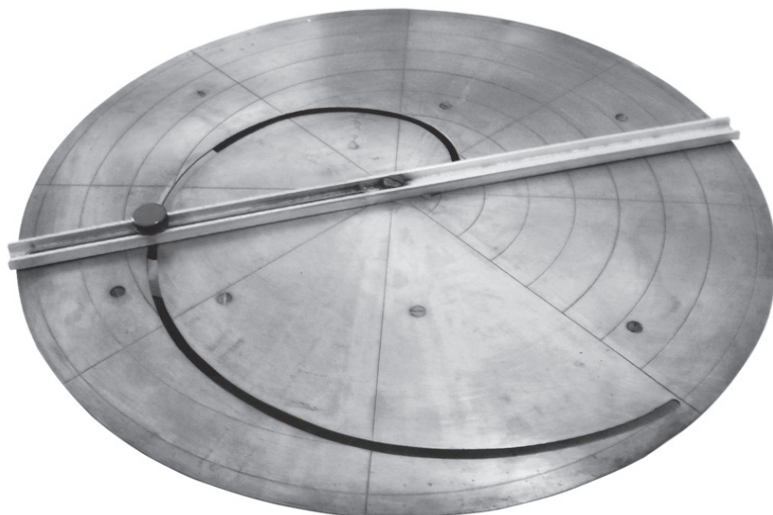
PÁG. 139 - Saudade e fuga: notas benjaminianas para uma prática educativa libertadora
Pierre Normando Gomes da Silva e Eunice Simões Lins Gomes.

PÁG. 144 - Expografia moderna e contemporânea: diálogo entre arte e arquitetura
Robson Xavier da Costa

PÁG. 152 - Cinema e filosofias da existência
Romero Venâncio

PÁG. 162 - Manter-se ativo para uma vida saudável
Rogério Moreira de Almeida, Wilza Karla dos Santos Leite, Arleciane Emilia de Azevêdo Borges e Adriana do Carmo da Silva.

PÁG. 167 - O Theatro Municipal de Píancó
Romualdo Rodrigues Palhano



Equipamento referente à Espiral de Arquimedes

Arte e criatividade técnica para a educação

A imagem que ilustra a capa da *Conceitos* n.º 16 é um trabalho do professor Marcos Alberto Ribeiro de Barros (foto). Nascido em João Pessoa, ele graduou-se em 1964 pela Universidade do Recife (UR). É professor licenciado em Desenho e Plástica e História da Arte - Registro n.º F - 30326 - MEC (Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de Recife) e adjunto da disciplina Desenho Técnico do Departamento de Arquitetura e Urbanismo do Centro de Tecnologia da UFPB.

Como professor-pesquisador, Marcos Barros tornou-se especialista em Expressão e Representação Gráfica, Geômetria Descritiva e Designer e possui vários projetos desenvolvidos e 18 inventos, alguns já patenteados, como os kits para o Ensino das Curvas Cônicas, Cíclicas e Espirais, equipamentos didáticos para o ensino do Desenho Técnico e de disciplinas afins. Recentemente desenvolveu também os equipamentos denominados “triortógrafo” e “hexaprojeçógrafo”.



Entre os anos de 1966 e 1969, lecionou na Escola Técnica Federal de Pernambuco, no Colégio Estadual do Recife e no Colégio Estadual de Pernambuco as disciplinas Desenho, História da Arte e Composição e Projeto. De 1973 a 1976, atuou como professor e coordenador no centro de treinamento da Companhia Hidrelétrica de São Francisco (Chesf), em Paulo Afonso (BA), participando do projeto do Modelo Reduzido da Chesf.

É membro efetivo da Associação Brasileira de Professores de Geometria Descritiva e Desenho Técnico (e ex-coordenador do Núcleo Regional), da Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura (Abea), da Associação Brasileira de Inventores e da Associação Paraibana de Imprensa (API).

Acadêmico, ocupa a cadeira de número 12 da Academia Paraibana de Poesia (APP). Atualmente, está organizando a publicação do seu quarto livro, intitulado “De Pindorama a Brasil”. É, ainda, colaborador dos jornais *A União*, *O Norte*, *O Correio da Paraíba*, *Jornal Contraponto*.

Compromisso com a produção acadêmica da UFPB

Há mais de uma década que a ADUFPB publica a **Revista Conceitos**. Ao longo desse tempo a Revista vem se constituindo numa publicação relevante para a instituição e para um público leitor cada vez mais amplo e criterioso e a prova disso são as crescentes consultas aos textos publicados, tanto no âmbito da UFPB como em outras universidades.

O número 16 da Revista Conceitos “**Educação, Ciência e Cultura**”, chega para saldar uma dívida de tempo com os seus leitores e anunciar um novo momento de produção acadêmica e compromisso com a qualidade. Assim, nesse volume, o leitor terá a oportunidade de conferir trabalhos que tematizam estes três aspectos da vida acadêmica universitária e que são retratados de forma bela na obra do professor Marcos Barros, que ilustra a nossa capa.

Cobrindo um amplo espectro temático, a Conceitos nos trás a oportunidade de diálogo com autores e assuntos os mais diversos e instigantes. Prova de que a curiosidade humana é a mola mestra que nos permite avançar no entendimento do mundo e dos próprios homens.

A atual diretoria da ADUFPB (2011 – 2013) espera que todo o público leitor da Revista Conceitos, com esse volume que têm em mãos, possa atestar a diversidade e a qualidade da produção acadêmica dos professores da UFPB.

Parabéns aos autores e uma boa leitura para todos!

Diretoria da ADUFPB

Alessandra Giuliani Pimenta

Professora-Pesquisadora UAB/UFPB. Mestre em Educação UFSM/RS.
Doutoranda em Educação PPGE/CE/UFPB.

A Universidade e a práxis do professor

Relações de tensões têm presidido as práticas no contexto acadêmico.

Como um microcosmo que reflete o mundo exterior e seus problemas, também, por seus objetivos e por sua especificidade, gera situações peculiares que, por vezes, projetam-se para além de seus muros.

Este artigo objetiva fazer um breve panorama da universidade brasileira, a partir da perspectiva da docência e dos docentes nela inseridos, especialmente no âmbito da pós-graduação.

A universidade brasileira, no decorrer da história, passou por inúmeras transformações e os últimos tempos foram marcados pela expansão do ensino superior e pela presença do estado avaliativo advindo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394), de 1996.

Este artigo objetiva, então,

A nova LDB, recolocou em distintos patamares os critérios qualificativos básicos, alguns listados a seguir por Franco (2000): que contem com diversidade de cursos, programas e exigência de pesquisa (art. 44); que possuam autorização e reconhecimento dos cursos, bem como o credenciamento institucional, obedecendo aos prazos determinados e avaliados regularmente (art. 46); e, que as instituições pluridisciplinares de formação, pesquisa e extensão, tenham produção intelectual

normatizadas e que, pelo menos, um terço do professorado seja titulado com Mestrado ou Doutorado e cumpra regime de tempo integral (art. 57).

Tais requisitos estipulados demandaram a iniciação de uma nova estrutura organizacional e de uma nova dimensão pedagógica, enfatizando as instâncias do ensino, pesquisa e extensão.

Visando atender as crescentes necessidades de mercado e de uma educação próxima aos padrões internacionais, a academia consolidou-se em uma unidade de investigação, criando departamentos e linhas de pesquisa conforme os interesses profissionais e a categoria do conhecimento (CARLOTTO, 2002).

A decorrente massificação desse grau de ensino e o recente status da atividade, proporcionaram um aumento improvisado do número de docentes, levados ao ingresso transitório e sem a formação pedagógica devida. Competitividade, lucratividade e

produção em massa, tornaram-se norteadores do meio.

Remete, portanto, ao educador deixar de reproduzir os modelos positivistas, aos quais estava acostumado, sair da estagnação e da passividade, atualizando-se constantemente e colaborando na qualificação do seu ambiente de trabalho.

O sistema universitário deve transcender a noção da transmissão de saberes e agir sobre a competência na preparação profissional especializada. Cabe à docência, da pós-modernidade, capacitar o professor-pesquisador para que exerça com êxito tanto o ensino quanto à pesquisa, adotando uma postura interdisciplinar e inquisitiva na busca de conceitos educacionais renovados (COSTA, 2001).

Contudo, constata-se que essas rápidas mudanças têm gerado uma excessiva responsabilidade, principalmente em nível de pós-graduação, redirecionando as projeções funcionais de seus membros e almejando abarcar as expectativas sociais.

Há um autêntico movimento processual, de caráter multifacetado, que engloba um contingente ocupacional cada vez mais expressivo. Sem reduzir-se somente ao domínio cognitivo ou às matérias que leciona, deve corresponder ao papel de um facilitador da aprendizagem e de um pedagogo eficaz, que cuide do equilíbrio psicológico dos seus alunos.

Tamanhas incumbências, emergiram em incertezas e confusões acerca das competências pertinentes à pós-graduação.

Masetto (1998), exemplifica: o desenvolvimento no campo de conhecimento, o desenvolvimento científico e tecnológico, o desenvolvimento afetivo-emocional e o desenvolvimento de valores e atitudes compatíveis à “sociedade do conhecimento”.

O conhecimento, segundo Drucker (1981), antes meramente reproduzido, adquire agora sólida importância, passando a definir detenção de poder.

As repercussões desse processo evolutivo de pensar o conhecimento e de reorganizar a ciência, estão trazendo profundas alterações para o mundo contemporâneo e, conseqüentemente, para a universidade, tanto no âmbito da pesquisa como no do ensino (CUNHA, 2000, p. 46).

Para Morosini (2000, p. 19), a situação agrava-se na medida em que “a sociedade da informação desloca o eixo do sucesso da posse do bem comum para a posse do conhecimento”.

Na acepção de Esteve (1999), talvez a mais relevante modificação ocorrida no papel do professor, esteja relacionada ao “avanço contínuo do saber”, onde supõe

a destreza de uma série de aptidões pessoais, que não podem simplificar-se a mero acúmulo de conhecimento.

Desse modo, o dinamismo mercadológico e a resultante demanda social, representam um grande desafio para a educação e requerem um maior preparo dos educadores.

A abstrata abrangência que culminou o fazer pedagógico docente, provocou a desvalorização do lugar tradicional que ocupava, em particular, e da profissão propriamente dita, em geral, simultaneamente às imposições do processo educativo.

Exposto, pois, a críticas, desde o plano moral até o plano metodológico, sofreu intensa retirada do apoio populacional e o abandono da idéia de educação como promessa de um futuro melhor.

Os professores deixaram de preocupar-se, exclusivamente, com sua práxis, dividindo-se com questões baseadas no paradigma vigente, ou seja, a progressão na carreira, a estabilidade profissional e a segurança financeira.

Enquanto no passado, não tão remoto, predominavam os valores intelectuais e humanistas, enfatizados pelo saber, pela reflexão, pela vocação e pelo espírito de missão, atualmente salientam-se os valores economicistas, onde o reconhecimento vincula-se ao aporte salarial e, implicando um trabalho mal remunerado, coloca à margem o prestígio frente à mídia, à comunidade e, inclusive, ao cenário institucional (MOROSINI, 2000).

Ainda, as citadas atribuições não foram subsidiadas por recursos materiais e condições laborais condizentes, contrariando e inviabilizando a performance adequada a tais ditames.

Desencadeou-se, sim, uma séria fragmentação da atividade. E diversos professores passaram a exibir desempenhos insatisfatórios, menos por incompetência e mais por incapacidade de suprirem um enorme leque de obrigações. Contando as aulas proferidas, todavia precisam inteirar-se na parte administrativa, reservar tempo para planejamento das tarefas, avaliação de procedimentos, reciclagem de informações, orientação dos alunos, frequência em seminários e participação de reuniões.

Tal deficiência que tangencia as habilidades, faz as novas tarefas depararem-se com dificuldades em definir e delimitar as prioridades de atuação. A prática deixa de centrar-se nos conteúdos programáticos preestabelecidos e direciona-se para a construção do conhecimento de maneira personalizada e interativa, otimizando o crescimento pessoal e cidadão dos discentes.

As revisões didático-metodológicas na sala de aula e nas estratégias de ensino e aprendizagem dos

cursos strictu sensu, somadas às imposições nacionais e das agências de fomento, configuram-se em elementos de vasta pressão ao labor.

O professor encontra-se sobrecarregado, sendo quase coagido a cumprir, concomitantemente, várias tarefas e impossibilitando articular todos os devidos papéis.

São cobranças quanto à alta produtividade; frequência assídua em congressos, bancas, concursos e as despesas correspondentes; falta de padronização dos currículos e relatórios requeridos pelos órgãos governamentais e pelas universidades; necessidade de trabalhar à noite, finais de semana e feriados em afazeres que denotam maior atenção, uma vez que nem sempre dispõem de acesso a espaços onde possa, por exemplo, escrever artigos e ler teses; reuniões longas ou burocráticas demais; alunos que não conseguem honrar o prazo das bolsas, recusam-se a comprar livros ou pesquisar nas bibliotecas, reivindicando cópia dos textos; insensibilidade das reitorias e dos administradores para com a singularidade da pós-graduação; ausência de uniformidade das revistas científicas, relativa ao formato dos manuscritos; o avanço tecnológico e a utilização da máquina; salas de aula precárias; escassez de equipamentos (retroprojeto, data show, computadores); restrita disseminação das publicações brasileiras e estrangeiras; salários irrisórios; contratos que priorizam a dedicação exclusiva; preocupação com a aposentadoria; e outros aspectos de cunho particular e subjetivo como reconhecimento inexistente; competição acirrada entre colegas; favoritismo expresso pelos dirigentes; manipulação psicológica para a avaliação e aprovação de dissertações e teses (LIPP, 2002).

Analisando, então, o percurso acadêmico, facilmente poderá detectar-se o privilégio do mérito e da individualidade, mesmo sem negar o capital cultural e científico vivenciados. A crítica repousa em depositar aí a quase exclusividade da qualificação docente.

De acordo com Grillo (2000), o professor de pós-graduação constitui parte integrante de uma comunidade do conhecimento. O conhecimento é o objetivo, objeto e instrumento do seu fazer pedagógico, seja este fazer de ensino ou pesquisa, de disseminação ou criação.

Também, a dificuldade de observarem-se, ao mesmo tempo, como especialistas em seu domínio e como profissionais da educação, a produção obtida volta-se, majoritariamente, à área do saber específico. Essa dificuldade situa-se como um dos fatores propulsores da separação existente sobre o ato de ensinar e o ato de produzir ciência. Como visão compartilhada,

os próprios programas remetem-se à formação do investigador e não do educador.

A evidente dicotomia “ensino e pesquisa”, promove a ruptura entre o ser professor e o ser pesquisador, fracionando a sua identidade e prejudicando a consciência acerca da preparação de uma posterior geração de mestres.

Os peculiares degraus e níveis firmados pelos estágios da pós-graduação, incitam uma ênfase considerável das tarefas de pesquisa em relação às de ensino e extensão (ISAIA, 2000). Ainda, as publicações científicas avalizadas por revistas indexadas, reforçam a tendência, onde o professor assume o perfil de pesquisador especializado, colocando a docência como exercício de segunda categoria, especialmente quando o enfoque é a graduação.

Não refere-se, contudo, em optar por uma em detrimento da outra, mas sim em integrá-las como atividades indissociáveis na prática universitária.

Diante desta caótica realidade, verifica-se uma série de comprometimentos biopsicossociais nocivos à qualidade do ensino. O trabalho, para a maioria das pessoas, é fonte de garantia de subsistência e de posição, influenciando a conduta a ser experienciada. Se satisfatório, propicia prazer, alegria e, sobretudo, saúde – trata-se de um investimento afetivo. Se desprovido de significado, funcionando como ameaça à integridade física e/ou psíquica, acaba por suscitar sofrimento ao trabalhador, no caso, ao professor (DEJOURS, 1994).

Na acepção de Jesus (1999), emoção e cognição compõem dois aspectos da natureza humana, antagônicos e complementares, inerentes a educadores e educandos, que manifestam-se em todas as instâncias do conhecimento.

Seguindo o respectivo posicionamento, tem-se a clareza de que o processo pedagógico, no mínimo, dá-se na interatividade professor-aluno. Dicotomizar tais dimensões humanas seria instigar o rompimento em algo que é, por si só, inseparável.

Assim, a teoria da evolução demonstra que, em períodos de ávidas mudanças, apenas sobrevivem os melhores, os bem equipados para lidar com as adversidades, aqueles que elaboram mecanismos de adaptação e aprendem a viver em contínua renovação.

Para tanto, estabelecidas as características pressupostas à nova práxis acadêmica, estas regulamentam-se através da estrutura curricular e do regimento dos programas de pós-graduação. Destacam-se, a seguir, certas atribuições (UFSM, 2000):

Da Docência: o corpo docente dos cursos de

pós-graduação deve compor-se de professores com titulação de Doutor ou equivalente, credenciados pelo Colegiado do Programa¹; em termos de produção cabe atuarem como pesquisadores, empreendendo projetos na área da educação, apresentando e divulgando os estudos científicos em periódicos, anais, congressos, simpósios, etc, obedecendo as regras da Capes e CNPq; há a obrigatoriedade de oferecerem disciplinas, seminários ou tópicos afins e exercerem orientação; e precisam, impreterivelmente, fazer e entregar relatórios anuais das produções desenvolvidas, das orientações das dissertações e teses e dos resultados obtidos nas avaliações discentes.

Da Orientação: o professor-orientador necessita credenciar-se no Colegiado do Curso e participar da linha de pesquisa, na qual o aluno foi selecionado; cumpre ao mesmo definir junto com o orientando seu Plano de Estudo, acompanhando o andamento e a elaboração da dissertação ou tese; é sua função supervisionar o trabalho do aluno, para garantir que a dissertação ou tese esteja redigida dentro das normas

da universidade; as Comissões Examinadoras serão presididas pelo orientador, competindo a ele aprovar a versão definitiva da dissertação ou tese, feitos os ajustes sugeridos pela Banca; deve, todavia, avaliar o desempenho do orientando nas atividades propostas e no aproveitamento das disciplinas.

A docência de pós-graduação é uma atividade estimulante, que permite um crescimento intelectual e afetivo constante, motivando e possibilitando o contato com mentes ansiosas por aprender (LIPP, 2002, p. 62).

Percebe-se, então, a importância de tomar a própria docência – num movimento de ação-reflexão-ação – como ponto de partida para o empreendimento de mudanças no cotidiano do ensinar e do aprender a aprender. Trabalhando dialeticamente a contradição e utilizando-se da mediação, possibilita-se, a partir do exercício da consciência crítica, o desvelar da realidade e de seus sujeitos, descobrindo os mitos e as verdades e rompendo com os tabus e preconceitos existentes.

¹ O Colegiado do Programa é o órgão de coordenação didático-científico, formado por cinco docentes e dois discentes, nomeados eletivamente.

- CARLOTTO, M. S. Síndrome de *Burnout* e satisfação no trabalho: um estudo com professores universitários. In: BENEVIDES-PEREIRA, A. M. (Org.). *Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002, p. 187-212.
- COSTA, F. T. L. *Implicações do mal-estar docente: estudo comparativo entre professores e professoras da Universidade de Cruz Alta*. 2001.156f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2001.
- CUNHA, M. I. Ensino como mediação da formação do professor universitário. In: MOROSINI, M. C. (Org.). *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000, p. 45-51.
- DEJOURS, C. (Org.). *Psicodinâmica do trabalho: contribuições da Escola Dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho*. São Paulo: Atlas, 1994.
- DRUCKER, P. F. *Fator humano e desempenho: o melhor de Peter Drucker sobre administração*. São Paulo: Pioneira, 1981.
- ESTEVE, J. M. *O mal-estar docente: a sala-de-aula e a saúde dos professores*. Bauru, SP: EDUSC, 1999.
- FRANCO, M. E. D. P. Comunidade de conhecimento, pesquisa e formação do professor do ensino superior. In: MOROSINI, M. C. (Org.). *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000, p. 61-73.
- GRILLO, M. C. O lugar da reflexão na construção do conhecimento profissional. In: MOROSINI, M. C. (Org.). *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000, p. 75-80.
- ISAIA, S. M. Professor universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e profissional. In: MOROSINI, M. C. (Org.). *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000, p. 21-33.
- JESUS, S. *Bem-estar dos professores*. Algarve: Direção Regional de Educação do Algarve/Sindicato de Professores da Zona Centro, 1999.
- LIPP, M. (Org.). *O stress do professor*. Campinas, SP: Papirus, 2002.
- MASETTO, Marcos (org.). *Docência na universidade*. Campinas: Papirus, 1998.
- MOROSINI, M. C. (Org.). *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.
- UFSM. Centro de Educação/Programa de Pós-Graduação em Educação. *Estrutura curricular e regimento do PPGE*. Santa Maria, 2000.

Ana Paula Fragoso de Freitas¹

Cicera Tavares de Lucena¹

Ana Teresa Morais¹

Gilberto Santos Cerqueira¹

Thompson Lopes Oliveira²

Margareth F. F. Melo Diniz²

¹ Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Ceará.

² Professores do Departamento de Ciências Farmacêuticas da Universidade Federal da Paraíba.

Levantamento de plantas medicinais utilizadas no sertão paraibano: um estudo transversal

INTRODUÇÃO

As plantas medicinais representam fator de grande importância para a manutenção das condições de saúde das pessoas. Além da comprovação da ação terapêutica de várias plantas utilizadas popularmente, o uso de plantas medicinais representa parte importante da cultura de um povo, sendo também parte de um saber utilizado e difundido pelas populações ao longo de várias gerações (Tomazzoni et al., 2006.)

Para serem consideradas medicinais, dentro da ciência moderna, as plantas têm que apresentar substâncias de ação farmacológica, que apresentem atividade biológica direta ou indiretamente como medicamento (Machado, 2009). O consumo de plantas medicinais ocorre há 60.000 anos, uma pesquisa recente demonstrou que aproximadamente 37 % da população adulta dos Estados Unidos da América estão utilizando estes produtos. Nesse país são considerados “suplementos

dietéticos”, enquanto que no Brasil são tidos como medicamentos pela Portaria nº 22/1967 da Agência Nacional de Vigilância Sanitária e pela Resolução-RDC nº 17/ 2000 (De Smet, 1995; Brevoort, 1998; Destro et al., 2006).

A Organização Mundial da Saúde (OMS) já reconhece, na atualidade, a importância da fitoterapia, sugerindo ser uma alternativa viável e importante também às populações dos países em desenvolvimento, já que seu custo é diminuído. Pesquisas realizadas nas universidades brasileiras já identificaram mais de 350 mil espécies vegetais, o que permite uma amplitude aos possíveis usos medicinais. Entre tantas espécies, apenas dez mil têm algum uso medicinal conhecido, mas apenas duas mil apresentam uso científico comprovado (SV, 1991; Rezende; Cocco, 2002).

A fitoterapia utiliza-se das diversas partes das plantas, como raízes, cascas, folhas, frutos

e sementes, de acordo com a erva em questão. Há também diferentes formas de preparação, sendo o chá a mais utilizada, preparado por meio da decocção ou infusão. No primeiro processo a planta a ser utilizada é fervida junto à água, já no segundo a água é fervida e depois colocada sobre a planta, quando são liberados os seus princípios terapêuticos (Lainete, 1999;

Rezende; Cocco, 2002)

Baseado nessas premissas e com intuito de contribuir de forma significativa para o resgate do saber popular, esse trabalho teve como objetivo realizar o levantamento das plantas medicinais usadas na comunidade assistida pela Unidade Básica de Saúde da comunidade do centro do município de Cajazeiras - PB.

MATERIAL E MÉTODOS

Foi realizado um estudo exploratório transversal com abordagem quantitativa, com caráter etnodirigido, com 120 usuários cadastrados na Unidade Básica de Saúde do centro da cidade de Cajazeiras - PB. O ponto central da localidade do estudo está entre as coordenadas geográficas 06°53'10"S de latitude e 38°33'41" W de longitude.

O estudo foi delineado de forma que permite os dados relacionados ao uso de plantas medicinais. Segundo Albuquerque (2006), a abordagem etnodirigida consiste na seleção de espécies de acordo com a indicação de grupos populacionais específicos em determinados contextos de uso, enfatizando a busca pelo conhecimento construído localmente a respeito de seus recursos naturais e a aplicação que fazem deles em seus sistemas de saúde e doença. Este é um dos caminhos utilizados atualmente, por duas razões básicas: o tempo e o baixo custo envolvidos na coleta dessas informações. Duas disciplinas científicas têm se destacado nesta tarefa: a etnobotânica e a etnofarmacologia. Por definição, a etnobotânica se ocupa da "inter-relação direta entre pessoas e plantas", incluindo todas as formas de percepção e apropriação dos recursos vegetais.

O estudo foi realizado nos domicílios das famílias cadastradas na Unidade Básica de Saúde da Família do centro, na cidade de Cajazeiras - PB. Situado na extremidade ocidental do estado, Cajazeiras é atualmente a cidade que mais cresce na Paraíba segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Cerqueira., et al., 2010).

Os voluntários foram selecionados de maneira

randomizada obedecendo aos seguintes critérios de inclusão: ser maior de 18 anos e cadastrado na Unidade Básica de Saúde do Centro. A Unidade de Saúde da Família do Centro possui 2165 famílias cadastradas, dados fornecidos pelo SIAB (Sistema de Informação da Atenção Básica, 2005). A população do estudo constituiu-se de pessoas moradora da comunidade do centro sendo que o presente estudo teve como amostra 120 moradores selecionada de forma randomizada.

A coleta de dados foi realizada de janeiro a julho de 2007 pelos pesquisadores. Foi utilizado um questionário estruturado e padronizado validado em estudo piloto prévio. Antes da aplicação, os indivíduos foram instruídos sobre a natureza voluntária do estudo e lhes foi garantido o sigilo, pelo anonimato. Para tanto foi apresentado a cada participante um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido de acordo com a Resolução 196/96.

A análise dos dados foi do tipo descritivo, a fim de identificar o uso de plantas medicinais. O teste do qui-quadrado (χ^2) foram aplicados para verificar a associação entre as variáveis estudadas, ao nível de significância de 5%. Foi utilizado para organização do banco de dados o programa de computador Excel versão 2003 e como instrumento de análise estatística o aplicativo Graph Pad Prisma versão 5.0.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade Santa Maria. Esse estudo não possui nenhum conflito de interesses seguindo os preceitos da Resolução 196/96 do conselho nacional de saúde, que regulamenta a pesquisa envolvendo seres humanos (Brasil, 1996).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Verificou-se que 61% dos participantes são do sexo feminino e 39% do sexo masculino. Essas pessoas 90% são assalariadas com média de idade $62 \pm 7,39$.

Dentre os participantes da pesquisa observou-se que 84,16% dos indivíduos utilizam plantas medicinais sendo 25,83% do sexo masculino e 58,33% feminino,

demonstrando que existe uma diferença estatisticamente significativa entre o uso plantas medicinais nos diferentes sexos ($\chi^2=15,9$ $p=0,001$) (Tabela 1). Em relação à variável sexo, a maioria dos entrevistados foi do sexo feminino, dados semelhantes aos encontrados por Jesus et al.

(2009), em estudo etnobotânico realizado em Nossa Senhora do Livramento - MT. Estes resultados podem dever-se ao fato de que no momento da entrevista (período diurno), os homens encontravam-se no trabalho e as mulheres envolvidas com as tarefas domésticas.

Tabela 1. Uso de plantas medicinais segundo o gênero.

	Uso de plantas medicinais				χ^2	p-valor
	Sim		Não			
	n	%	n	%		
Masculino	31	25,83	17	14,17	15.9	P<0.001
Feminino	70	58,33	02	1,67		

Valores significativos $p<0,05$ pelo do Teste quiquadrado

O uso de ervas medicinais, muitas delas cultivadas no fundo do quintal, é uma prática secular baseada no conhecimento popular e transmitida oralmente, na maior parte das situações. Em nossos estudos verificamos que 84,16% dos entrevistados utilizavam plantas medicinais de forma rotineira (Figura 1). Agra et al. (2008) observaram que 483 espécies de plantas com propriedades ativas são utilizadas na região Nordeste. Apesar do número expressivo de plantas medicinais em uso, para a maioria delas, ainda não foram desenvolvidos estudos científicos sobre os seus constituintes ativos (Santos et al., 2009). Diversos estudos demonstram o uso plantas medicinais para fins terapêuticos no Brasil por diversas comunidades (Marodin; Baptista 2001; Garlet; Irgang, 2001; Santos et al. 2009).

No que concernem as plantas medicinais utilizadas pela comunidade do estudo em Cajazeiras, constatamos a citação de 07 espécies de plantas pertencentes a 07 gêneros. As plantas citadas foram: *Lippia alba* (12%), *Peumus boldo* (11%), *Mentha crispera*

(10%), *Plectranthus barbatus* (9%), *Achyrocline satureioides* (8%), *Matricaria recutita* (7%), (Tabela 2).

A espécie *Lippia alba* (Mill.) N. E. Brown pertencente à família Verbenaceae, é um arbusto aromático, cujo aroma está relacionado aos constituintes predominantes nos óleos essenciais, diversas propriedades têm sido atribuídas a *L. alba* quando utilizada na forma de chás, macerada em compressa e banhos. Entre as propriedades atribuídas a espécie destaca-se as ações antiespasmódica, antipirética, antiinflamatória, enemagoga, antimicrobiana, diaforética, analgésica e sedativa. Tais propriedades devem-se aos seus constituintes ativos, dentre eles o óleo essencial (Julião et al., 2003; Barbosa-Filho et al., 2006; Aguiar et al., 2008).

O boldo (*Peumus boldus*) é uma espécie arbórea, pertencente à família Monimiaceae e nativa das regiões central e sul do Chile, onde ocorre abundantemente. Suas folhas são usadas na medicina popular para tratamento de problemas digestivos e hepáticos (Ruiz et al., 2008).

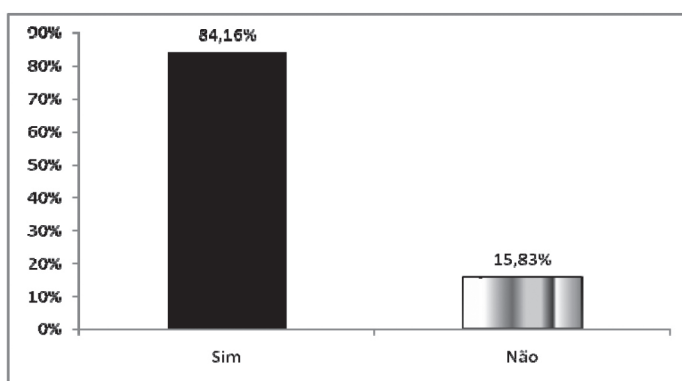


Figura 1. Utilização de plantas medicinais

A *Mentha crisper*, da família Lamiaceae, é um híbrido originário do cruzamento entre a *Mentha spicata* L. e a *Mentha suaveolens* Ehlh (Matos, 1998). Essa espécie apresenta-se como uma planta herbácea rasteira, aromática, amplamente distribuída em praticamente todo território nacional, sendo conhecida popularmente como

“hortelã-da-folha-miúda”, “hortelã-panela” ou “hortelã-rasteira” (Braga, 1983; Almeida, 1993). As folhas e o caule da *Mentha crisper* são amplamente usados na medicina tradicional por sua propriedade antiparasitária contra *Giardia lamblia* e *Entamoeba histolytica* (Santana et al., 1992; Teixeira et al., 1996; Dimech et al., 2006).

Tabela 2. Plantas medicinais usadas pela comunidade Cristo-Rei

Nome Científico	Planta	nº citações	Indicação	Parte usada/Forma de uso	Preparação	Via Adm.
<i>Lippia alba</i> M.	Ervacidreira	36	Calmante	Infusão	Oral	1/3Xic. Dia
<i>Peumus boldus</i> Molina	Boldo	34	Digestivo Expectorante e	Folha	Infusão	Oral
<i>Mentha crisper</i> L.	Hortelã	33	Parasiticida	Partes aéreas	Infusão	Oral
<i>Plectranthus barbatus</i> Andr.	Malva	29	Expectorante	Folha	Infusão	Oral
<i>Achyrocline satureioides</i> (Lam)	Macela	22	Problema Digestivo	Folha	Infusão	Oral
<i>Matricaria recutita</i> L.	Camomila	20	Calmante e digestivo	Capítulos	Infusão	Oral

A *Plectranthus barbatus* é uma planta da família Lamiaceae popular conhecida como falso boldo possui efeito relaxante intestinal e atividade antiespasmódica sendo a principal substância para estas ações parece ser o alfa-pineno. Mesmo assim, os constituintes químicos identificados no óleo essencial não foram estudados completamente porque são inviáveis comercialmente e são muito difíceis de extrair em quantidades razoáveis para testes farmacológicos (Pilla et al., 2006).

A. *satureioides* é uma erva anual da família Asteraceae, possui ramificações de até 1,5 m de altura coberta de pilosidades brancas. Esta planta é comum no Brasil, ocorrendo de Minas Gerais até o Rio Grande do Sul (De Souza et al., 2002), sendo também conhecida como marcela, marcela-do-campo, marcela-da-terra (Almeida, 1993), além desses, Lorenzi (2002), cita macela, camomila nacional e macela amarela, suas infusões das inflorescências de são muito utilizadas na medicina popular brasileira como um agente digestivo,

antiespasmódico, antiinflamatório e hipoglicêmico, para tratar distúrbios gastrintestinais e reduzir os níveis de colesterol sanguíneo (Ritter et al., 2002; Fachinetti et al., 2007).

A *M. recutita* é uma das poucas plantas medicinais cujos constituintes químicos foram exaustivamente avaliados farmacologicamente, inclusive em testes clínicos. A atividade antiinflamatória da droga deve-se à presença de óleos essenciais, ricos em azuleno, matricina e alfa-(.)-bisabolol, enquanto a atividade espasmolítica é atribuída à presença de grande concentração de flavonóides e outros constituintes fenólicos (Achterraht et al., 1980; Ammon; Kaul, 1992; Brandão et al., 1998).

A folha foi à parte da planta mais utilizada na preparação dos “remédios caseiros” (77%), da mesma forma como encontrado em levantamento realizado por Medeiros et al. (2004) e Jesus et al. (2009). A folha é a parte vegetal de mais fácil coleta e cuja obtenção causa menos prejuízos às plantas (Gonçalves; Martins, 1998).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A utilização de espécies vegetais com propósito terapêutico tem relatos milenares. Porém diversas espécies são utilizadas pela comunidade sem a comprovação da eficácia terapêutica, dessa forma, os estudos etnobotânicos tornam-se uma importante ferramenta na descoberta de plantas medicinais com

potencial terapêutico. Assim, estes dados são forte indicação de que os levantamentos etnobotânicos ainda são poderosas ferramentas na descoberta de novos fármacos de origem vegetal, além de abrirem muitas portas para se conhecer o que não tem sido catalogado.

REFERÊNCIAS

AGRA MF, Silva KN, Basílio IJLD, França PF, Barbosa-Filho JM. Survey of medicinal plants used in the region Northeast of Brazil. *Rev Bras Farmacogn* 18: 472-508, 2008.

ALBUQUERQUE UP, Hanazaki N 2006. As pesquisas etnodi-
gidas na descoberta de novos fármacos de interesse médico e farmacêutico: fragilidades e perspectivas. *Rev Bras Farmacogn* 16 (Supl.): 678-689, 2006.

ACHTERRATH, TKR.; Flaskamp,E; Isaac, O. & Thiemer, K. Pharmakologische Untersuchungen von Kamillen-Inhaltsstoffen. *Planta Médica*, 39:38-50, 1980.

ALMEIDA ER. *Plantas medicinais brasileiras - conhecimento popular e científico*. São Paulo: Henus editora Ltda, 1983.

AGUIAR, JS. et al . Atividade antimicrobiana de *Lippia alba* (Mill.) N. E. Brown (Verbenaceae). *Rev. Bras. Farmacogn.* v. 18, n. 3, 2008 .

AMMON, H. P. T. & Kaul, R. Pharmakologie der kamille und ihrer Inhaltstoffe. *Deutsche Apotheker Zeitung*, 132 (Sup.27):3-26.1992.

BARBOSA-FILHO JM, Medeiros KCP, Diniz MFFM, Batista LM, Athayde-Filho PF, Silva MS, Cunha EVL, Almeida JRGS. Natural products inhibitors of the enzyme acetylcholinesterase. *Rev Bras Farmacogn* 6: 258-285, 2006.

BRAGA, R. *Plantas do Nordeste - Especialmente do Ceará*. 4ª ed. Natal: Editora Universitária da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 1983.

BRANDÃO, MGL; Freire, N; Vianna-Soares, CD. Vigilância de fitoterápicos em Minas Gerais. Verificação da qualidade de diferentes amostras comerciais de camomila. *Cad. Saúde Pública*, v. 14, n. 3, 1998.

[Brasil] - Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. *Normas para pesquisa envolvendo seres humanos*: (Res. CNS 196/96 e outros) Brasília, DF, 1996.

BREVOORT P. *The booming US botanical market: a new overview*. Herbal Gram; 44:33-46. 1998.

CERQUEIRA, GS; Arruda, VR, Freitas, APF, Oliveira, TL, Vasconcelos, TC, Mariz, SR. Dados da exposição ocupacional aos agrotóxicos em um grupo assistido por uma unidade básica de saúde na cidade de cajazeiras, PB. *Revista Intertox de Toxicologia, risco ambiental e sociedade*: 3:16-28, 2010.

DE SMET PA. *Health risks of herbal remedies*. Drug Saf; 13(2):81-93. 1995.

DESTRO, MWB et al . Estudo da utilização no pré-operatório de medicamentos ou drogas fitoterápicas que alteram a coagulação sanguínea. **Rev. Col. Bras. Cir.** v. 33, n. 2, abr. 2006.

DE SOUZA KCB, Schapoval EES, Bassani VL. LC determination of flavonoids: separation of quercetin, luteolin and 3-O-methylquercetin in *Achyrocline satureioides* preparations. *J Pharm Biomed Anal* 28: 771-777, 2002.

DIMECH, GS et al . Avaliação do extrato hidroalcoólico de *Mentha crispa* sobre a performance reprodutiva em ratos Wistar. *Rev. Bras. Farmacogn.*, João Pessoa, v. 16, n. 2, 2006.

FACHINETTO, JM. et al . Efeito anti-proliferativo das infusões de *Achyrocline satureioides* DC (Asteraceae) sobre o ciclo celular de *Allium cepa*. *Rev. Bras. Farmacogn.* v. 17, n. 1, 2007.

GARLET, T.M.B.; Irgang, B.E. Plantas medicinais utilizadas na medicina por mulheres trabalhadoras rurais de Cruz Alta, Rio Grande do Sul, Brasil. *Revista Brasileira de Plantas Medicinais*, v.4, n.1, p.9-18, 2001.

GONÇALVES MIA, Martins DTO. Plantas medicinais usadas pela população do município de Santo Antônio de Leverger, Mato Grosso, Brasil. *Rev Bras Farmcogn* 79: 56-61.1998.

JESUS, Neyres Zínia Taveira de et al . Levantamento etnobotânico de plantas popularmente utilizadas como antiúlcera e antiinflamatórias pela comunidade de Pirizal, Nossa Senhora do Livramento-MT, Brasil. *Rev. Bras. Farmacogn.* v. 19, n. 1a, 2009.

JULIÃO LS, Tavares ES, Lage CLS, Leitão SG. Cromatografia em camada fina de extratos de três quimiotipos de *Lippia alba* (Mill) N. E. Br. (erva cidreira). *Rev Bras Farmacogn* 13: 36-38, 2003.

LORENZI H 2002. *Plantas medicinais no Brasil: nativas e exóticas cultivadas*. Nova Odessa SP, Instituto Plantarum, 2002.

LAINETTI R, Brito ERS. *A saúde pelas plantas e ervas do mundo inteiro*. Rio de Janeiro: Ediouro; 1999.

MEDEIROS MFT, Fonseca VS, Andreato RHP 2004. Plantas medicinais e seus usos pelos sítiantes da reserva de Rio das Pedras, Mangaratiba, RJ, Brasil. *Acta Bot Bras* 18: 391-399.

MACHADO, LHB . As representações entremeadas no comércio de plantas medicinais em Goiânia/GO: uma reflexão geográfica. *Soc. Nat. (Online)*, Uberlândia, v. 21, n. 1, 2009.

MARONDIN, S.M.; BAPTISTA, L.R.M. O uso de plantas com fins medicinais no município de Dom Pedro de Alcântara, Rio Grande do Sul, Brasil. *Revista Brasileira de Plantas Medicinais*, v.4, n.1, p.57-68, 2001.

PILLA, MAC; Amoroza, MCM; Furlan, A. Obtenção e uso das plantas medicinais no distrito de Martim Francisco, Município de Mogi-Mirim, SP, Brasil. *Acta Bot. Bras*, v. 20, n. 4, 2006 .

RUIZ, ALTG. et al . Farmacologia e Toxicologia de *Peumus boldus* e *Baccharis genistelloides*. *Rev. Bras. Farmacogn*, v. 18, n. 2, 2008

REZENDE, HA; COCCO, MIM. A utilização de fitoterapia no cotidiano de uma população rural. *Rev. Esc. Enferm. USP*, São Paulo, v. 36, n. 3, 2002.

RITTER MR, Sobierajski GR, Schenkel EP, Menth LA. Plantas usadas como medicinais no município de Ipê, RS, Brasil. *Rev Bras Farmacogn* 12: 51-62, 2002.

Saúde é Vital. *Curas alternativas*. São Paulo: Ed. Azul, ed. especial; 1991.

SANTANA CF, Almeida ER, Santos ER, Souza IA 1992. Action of *Mentha crispata* hydroethanolic extract in patients bearing intestinal protozoan. *Fitoterapia* 63: 409-410. 1992.

SANTOS, Esther Bandeira et al . Estudo etnobotânico de plantas medicinais para problemas bucais no município de João Pessoa, Brasil. *Rev. Bras. Farmacogn*, v. 19, n. 1b, 2009.

Siab. *Sistema de Informações da Atenção Básica em Saúde* (SIAB), 2005.

TEIXEIRA MJ, Holanda Filha JG, Santos FA, Fonseca SGC, Rao VS, Silveira ER, Matos FJA, Pompeu MML. Avaliação do efeito leishmanicida, *in vitro*, de óleos essenciais e princípios ativos de plantas medicinais brasileiras. *XV Simpósio de Plantas Medicinais do Brasil*, Águas de Lindóia, Brasil, 1996.

TOMAZZONI, MI; Negrelle, RRB; Centa, ML. Fitoterapia popular: a busca instrumental enquanto prática terapêutica. *Texto contexto - enferm*, v. 15, n. 1, 2006.

Aurea Carneiro¹Cristiane Cavalcanti Freire²

A entrevista em profundidade

O objetivo desse artigo é abordar a entrevista em profundidade como um instrumento utilizado na obtenção de dados e informações que conduzam ao conhecimento, inserida na perspectiva da metodologia qualitativa, onde o termo qualitativo sugere a busca e apreensão dos dados que tornam inteligível o objeto de estudo, possibilitando o entendimento de uma realidade mediante um processo interpretativo. Tal metodologia se caracteriza como elaboração de uma concepção da realidade baseada em sistemas de signos, resultante de uma relação dialética do viver e compreender que permitem ao investigador outorgar significado a informação. Nosso objetivo é ressaltar a importância da entrevista em profundidade como uma das técnicas de coletas de dados mais efetiva na busca da intensidade e conexão dos significados presentes no relato dos sujeitos a respeito das suas vivências.

UMA APROXIMAÇÃO AO TEMA

A entrevista é uma das técnicas de coleta de informações mais utilizadas, particularmente nas ciências sociais sendo suas aplicações infinitas, pois além de outras vantagens possibilita uma interação limitada e especializada entre sujeitos que compartilham vivências particulares. Para alguns autores (Triviños, 1992; Martinez, 2006) é um instrumento que apresenta grande sintonia com os enfoques qualitativos tanto do ponto de vista epistemológico como do ponto de vista metodológico.

Para Valle (2000), as entrevistas enquanto procedimentos qualitativos são chamados de téc-

nicas de conversação. Nelas o investigador procura criar condições para a efetivação de um diálogo intencional, assim sendo procura estimular a pessoa a falar do que sabe em seus próprios termos, alargando a conversação, na tentativa de captar formas próprias de compreensão e definições específicas a partir de vivências e conexões que estabelecem os sujeitos com os eventos, reproduzindo uma situação natural de sua vida cotidiana.

Nesse modelo o pesquisador parte da necessidade de obter informações sobre um determinado problema, daí então ele elenca alguns

¹ Possui graduação em Bacharelado em Serviço Social pela Universidade Regional do Nordeste (1979), mestrado em Serviço Social pela Universidade Federal da Paraíba-UFPB (1996) e doutorado em Estructura Economica y Desigualdades Sociales pela Universidade de Salamanca (2002). Pós-Doutorado pela Universidade Autônoma de Nuevo Leon/ México. Atualmente é professora titular no Departamento de Serviço Social-UFPB. Email: aureacarneiro@hotmail.com

² Possui graduação em Serviço Social pela Universidade Federal da Paraíba-UFPB (1997), mestranda em Serviço Social pela UFPB, bolsista da CAPES. Educadora feminista e militante na luta contra Aids. Email:cristianemestrado2009@gmail.com

temas a serem focalizados na entrevista, buscando um aprofundamento e estabelecimento de conexões que possam conduzir a explicações convincentes em relação ao problema. Segundo Jurgenson (2003), na investigação qualitativa se realizam entrevistas

semi-estruturadas que tem uma seqüência de temas e algumas perguntas sugeridas, podendo haver uma flexibilização tanto da forma como da seqüência dessas perguntas, sempre buscando uma maior precisão.

DEFININDO OS TERMOS

Considerada como um intercâmbio dialógico (Rivas, 1996) em que o entrevistador se compromete de maneira ativa com o discurso do entrevistado, possibilitando uma dinâmica de elaboração, avaliação e resignificação do vivido, valorizando a singularidade das experiências dos sujeitos e os significados atribuídos pelos mesmos a uma determinada situação ou fenômeno produzido em um dado contexto social. Trata-se de uma técnica dinâmica, flexível e indutiva, em que o entrevistador procura adequar-se as condições e disponibilidade de tempo do entrevistado, deixando transparecer a importância da sua vivência particular em interação e conexão com os processos sociais mais amplos.

De acordo com Merton e Kendall (1946) este modelo de entrevista esta situada dentro do procedimento focalizado e para que alcance maior produtividade deve apoiar-se em quatro critérios:

1. Não direcionado (assegurar que a maioria das respostas sejam espontâneas ou livres, ao invés de forçadas ou induzidas);
2. Especificidade (animar o entrevistado a dar respostas concretas, não difusas ou genéricas);
3. Amplitude (indagar na gama de evocações experimentadas pelo sujeito);
4. Profundidade e contexto pessoal (extrair das respostas dos sujeitos as implicações afetivas e com carga valorativa a fim de determinar se a experiência teve determinação central ou periférica. Extraíndo o relevante a partir das idiosincrasias, das crenças e das idéias. (VALLES, 2000, p.185).

As entrevistas qualitativas em profundidade de acordo com Taylor e Bogdan (1996) são reiteradas encontros entre o investigador e seus informantes com a finalidade de compreender aspectos significativos a respeito da experiência e vivências dos sujeitos a partir de sua compreensão, fato este que se expressa em uma linguagem própria. Ainda afirmam que elas são flexíveis e dinâmicas enquanto modelo de conversação entre iguais, em que o papel do investigador vai mais

além de simples formulador de perguntas.

Envolvido em um processo de interação e aprendizagem o investigador aprende que tipo de perguntas deve fazer e como fazê-las, desta forma ele passa a ser também um instrumento da investigação. Alguns autores (Rivas 1996, Rodriguez Gomez 1999, Gil Flores 1999, Jimenez 1999) reconhecem a relação assimétrica existente entre entrevistador e entrevistado, sem que isto queira significar que um seja mais importante que o outro ou que exista um que seja mais competente que outro, visto que, o sucesso da entrevista pertence a ambos.

Mesmo admitindo-se o reconhecimento da existência de um propósito explícito que direciona a conversação entre os atores do processo, esse modelo, favorece a interação verbal, ou seja, cria um espaço para que o entrevistado possa manifestar seus interesses, dúvidas e até mesmo ignorância. Apesar de encontrarem-se duas pessoas com linguagens diferenciadas o diálogo entre ambos é motivado por um interesse mútuo sobre um tema ou temáticas específicas, em que o entrevistado deve ter a certeza que sua visão particular do problema está revestida de significado, e que o entrevistador por sua vez vai tratar de captar a forma de compreender e interpretar aquilo que é manifestado, verbalizado pelo entrevistado a respeito da sua experiência.

Vista como um ato de interação oral e assimétrica, a entrevista se constitui em uma estratégia para penetrar no universo de significados elaborados e atribuídos pelos sujeitos as suas experiências concretas, enquanto atores inseridos em sistemas e processos que conformam sua natureza bio-psico-social. Do exposto, resulta ser importante considerarmos o caráter holístico da entrevista em profundidade onde o objeto de investigação compreende estruturas simbólicas construídas pelo sujeito para expressar suas experiências, idéias, valores, cultura, etc., conforme o dizer de Francisco Sierra (1998).

Até o momento da realização da entrevista existem algumas ações prévias que devem ser observadas com certo cuidado, visto que delas dependem

também a continuidade do processo, algumas destas compreendem contatos formais e informais com as pessoas para esclarecimentos pertinentes ao objeto de estudo, agendamento dos contactos, etc. No entanto, o mais recomendado destes procedimentos é o

“rapport”, que consiste no estabelecimento do clima de confiança, simpatia, e lealdade, entre o entrevistador e o entrevistado. O que se pretende é lograr uma empatia levando o entrevistado a sentir-se a vontade para expressar-se livremente.

IMPORTÂNCIA DAS PERGUNTAS

Devemos reconhecer a importância que tem as perguntas conforme expressa Reese, Kroesen, e Gallimore (1999), ao afirmarem que a investigação não começa pela seleção do método e sim pela pergunta de investigação, indagando o que queremos descobrir, assim sendo, a qualidade da pergunta é fundamental. Portanto devemos considerar alguns atributos das perguntas nas investigações qualitativas. Segundo Patton (1987) apud Britten (2009) elas devem ser abertas, neutras, sensíveis e claras para o entrevistado. Além de serem simples e claras, as perguntas devem ser feitas na linguagem própria das pessoas, e desde o seu ponto de vista.

A capacidade de fazer boas perguntas é uma arte, que pode ser aprendida, considerando que é um aprendizado e que algumas regras podem ser utilizadas com sucesso. O entrevistador deve começar com questões mais amplas que contenham reflexões mais gerais e pouco a pouco ir introduzindo questionamentos mais detalhados, que revelem um conhecimento específico e aprofundados, onde as perguntas devem ser aprofundadas de forma progressiva pelo entrevistador de modo a suscitar uma maior explicitação da temática, desde a compreensão da perspectiva do entrevistado. Para tal fim é imprescindível que seja criado um clima de confiabilidade.

Na entrevista qualitativa não se utiliza um procedimento estandarizado, ou rígido, de perguntas e respostas fechadas, no entanto faz-se necessário a elaboração de um roteiro traçado a partir da definição dos temas e sub-temas, assim sendo o que freqüen-

temente predomina é a seleção de um procedimento semi-estruturado contendo um guia detalhado dos temas, onde são apontadas as perguntas básicas que funcionam como pontos de orientação, podendo ser constantemente redimensionados. Desta forma, é garantida a flexibilização visto que as perguntas vão sendo estruturadas no momento, com base no que é manifestado, ou seja, de acordo com as respostas dadas pelo entrevistado, ademais não existe uma ordem rígida na sequência das perguntas, aprofundando assim na busca de compreensão do campo social que rodeia o indivíduo.

Apesar de este enfoque revelar algumas diferenças, existe um denominador comum, compete ao investigador fazer as perguntas e os sujeitos investigados darem as respostas, assim sendo, como parte do seu papel de condutor do processo, deverá o pesquisador criar um ambiente e condições favoráveis para conseguir que os sujeitos tenham disposição de responder de maneira completa e adequada as perguntas a partir da lógica comunicativa que emerge da relação dinâmica.

A entrevista em profundidade deve ser considerada desenvolvida (Napoleon Murcia Peña, Luis Guillermo Jaramillo Echeverry, (2000), quando existe clareza nos tópicos abordados, quando não se apresenta nenhuma informação nova em relação ao tema investigado (saturação teórica) ou ainda, quando o informante forneceu informação suficiente e por sua vez colocou o investigador em contacto com outro informante para complementar a informação, ou seja, quando remete a outra fonte a denominada técnica “bola de neve”.

ALGUMAS RECOMENDAÇÕES BÁSICAS

O sucesso da entrevista depende de uma série de fatores, dentre eles: o conhecimento que o investigador tem do tema, o ambiente onde se realiza a entrevista, a experiência do entrevistador, sua capacidade de formulação das perguntas e o clima da entrevista.

Partindo do suposto que aqui a qualidade do processo tem a primazia, Gomez, Gil Flores e Gimenez (1999), apontam alguns elementos que podem ser propícios para certos processos, bem como para o favorecimento de um clima de naturalidade, tais como:

não emitir juízos sobre o entrevistado; permitir que as pessoas falem; realizar comprovações cruzadas; prestar atenção e ser sensível.

Portanto, considerando que o propósito desse tipo de entrevista, dentre outros, é descobrir a cultura do informante, manifestada em uma linguagem própria constitui-se tarefa do investigador fazer com que o indivíduo sintam-se o mais livre possível para falar e explorar a sua subjetividade. Um modo usual de estimular a pessoa a sentir-se cômoda para falar dar-se através da repetição de perguntas, de afirmações, questionamentos a cerca do tema investigado, ou mesmo manifestando a curiosidade e/ou admiração.

Para Britten (2009), o investigador deve evitar imposições do seu ponto de vista e procurar descobrir como os sentidos são estruturados pelos próprios entrevistados. Ainda considera que a busca de esclarecimentos e maiores detalhes pode ser feita por meio de perguntas adicionais a partir daquilo que foi dito pelo entrevistado, possibilitando assim uma ampliação da discussão e surgimento de idéias e aspectos mais além daquelas contemplados no tópico definido inicialmente.

A entrevista não é um fim em si mesmo, ela está sempre dirigida para a busca de significados externos, o que definem seu conteúdo e o aspecto utilitário da pesquisa. O objetivo da entrevista é ter acesso ao conhecimento a partir da perspectiva do sujeito manifesto em sua própria linguagem, apreendendo sentimentos, idéias, intenções, valores, etc., elementos que não são possíveis de serem captadas por meio de outros recursos. O investigador deve ter habilidade para estimular o

entrevistado a falar, conduzindo e criando um clima de confiança, mostrando-se receptivo, atencioso e relaxado, possibilitando ao entrevistado um sentimento de satisfação e certeza de que a sua informação é importante e singular. Para Martha Rivas (2002) deve haver uma disposição do entrevistado em escutar voz e palavra enquanto lugar prioritário de referência no que concerne a construção dos dados como na significação dos mesmos.

O registro das entrevistas vai desde procedimentos escritos, a gravação do diálogo e gravação de vídeo, sendo este último o mais adequado em razão de reproduzir de forma mais fidedigna o ambiente e possibilitar a reprodução quantas vezes seja necessário ao esclarecimento dos fatos. No entanto, o pesquisador deve obter autorização do entrevistado para fazer a gravação, respeitando a vontade do entrevistado e ao mesmo tempo garantido um melhor aproveitamento na hora da transcrição, sendo importante já que o entrevistador deve concentrar-se na condução da conversação.

Recomenda-se (Martinez, 2006) que seja feita a gravação da entrevista, para evitar perda de material, uma vez que essas entrevistas se configuram como um processo dinâmico podendo durar algumas horas, além do mais comportam um volume extenso de informações, impossibilitando que o registro simultâneo seja feito. Ademais, existem problemas de memória e o entrevistador tem que manter sua atenção no momento em que se dá o diálogo, conectando sentidos e significados dos gestos, posturas, valorizando detalhes que, posteriormente podem servir para subsidiarem as análises e esclarecerem algumas dúvidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa técnica possibilita ao informante expressar livremente suas idéias a respeito de suas experiências e situá-las num marco de referência explicativa próprio do seu modo de contemplação do universo social no qual esta inserida. Aqui o entrevistador comporta-se como um facilitador, que estimula o outro a resgatar o vivido em seu contexto natural e elaborar um saber encerrado nele mesmo, decorrendo daí o seu protagonismo.

Se considerarmos que as pessoas alcançam

graus diferenciados de compreensão de suas experiências, a capacidade dialógica é fundamental para garantir que a interação seja efetivada em níveis adequados para estimular a memória, possibilitando o acesso ao universo de significados em relação as experiências passadas ou atuais tanto de si mesmo como de terceiros, na presença de elementos internos e/ou externos. Competindo ao entrevistador manter o interesse pelo tema ou temas abordados, conduzindo, portanto, aos resultados pretendidos.

BRITEN, N.(2009) Entrevistas Qualitativas, IN: *Pesquisa qualitativa na atenção a saúde*, POPE, C. & MAYS, N. Tradução de Ananyr Porto Fajardo, 3 a ed., Porto Alegre; Artmed, 2009.

GÓMEZ, G.R, FLORES, J. G. y JIMÉNEZ, E.G. *Metodología de la Investigación Cualitativa*. 2a ed. Granada, Ediciones Aljibe, 1999.

JURGENSON, J.L.A.G. *Cómo hacer investigación cualitativa, fundamentos y metodología*. Paidós, México, 2003.

MARTINEZ MIGUÉLEZ, M. *Ciencia y arte en la metodología Cualitativa*. 2a ed. Trillas, Mexico, 2006.

MEJIA ARAUZ, R. y SANDOVAL, A. (1999). (coords.)*Tras las vetas de la investigación cualitativa*. Perspectivas y acercamientos desde la práctica. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente(ITESO) Jalisco, Mexico.

PEÑA, N. M, e ECHEVERRY, L.G.J.(2000). “La complementariedad Etnografica” *Investigacion Cualitativa una Guia para abordar estudios sociales*. Editorial Kinesis, Mexico.

REESE, L., KROESEN, K., Y GALLIMORE. Cualitativos y Cuantitativos, no cualitativos vs. Cualitativos. En *Tas las vetas de la investigación cualitativa, perspectivas y acercamientos desde la práctica*, 39-75, (coord.) Rebeca Mejia Arauz y Sergio Antonio Sandoval, MÉXICO, ITESO, 1999.

RIVAS, M. *La entrevista a profundidad: un abordaje en el campo de la sexualidad*. En *Para comprender la subjetividad: Investigación cualitativa en salud reproductiva y sexualidad*, compilado por Ivonne Szasz y Susana Lerner, 199-224. México: El Colegio de México, 1996.

SIERRA, F. (1998): Función y sentido de la entrevista cualitativa en la investigación social, en: Galindo Caceras, J. (coordinador): *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*, Pearson Education, Mexico, pg. 275-345.

TAYLOR, S.J. y BOGDAN, R. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación, la búsqueda de significados*, Paidós, México, 1996.

VALLES, M.S. *Técnicas cualitativas de investigación social, Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid, Editorial Síntesis, 2000.

Carlos Cartaxo

Professor do Departamento de Artes Cênicas - CCHLA/UFPB

O museu de volta para o futuro

A minha primeira ida a um museu foi na infância. Conheci o “meu” primeiro museu na cidade de Picuí no Seridó paraibano. Infelizmente esse museu já não existe mais, porém lembro perfeitamente a fachada do prédio e as peças do acervo. Tendo essa boa recordação como parte do panorama formador da minha cultura e, certamente, de muitas outras pessoas, me pergunto por que será que esse museu foi fechado? Como consequência de uma possível resposta, surge outra questão: por que os museus paraibanos são tão pouco freqüentados?

Diante dessas dúvidas me surge uma proposta, aparentemente absurda, que beira ao surrealismo, mas que deveria ser comum, por exemplo, convidarmos alguém para visitar, passear ou até namorar em um museu, já que este é um espaço que suscita reflexões, comentários, discussões e admiração. Essa visão nostálgica me faz ver o museu como um lugar de encontros e despedidas. Encontro porque lá se encontra o passado e, em alguns, o presente. Despedida porque de lá podemos sair para o futuro.

O sentido ou o porquê da existência de um museu não é tão óbvio o quanto se pensa. Seria óbvio se o museu fosse um lugar para se fazer apenas leituras estéticas. De fato o que pode acontecer vai muito além, pois ações podem ser desenvolvidas com o ímpeto de propiciar análises culturais, políticas e históricas, reflexões, debates, contextualizações,

atividades pedagógicas, enfim um mergulho nas possibilidades culturais de enobrecimento e formação humana.

Com essas indagações inquietantes saio em busca de um sentido mais profícuo para certos seguimentos da cultura que estão inertes, como é o caso dos museus, mais especificamente em João Pessoa, capital do estado da Paraíba. Uma coisa é certa: esse quadro se configura crítico nas cidades em que não há uma política definida para o seu patrimônio cultural. Inexplicavelmente esse é o caso de João Pessoa, cidade que tem um rico perfil cultural. Por esse motivo esse artigo se propõe a analisar criticamente a política cultural do setor de museus na cidade de João Pessoa.

João Pessoa por ser uma cidade com um pouco mais de quatro séculos, tem história que comporta um museu etnográfico, um museu sacro, um museu de arte contemporânea, um museu de arte popular, um museu da criança, um museu da música, um museu de artes cênicas, enfim, diferentes tipos de museus que podem e devem traduzir a trajetória social, política e cultural dos paraibanos e das pessoas que aqui fizeram e fazem história. Não obstante essa condição favorável, como se explica a terceira cidade mais antiga do Brasil não ter um museu? Vou mais longe, não ter uma política cultural, concreta e eficaz, voltada para o seu patrimônio histórico?

Contrariamente a essa realidade, em muitas das grandes cidades do mundo, parte do turismo se sustenta em função dos museus que lá existem. Esses museus não são armazéns que estocam objetos. A sua essência não está nas peças existentes. Eles são espaços culturais que conservam memórias e organizam significados de alguma forma sensorial. Essas cidades se preocupam e investem no que se chama museologia sensorial. Essa leitura de museu, de alguma forma, se aproxima da pós-modernidade, pela referência que tem quanto à questão de classe social, raça, gênero e políticas de correções e revisões (PADRÓ, 2004.). Essa visão conceitual que está sempre passando por revisão, faz dos museus um ambiente de prazer, de descobertas e de aprendizagem.

Como consequência dessa nova compreensão de gestão museológica, essas instituições se tornam auto-sustentáveis economicamente, chegando ao ponto de se formarem filas enormes para se acessar esses prédios monumentais, patrimônio da nossa história cultural. Devido à adequada importância que se fomenta nessas células culturais, alguns museus, no contexto de análises econômicas, chegam a ter mais importância turística que cultural. Apesar dessa leitura museológica, quando pensamos em museu devemos também pensar em um discurso museológico e como que este se tornará acessível a um público amplo. Esse pensamento resulta em um trabalho profundo, dinâmico e crítico, que parte de uma política museística clara, objetiva e bem definida.

COMPREENDENDO O PAPEL DO MUSEU

Os museus, por muito tempo, foram considerados depósitos de coisas velhas, assim como chegaram a ser sinônimo de passado. Inspirado no filme *De volta para o futuro*, de Steven Spielberg, hoje, compreendemos que o museu tem novos conceitos que o coloca de volta para o futuro, ou seja, se alicerça na história do passado, percebendo o presente, mas com um foco no futuro.

Por muitos anos a aristocracia e, posteriormente, a burguesia fizeram dos museus espaços exibicionistas de suas conquistas e seu poder. A modernidade deu continuidade a essa política, abriu os museus ao público e passou a cobrar entrada, capitalizando essas instituições culturais, tornando-as, em muitos casos, em verdadeiras fontes de lucro.

O conceito de museu é plural e dinâmico, por isso tem sofrido mudanças a partir de estudos que definem e redefinem os fatores inerentes à estrutura e funcionamento desses espaços. Essa visão tem acontecido porque os espaços museológicos estão sendo repensados cotidianamente de forma intensa, o que os tornam instituições que oferecem infinitas possibilidades, dentre elas o direcionamento à educação e, em especial, ao ensino de arte.

Os estudos museológicos têm se desenvolvido em várias áreas de conhecimento. Não obstante essa amplitude, enfatizaremos aqui apenas dois olhares: o econômico, que é aquele que torna o museu uma instituição moderna com base em uma economia de mercado; e o humanista, em que o museu é uma célula cultural essencial à formação do ser humano. O primeiro tem como foco a conservação de sua coleção

de obra de arte e abre a porta à espera do público. O segundo se volta para o público e abre a porta para ir ao encontro deste.

Diante de uma análise e com base nos dois enfoques citados, chega-se à ilação de que na cidade de João Pessoa não há museus. As instituições culturais que existem na capital paraibana com perfil de museu são: o Centro Cultural São Francisco, o Museu José Lins do Rego (que de fato é um memorial), a Pinacoteca da Universidade Federal da Paraíba (inoperante), a Fundação Casa de José Américo de Almeida (memorial), O Museu de fotografia Walfredo Rodriguez (galeria) e o acervo tímido, mas importantíssimo, do Núcleo de Pesquisa Popular da UFPB – NUPPO (inoperante). Todas essas instituições têm o perfil que se enquadra como museu, pois nos seus acervos têm peças e obras importantes, entretanto, partindo-se de uma análise crítica, elas não correspondem à realidade do que podemos entender como sendo um museu ou do que se propõe ser um museu.

Essa compreensão está baseada no fato de que não há, nessas instituições citadas, uma prática, concomitante a um discurso contextualizado, que seja facilitadora do entorno do seu acervo. As peças estão expostas como se fossem desgarradas no tempo e no espaço. Isso se deve a falta de uma política museística gerida por profissionais qualificados na área e por falta de ações como: pesquisa, visitas pedagógicas, visitas teatralizadas, visitas de grupos, incluindo visitas para famílias, terceira idade, adolescentes e infantis, oficinas, conferências, mesas redondas e jornadas noturnas,

dentre outras atividades possíveis.

Após essa análise, resta-nos colocar as instituições museísticas pessoenses em um patamar distante do que deve ser de fato um museu. Se partirmos para manter essas instituições culturais como sendo museu, temos que enquadrá-las na concepção *formalista* de museu (PADRÓ, 2004), cuja base é a gestão amadora e

conservadora com ênfase no patrimônio. Além da gestão não profissional, esses museus têm uma concepção tradicional. Logo, para que estes funcionem eficientemente cumprindo suas funções museísticas devem sofrer uma ruptura radical e crítica, ao ponto de não se isolarem, tornando-se ilhas perante os acontecimentos sociais, culturais e educativos.

CONCEITUANDO MUSEU

Ao imaginar uma pessoa sem memória, penso em alguém nulo, sem referencial. A nossa memória é o alicerce para o presente e para ações e decisões futuras. Com essa compreensão ratifico que o museu é a memória da sociedade, é a essência histórica e cultural de um povo, de um segmento ou área profissional.

É consenso de que a compreensão que define museu como sendo um espaço onde se guarda coisas velhas corresponde a uma visão do passado e completamente ultrapassada. O museu, hoje, é uma instituição cultural que se caracteriza por ser vivo, dinâmico, interativo, pedagógico e renovador. Por princípio, no cotidiano de um museu, há necessidade de aquisição, renovação, permuta e intercâmbio de projetos, ações, peças e obras. Logo, de uma forma até certo ponto radical, conceitualmente, podemos dizer que uma instituição estática, que não se renova e que não interage com a sociedade pode ser muitas coisas, passando até por cabide de emprego, menos um museu.

Lembramos que existem inúmeros tipos de museus: arte, história, ciência, esporte, automóvel, erótico, criança, cinema, museu ao ar livre, entre outros. Enfim, há, inclusive, museus cujo acervo é constituído por obras que não são autênticas, ou seja, reproduções. Nesse caso, a riqueza que prevalece no acervo é o valor simbólico. Um bom exemplo é o Museu Pedro Américo da cidade de Areia, Paraíba, onde há reproduções de obras do renomado artista. Esse tipo de museu rompe com o fetiche da originalidade da obra e dá ênfase à criação do artista representada por uma reprodução.

O Sistema Brasileiro de Museus, SBM, criado pelo Decreto nº 5264, de 05/11/2004, ligado ao Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN e, conseqüentemente, ao Departamento de Museus e Centros Culturais, tem como foco os museus, os sistemas e redes locais de museus, as escolas e universidades que têm programas voltados para a área museológica, assim como entidades que trabalham com essa área cultural. O SBM tem um importante papel na

sociedade porque defende a política de valorizar, registrar, fomentar e disseminar saberes e fazeres específicos desse campo de atuação. Com isso, contribui com a organização, gestão e desenvolvimento das unidades museológicas, bem como dos respectivos acervos, além de possibilitar intercâmbio entre os profissionais da área (professores, pesquisadores, gestores, técnicos e estagiários). Da mesma forma propicia a cooperação em áreas importantes da museologia como aquisição, documentação, pesquisa, conservação, restauração, comunicação, difusão e capacitação de recursos humanos.

A partir do conceito internacional, definido em outubro de 2005, o Departamento de Museus e Centro Culturais do IPHAN, Ministério da Cultura, traçou o perfil conceitual do museu no Brasil:

O museu é uma instituição com personalidade jurídica própria ou vinculada a outra instituição com personalidade jurídica, aberta ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento e que apresenta as seguintes características:

I - o trabalho permanente com o patrimônio cultural, em suas diversas manifestações;

II - a presença de acervos e exposições colocados a serviço da sociedade com o objetivo de propiciar a ampliação do campo de possibilidades de construção identitária, a percepção crítica da realidade, a produção de conhecimentos e oportunidades de lazer;

III - a utilização do patrimônio cultural como recurso educacional, turístico e de inclusão social;

IV - a vocação para a comunicação, a exposição, a documentação, a investigação, a interpretação e a preservação de bens culturais em suas diversas manifestações;

V - a democratização do acesso, uso e produção

de bens culturais para a promoção da dignidade da pessoa humana;

VI - a constituição de espaços democráticos e diversificados de relação e mediação cultural, sejam eles físicos ou virtuais.

Sendo assim, são considerados museus, independentemente de sua denominação, as instituições ou processos *museológicos* que apresentem as características acima indicadas e cumpram as funções *museológicas*.¹

A partir dessa atualização necessária passou-se a compreender que:

Os museus são casas que guardam e apresentam sonhos, sentimentos, pensamentos e intuições que ganham corpo através de imagens, cores, sons e formas.

Os museus são pontes, portas e janelas que ligam e desligam mundos, tempos, culturas e pessoas diferentes.

*Os museus são conceitos e práticas em metamorfose.*²

A professora Carla Padró, da Faculdade de Belas Artes da Universidade de Barcelona, em sua tese de doutorado traçou o perfil das tendências da educação nos museus a partir de três concepções museológicas que citamos aqui:

1) Formalista - que caracteriza o museu como sendo patrimonialista, estético e universalista, amparado por uma concepção conservadora e tradicional;

2) Analítica - que pensa o novo museu a partir de novas profissões museísticas, inserindo a educação, o desenho expositivo, a gestão e estudos de público;

3) Crítica - que compreende o museu como sendo um somatório de discursos e práticas oriundas não só dos profissionais vinculados à área, mas também do público. Há ênfase no papel cultural do museu e sua relação com a sociedade (PADRÓ, 2004).

O MUSEU DIANTE DA MODERNIDADE

Com o advento da modernidade, a sociedade teve um desenvolvimento progressivo e evolutivo, consequência do avanço da ciência e da prática da razão humana. Sob o efeito desse empuxo o museu também sofreu influências que resultaram em transformações. Para compreendê-las melhor volto às principais vertentes que contribuíram para a definição do plano gestor dos museus, no caso: a capitalista e a humanista.

Dentre os diferentes campos epistemológicos que comporta os estudos museológicos dois merecem destaques: a gestão econômica e a educativa.

Dentro do enfoque econômico a gestão auto-sustentável e da política de compra e manutenção dos acervos, muitas vezes constituídos por obras raras ou milionárias que tornam os museus, instituições poderosíssimas, representantes perfeito do capitalismo moderno. Esse fator propicia rendas milionárias, fruto da receita com a venda de entradas e do valor acumulado do cervo. Nesse sentido há um circuito de especulação e de pacto entre os envolvidos, inclusive os críticos, que formam o círculo da especulação artística

que o modernismo habilidosamente construiu. Esse círculo econômico torna as obras de arte patrimônio de especulação financeira. Muitas vezes o rendimento de quem investe em obras de arte é muito maior que qualquer outro investimento do mercado financeiro.

Fora desse sistema do capital especulativo há o seguimento pedagógico que dá outra visão, criando possibilidades educativas que tornam o museu uma instituição democrática e culturalmente viva, que tem a função de difundir o patrimônio no sentido de formação estética, histórica e social. Muitos museus criaram seus departamentos pedagógicos que tem uma função importantíssima no que concerne a dá vida ao museu, tornando-o uma instituição que se volta à formação do ser humano. Nesse setor o museu deixa de ser um “depósito” de peças ou obras para ter vida, multiplicando o conhecimento sobre e do acervo de geração para geração.

No plano pedagógico há trabalhos significativos que foram realizados ou que estão em andamento, como por exemplo, o livro *Educação para uma compreen-*

¹ Ver página <http://www.museus.gov.br/>

² Ver página http://www.museus.gov.br/oqueemuseu_apresentacao.htm

são crítica da arte, resultado da tese de doutorado da professora Teresinha S. Franz em Artes Visuais e Educação na Universidade de Barcelona, cujo foco foi *estudar as faculdades de compreensão (concepções, representações, interpretações) de determinados indivíduos sobre uma obra*

de arte pictórica de conteúdo histórico (FRANZ, 2003: 15). Esse trabalho, como muitos outros, é um bom referencial para as possibilidades pedagógicas que os museus podem desenvolver nas mais diferentes áreas do conhecimento.

VISÃO PEDAGÓGICA DOS MUSEUS

Como nossas instituições museísticas pararam no tempo, somos forçados a pensar que essas células culturais funcionam como sendo depósito de “coisas” velhas. Não obstante essa realidade, bons exemplos existem para nos inspirar e defendermos uma nova visão e função para os Museus. Vejamos: *Em 1857, na Inglaterra, Joan Ruskin, estudioso de assuntos de arte, apresentara projeto a uma comissão parlamentar para que se desse uma função mais educativa ao museu: apresentar os objetos com visão crítica e não puramente expositiva* (SUANO, 1986: 39).

A partir do projeto de Joan Ruskin, inovações vieram. No final do século XIX se introduziu a pesquisa no museu, tornando-o conteúdo de estudos. Esse foi um momento marcante, pois foi quando emergiu uma orientação educativa para os museus. Como consequência, naturalmente, surgiu a necessidade de verbas e pessoal especializado no conhecimento museístico, o que significou a ruptura que marcou a mudança conceitual de museus depósito para museu espaço de reflexão e aprendizado.

O título do livro de Luisa Fernanda Rico Mansard: *Exibir para educar* nos dá a visão da rota que os museus devem tomar. A autora estudou os museus do México e pensando a partir de uma museologia crítica propôs o que sugiro para a cidade de João Pessoa, que os museus tenham uma vertente educativa tão forte quanto a expositiva. A professora de História da Educação, Museologia e Patrimônio Nacional, e pesquisadora mexicana defende esse pensamento museológico crítico quando afirma que:

Como instituição, o museu é um valioso instrumento educativo, ao serviço de uma população muito heterogênea, distinta quando a idades e interesses e dotada de uma carga cultural que é muito diversa; o museu é um centro de divertimento, mas também uma vitrine oficial do poder econômico, político ou cultural de toda sociedade. (MANSARD: 2004, 16)

Muitos museus já têm um programa educativo que enfatiza o espectador como um sujeito criativo e crítico e não como mero receptor, passivo, de infor-

mações. Essa é uma visão pedagógica que corrobora com as várias atividades que devem ser pensadas para um museu. Além das exposições, as ações educativas possibilitam também conhecimentos acerca de obras e artistas, há um processo de aprender e interpretar a arte, além de despertar a criatividade e o senso crítico por meio da realização de oficinas, palestras e encontros. Esse contato de proximidade torna o museu um espaço para que todos possam admirar, estudar e se identificar vendo o passado, associando-o ao presente e repensando o futuro. Essas possibilidades contribuem para com a formação cidadã e desmistificam o pensamento de que a obra de arte e o artista são seres privilegiados, míticos, de outro universo.

Direcionar o museu a uma prática pedagógica significa dizer que não basta expor peças ou obras artísticas para deleite estético. Há que se pensar o museu com uma projeção de conteúdo que propicie relações contextualizadas. Cito como exemplo, algumas questões pertinentes que um acervo museístico deve suscitar:

- 1 - Que intenção se tem ao expor uma peça?
- 2 - Qual a função da peça no contexto do museu?
- 3 - O que motivou a realização da exposição?
- 4 - Que sentido a exposição tem no contexto do conjunto exposto no museu?
- 5 - Como contextualizar a exposição com relação à atualidade?

Apesar das possibilidades pedagógicas dos museus, infelizmente, a prática educativa das instituições existentes se restringe a visita de estudantes com, no máximo, o acompanhamento de um guia que não tem formação museológica, artística, nem pedagógica. De fato, essas instituições não têm uma prática educativa, ou seja, os trabalhos desses espaços culturais não são geridos por profissionais habilitados para mediar na construção de significados nos museus. Como os ambientes museísticos são considerados centros de intercâmbios de conhecimento, a educação precisa se posicionar nesse contexto, compreendendo que a educação não se restringe ao espaço físico, entre quatro paredes, mas faz parte de um contexto social, cultural,

econômico, político, artístico e racial. (PADRÓ, 2004).

É certo que muitos professores têm trabalhado com museus a partir dos acervos permanentes, das exposições temporárias e até de performances, explorando diferentes significados que adentram a sala de aula e dando sentido ao processo de ensino-aprendizagem, tornando a educação prazerosa. Mas, os museus em João Pessoa, não correspondem a essa demanda. Logo, sem aporte pedagógico, técnico e profissional, os museus não podem oferecer uma contrapartida facilitadora à ação docente. Isso faz com que se veja a proposta pedagógica museística como sendo um campo de conhecimento que prepara o sujeito para interpretações críticas e para a prática social do olhar (HERNÁNDEZ, 2009), concepção que

nos permite compreender, repensar e intervir no mundo que está a nossa frente.

Esse processo dinâmico em que os museus devem assimilar para interagirem com o cotidiano e a dinâmica da sala de aula pode se configurar como sendo uma contribuição para o início da alfabetização visual. Aqui pode começar o esforço de preparação do olhar, do sentir, do perceber do aluno, introduzindo-o no universo da arte, da história da humanidade e da cultural visual (HERNÁNDEZ, 2000).

A visão macro da cultura pode ser bem explorada a partir de visitas planejadas e monitoradas a museus, pois além do conhecimento concreto do que se vê há a interiorização do subjetivo, que o universo artístico possibilita estimulando a percepção e a cognição do aluno.

CONCLUSÃO

A teia radiográfica simplificada do desenvolvimento museístico na cidade de João Pessoa nos permite focar em três dimensões: a coleção-exibição; a imagem institucional; e a de agente educativo. A coleção-exibição tem sido o único foco dessas instituições, mesmo assim precário, pois não há recursos para manutenção nem para a realização de eventos itinerantes. A imagem institucional é frágil porque não há uma política museística, o que significa dizer que não há recursos, logo gestão profissionalizada. E, a ação educativa inexistente porque não há uma visão de formação, mas apenas de exposição.

Como as principais cidades do mundo têm a cultura como a essência que pulsa e gera vida, proponho o centro histórico de João Pessoa como o Centro Museístico de Parahyba. Em cada casarão histórico deverá ser instalado um museu, formando uma rede municipal de museus onde o visitante teria uma visão macro da nossa cultura, podendo, inclusive, participar e interagir com eventos e atividades integradoras. Para a viabilização do Centro Museístico será necessário o fortalecimento de

laços com empresas parceiras, onde cada uma adote um museu, viabilizando a profissionalização da gestão destes.

Essa proposta só faz sentido se pensarmos o museu como um equipamento público que deve planejar e programar políticas culturais participantes e democráticas, possibilitando estudos que analisem a ação museística como um espaço de produção, circulação e consumo cultural. Pensar o museu como um espaço aberto à cidadania cultural significa considerá-lo não só um gerador de ofertas, mas receptor de demandas sócio-culturais, com a perspectiva de dialogar com a sociedade.

Dentro do âmbito conclusivo ressalto que para a implementação de uma ação de tal envergadura faz-se necessário visão de futuro, parcerias e vontade política. Além de que, como em todas as áreas do conhecimento, o museu também precisa ter nos seus quadros profissionais capacitados, com formação na área competente e com constantes atualizações. Uma política museística exige conexões nacionais e internacionais.

REFERÊNCIAS

FRANZ, Teresina S. *Educação para uma compreensão crítica da arte*. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2003.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. Da alfabetização visual ao alfabetismo da cultura visual. In *Educação da cultura visual: narrativas de ensino e pesquisa*. p.189-212, 2009.

PADRÓ, Carla. Histórias de museos, histórias de práticas educativas. In *V Jornada d'història de l'educació artística*. Barcelona: Facultat de Belles arts, universitat de Barcelona, 2004.

MANSARD, Luisa F. Rico. *Exhibir para educar: objetos, colecciones y museos de la ciudad de México (1790-1910)*. Girona: Ed. Pomares, 2004.

MESTRE, Joan Santacana, e Cardona, Francesc Xavier Hernández. *Museología crítica*. Gijón (Asturias) Espanha: Ediciones Trea, 2006.

SUANO, Marlene. *O que é museu*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

Artigos:

RIBUGENT, Gemma Carbó, e CRÉIXAMS, Mireia Mayolas. *Museos: templo de las musas o centro de ciudadanía?* Associó de Museòlegs de Catalunya, 2005.

Páginas de internet:

<http://www.cultura.gov.br>

<http://www.amc.cat>

Cristiano Bonneau

Professor de Ciências Sociais do Centro de Ciências Aplicadas e Educação (DCS), Campus IV. Pesquisador do grupo de pesquisa “Estudos de Filosofia Moderna” da UFPB.

Reflexão sobre a racionalidade e o esclarecimento em Adorno

Partimos do lema: “*estamos na idade da Razão*”. Mas que razão é esta? Quais critérios utilizamos para pregar que evoluímos? Ou que vivemos bem melhor que a nossa antiga humanidade? Para isso colocamo-nos perante Adorno, não apenas em sua Teoria Crítica bem, como sua *Dialética do Esclarecimento*, partindo de algumas reflexões acerca daquilo que é a bandeira de levante da humanidade de outrora: a Razão. A Razão trouxe a promessa de libertação dos homens através de alguns de seus mais ferrenhos militantes: seja Bacon, Descartes ou Kant. Investigar a Razão sobre a ótica adorniana é desconfiar dela, da forma como ela moldou o mundo e instaurou nossa sociedade. Mas porque esta mistura de descrédito e desprezo por atributo tão incomparável de nosso espírito? A grande promessa da Razão paira em esclarecer os homens.

A ligação entre uma ‘visão de mundo’ e o ‘mundo’ é um mistério que se intenta enquanto solução em torno de um projeto de esclarecimento. Esclarecer significa sair da escuridão, tal qual o personagem narrado por Sócrates na dramática subida da caverna na alegoria platônica dada no livro sétimo da *República*. Ou ainda, retirar o véu da ignorância que encobre os objetos, e *des-cobrir* o que há embaixo ou por trás das coisas. Como em Aristóteles, onde a *des-coberta* nos remete ao maior de todos os prazeres: a *contem-*

plação. Aquele que *contempla* permanece em estado de plena felicidade, pois toma para si a verdade. A idéia de acessibilidade às coisas mesmas ou ao ‘ser’, atingindo o status da verdade e finalmente do esclarecimento. Esclarecer promulga sair de um estado de letargia intelectual para despertar a razão para o mundo em condições de plena claridade, clareza e desobscurcimento.

Outra perspectiva sobre a ligação entre conhecimento e mundo paira no processo hermenêutico weberiano do desencantamento (*Entzauberung*). Desencantar é retirar a fantasia que envolve os objetos e torná-las em outra acepção, real, verdadeira. Nesta realidade mostra-se a própria afirmação da angústia¹ que ao mesmo tempo em que o objeto é desvelado, nada se sabe sobre ele, pois um novo sentido é preciso ser dado para com a descoberta. Fenômeno que, novamente nomeado, esconde-se na sua busca pelo esclarecimento.

Mas ainda paira a questão de como a razão se liga ao mundo, ou como este ser dito na tradição racional, o humano, tem na razão uma garantia de acesso aos fenômenos e noumenos, às quididades, as ousias, nesta clareira absoluta que nos faz sujeito do conhecimento. Se a razão é a essência do homem, sobre esta determinação, tem-se muito a discutir.

¹ Heidegger, p.44.

Quanto a essência do homem, Adorno reflete “*porque a humanidade em vez de entrar em um estado verdadeiramente humano, está se afundando em uma nova espécie de barbárie.*”² A Razão, em sua supremacia e poder, está cumprindo efetivamente o seu papel? Se é que ela têm algum papel, ou mesmo se é capaz de superar de fato a barreira imposta entre o sujeito e seu mundo. Um dado ‘projeto’ da razão, cujos frutos abrangem a Modernidade, e suas dúvidas e fracassos contextualizam a pós-modernidade. Em que sentido, a razão se mostra a maior força do homem, e ao mesmo tempo a sua grande fraqueza? Que instrumento que parece ser tão poderoso está de forma tão inculcada e atrelada a nossa forma de vida e ao mesmo tempo não dá conta daquilo que nós somos?

Não vamos muito longe para esboçar alguns questionamentos sobre a questão do esclarecimento. Descartes apontara para o *cogito* o mapa do mundo. Reside nesta entidade a capacidade de colocar uma alavanca de Arquimedes no mundo e poder movimentá-lo conforme a nossa vontade. É assim que “*(...) o início do ‘Discurso do Método’, não é sem nenhuma surpresa que verificamos que, ali, a proclamação do alcance limitado do projeto cartesiano, está ao lado da enunciação implícita daquilo que o filósofo verdadeiramente almeja e acredita poder obter: a verdade absoluta.*”³ A razão têm seu paradeiro bem claro em Descartes: rumo à verdade absoluta. Esta pode ser compartilhada, graças ao que Descartes afirma ser o atributo mais bem distribuído do mundo: o ‘bom senso’. Mas para isso, o método cartesiano apela constantemente a uma moral provisória onde a dúvida metódica e hiperbólica é o fio condutor de qualquer investida conceitual sobre o mundo. Estarmos, enquanto humanidade todos abertos por compartilhar o *bom-senso*⁴; perscrutamos uma noção de esclarecimento; que podemos haurir em Descartes. O *eu pensante*, é o ponto de partida para qualquer intento conceitual de abertura e apreensão do mundo. Nele estabelece-se definitivamente o método que, se a razão estiver atenta e seguir seu percurso natural, desembocará necessariamente na verdade. A inspiração e fundamentação matemática representam o suporte necessário para afirmação do raciocínio e a evidência

incontestável para a atuação da razão.

O esclarecimento é fruto do *cogito* que bem orientado e munido pela compreensão de seu funcionamento, conduz sempre para a certeza. Um método tão claro e profundo, como o promulgado no *Discurso cartesiano*, abre caminhos na mata até então fechada do conhecimento. A *revelatio* desvencilhar-se-ia do divino e teria como principal sustentáculo a Razão. O racionalismo tem este fundamento, mas o deslumbre de seus avanços, representou muito mais do que novos tempos na esfera da ciência. Onde, “*(...) no caminho para a ciência do período moderno, os homens desistem do sentido. Eles substituem o conceito pela fórmula, causa por regra e probabilidade*”⁵ Quando Adorno se depara com a Razão Moderna, logo percebe que o seu avanço está em revelar o mundo e não no sentido deste. Descobrir as estruturas secretas e até então ocultas que formam a Natureza; apropriar-se de novas visões auxiliadas por microscópios e telescópios e penetrar o mais profundamente nos mundos macro e micro da existência; desvendar as leis e a linguagem em que os fenômenos aparecem para lhes dar um logotipo definitivo do carimbo do novo conhecimento⁶. “*O que importa não é aquela satisfação que, para os homens, se chama ‘verdade’, mas a ‘operation’, o procedimento eficaz.*”⁷

A visão de mundo e o *sentido* são duas formas de ser bem distintas, onde o primeiro, atrelado ao *logos*, não tem nenhuma preocupação com o segundo, o *telos*. Um dever ser para a ciência é o ponto em que Adorno aponta para o esclarecimento, em que esta não deva apenas se contentar em imprimir a sua *techné* no mundo, mas um sentido para todos estes avanços e um projeto para a razão. Com Descartes, a separação da *res cogitans* e da *res extense*, não só determina um modelo de apreensão do mundo, como na dominação deste, imprime-lhe um caráter mecanicista e bem fundado. Todas as coisas do mundo poderão ser decompostas nas suas mais infinitas engrenagens e o mistério do seu funcionamento estaria desvendado. A proposta de domínio do conhecimento sobre todas as coisas, sejam materiais ou espirituais lançou as bases para a reificação da razão. Assim, Adorno comenta que “*o pensamento reifica-se em um processo decorrente independente,*

² Adorno/ Horkheimer, p. 11.

³ Leopoldo e Silva, p.25.

⁴ Descartes, 2001, p.12.

⁵ Adorno/ Horkheimer, 1985.p.21.

⁶ “Já não se trata mais de contemplar a estrutura do cosmo e sim, doravante, de a penetrar: ora, o cosmo só se abre para essa espécie de penetração quando submetido ao pensamento matemático e ao seu método analítico. Ao criar, com o cálculo dos fluxos e o cálculo infinitesimal, um instrumento universal a serviço desse programa, parece evidente que Newton e Leibniz demonstraram, pela primeira vez em termos de rigor absoluto, a “inteligibilidade da natureza”. Cassirer, 1997,p.30.

⁷ Adorno/ Horkheimer, 1985. p.20.

automático, imitando a máquina, que ele mesmo cria, de modo que ela possa finalmente substituí-lo⁸

A razão e seus novos caminhos tornam o mundo acessível aos homens. O universo permanece em constante abertura e o poder formal, coercitivo e persuasivo da razão se atreve a espreitar todas as formas de ser do homem. Com o seu “*Tratado de Correção do Intelecto*” e a “*Ética*”, Espinosa declara no primeiro o seu ‘*Discurso do Método*’, e no segundo, a capacidade da razão transformar em uma linguagem adequada os eventos humanos no intuito de compreendê-los. As paixões e as formas do intelecto, até então abordadas de forma inadequada e preconceituosa estariam passíveis de formalidade lingüística pelo viés da geometria. Descobrir as formas das coisas humanas é dar-lhes condição de vislumbrar as suas razões e entendê-las em seu âmago, mesmo em nossa condição humana de *modos* atribuída por Espinosa.

A Razão, através da Ciência, pela sua voracidade de se apropriar dos objetos imprime suas formas ao mundo, inclusive no “cavalo indomado das paixões” seja no campo do Eros, ou na esfera da Política. O esclarecimento, nestes moldes, leva o homem para a noção de *progresso* em que todos os tempos são passíveis de dominação, daí o *positivismo* e então o *marxismo*. Por mais que Kant coloque ‘freios’ no intelecto, em sua ‘Crítica da Razão Pura’, mesmo assim alguns dilemas da vida prática continuam sem o subsídio da racionalidade. O *imperativo categórico* kantiano reforça a tese de que ele não desistira de imprimir racionalidade nas questões metafísicas, principalmente as de ordem moral. A Moralidade e a Racionalidade perfazem para Kant o mesmo caminho: o do dever. É prerrogativa de todo homem, que queira se fazer enquanto tal e assim realizar a sua essência, atirar-se ao conhecimento.

“Iluminismo é a emergência do homem de sua imaturidade auto-incursa. Imaturidade é a incapacidade de usar o próprio entendimento sem o auxílio de outrem. Esta imaturidade é auto-incursa não quando sua causa é a falta de entendimento, mas a falta de resolução e coragem para usá-la sem o auxílio de outrem. Assim, a divisa do iluminismo deve ser: ‘Sapere Aude’. Tenha a coragem de usar seu próprio entendimento.”⁹

A maturidade da razão assume um papel histórico de aceleração do esclarecimento. Este problema kantiano é encarado por Hegel na perspectiva do

absoluto. A Razão se encaminha para a sua revelação total, onde o mundo é desvendado em todas as suas perspectivas, pela superação dialética.

O bem, na idéia de ‘Razão Absoluta’, resulta finalmente no esclarecimento do homem em todos os seus pretéritos. Razão esta que se coloca como necessária para os novos modelos de vida que o homem vêem assumindo, sustentando estas formas e legitimando a Razão em seus acertos e erros em torno de um homem preparado para um novo tipo de sociedade. A dominação do homem pela racionalidade, e não é qualquer ‘razão’ - é uma razão que aprisiona, disciplina, forma e conduz - tudo em nome do progresso; do fim das contradições; e do esclarecimento. “*Não apenas com a alienação dos homens para com os objetos dominados é paga a dominação: com a reificação do espírito as próprias relações dos homens foram enfeitadas, também aquela de cada um para consigo mesmo.*”¹⁰ Adorno percebe os caminhos e descaminhos da razão e suas voltas imprimem no homem seus próprios grilhões, sua incapacidade de perceber a si mesmo sobre outras perspectivas, já que fez de si simplesmente ‘COISA’. O homem no intuito de abrir o mundo diante de si, reduziu-o a um mecanicismo absoluto e categoriza a psichê como num jogo infantil de montar e desmontar.

Mas a crítica da razão que se absolutiza e molda qualquer projeto de esclarecimento vêem com o filósofo alemão Nietzsche. A razão para ele é um ente moral, não um atributo em si do homem. É uma criação... invencionice...onde todo e qualquer projeto de esclarecimento é no fundo *interpretação*. O esquecimento deste pressuposto gerou não só um sonho impossível de humanidade, mas o obscurecimento desta. A razão ferrou a brasa um dever ser no homem, legitimado pela ciência, pelas instituições, pela religião que alienou o homem de si mesmo o tornou tão distante que para um reencontro de nós com nós mesmo é necessário morrer. O homem tem que morrer, anuncia o filósofo Nietzsche. Interpretar é criar e quando o homem esquece que interpreta, também se renuncia enquanto criador.

O novo mundo anunciado por Nietzsche é habitado por um novo homem - o super-homem (Übermensch). Somos metafísicos por excelência, mas o problema não está em sê-lo; mas sim de que forma esta atribuição da condição humana é utilizada. Um outro mundo, só não é possível mas como necessário. Por apostarmos em demasia na transcendência do mundo e numa razão falsa e que nos empobrece, fizemos deste habitat o quintal de nossas vidas. É como se nesta vida, nada

⁹ Kant, 1982, p.49.

valesse - nem o corpo, nem a Natureza....muito menos o próximo. Postura tal adotada, tendo em vista a aposta de todas as fichas em 'outro mundo', numa promessa de redenção e reconciliação com o Criador; no esclarecimento anunciado pela razão. Porém, não é 'àquele' criador que Nietzsche se refere, mas 'este' que paira em cada um de nós. A criatura e o criador precisam reencontrar-se dentro de si para aceitação do próprio 'eu' e liberação deste para o mundo.

Desta forma, a vontade de poder, restabelece seu caminho e faz do homem novidade de si mesmo. A criança, como Nietzsche promulga na Zarathustra, retorna para o mundo e o vê ao seu modo, com árvores que voam, hipopótamos que falam e uma vida que se vive intencionalmente e intensamente em todos os instantes. Sem o esquecimento de si, o *eterno retorno do mesmo* gira em plena movimentação para rememorar que todas as coisas são minhas coisas e todos os nomes são desta forma porquê eu os nomeei. A razão começa sua derrocada como entidade absoluta.

“Mas coloquemo-nos no fim do imenso processo, ali onde a árvore finalmente sazona seus frutos, onde a sociedade e sua moralidade do costume finalmente trazem à luz aquilo para o qual eram apenas o meio: encontramos então, como o fruto mais maduro da sua árvore, o indivíduo soberano, igual apenas a si mesmo, novamente liberado de sua moralidade do costume, indivíduo autônomo supra-moral (pois ‘autônomo’ e ‘moral’ se excluem), em suma, o homem da vontade própria, duradoura e independente, o que pode fazer promessas – e nele encontramos, vibrante em cada músculo, uma orgulhosa consciência do que foi finalmente alcançado e está nele encarnado, um verdadeira consciência de poder e liberdade, um sentimento de realização. (...) O homem ‘livre’, o possuidor de uma duradoura e inquebrantável vontade, tem nesta posse a sua medida de valor: olhando para os outros a partir de si ele honra ou despreza; e tão necessariamente quanto honra os seus iguais, os fortes e confiáveis (os que podem prometer).¹¹”

Eis a denúncia de Nietzsche para com o projeto da modernidade. A modernidade, o orgulho do grande

projeto de esclarecimento¹², solo fértil da razão e de seus desígnios, tirou do homem sua capacidade de escolha, suas experiências¹³, e fez dele uma espécie de mendigo-expectador das filosofias, das ciências e da política. Sobre a arte então (último refúgio da forma mítica do homem) não há mais possibilidade de uma experiência estética significativa, reveladora e mística, visto que a razão categorizou o homem, esvaziando-o de sentido e tornado-o deveras paupérrimo; consumidor. A perigosa igualdade, sob a bandeira da própria racionalidade, das escolas, dos partidos políticos, da democracia, das ciências e da cultura popular de massa castram no homem sua liberdade e o aparecer de si próprio.

A *morte do homem* e a convivência com o seu cadáver; em todas as instâncias de nossa vida, é o preço que se paga pela dita ordem, paz, harmonia social e homem razão. Nivelados por baixo, sob a carapaça da moralidade e do poder, as esferas do mundo da vida (*Lebenswelt*) são mediocrizadas em nome da totalidade e da comunidade, da razão e do esclarecimento. Sem aperceber-se de que os componentes deste todo estão esterelizados. Viramos meros papagaios das palavras que enunciam o conforto e fim da crise. Habermas, afirma que “a crítica da modernidade renúncia, pela primeira vez” em Nietzsche, “a reter seu conteúdo emancipador. A razão, confrontada no sujeito é confrontada com o absolutamente outro da razão.” Desta forma, Nietzsche “(...) eleva o princípio cientificista a um grau de aniquilamento.¹⁵” O trabalho, esfera de formação das massas, tanto da questão estética, como na religiosa e política, assumindo esta perspectiva de comunidade remaneja os indivíduos não só para determinadas funções mas, para determinados comportamentos. Assim, não só a liberdade é controlada e vigiada, mas o querer é tolhido, castrado e o esclarecimento é ideologizado, assumindo os papéis de superioridade e hierarquia sociais que ele mesmo outrora condenara.

“É da imaturidade dos dominados que se nutre a hipermaturidade da sociedade. Quanto mais complicada e mais refinada a aparelhagem social, econômica e científica, para cujo manejo o corpo já há muito foi ajustado pelo sistema de produção, tanto mais empobrecidas as vivências de que ele é

¹⁰ Adorno /Horkheimer, p.25.

¹¹ Genealogia da Moral, p. 49.

¹² Referência a Kant no texto ‘Resposta a pergunta o que é Esclarecimento’.

¹³ Referência a Walter Benjamin, no texto ‘Experiência e Pobreza’

¹⁴ Habermas, 2002, p.137.

¹⁵ Adorno/Horkheimer, 1985,p.92.

capaz (...) A regressão das massas, de que hoje se fala, nada mais é senão a incapacidade de poder ouvir o imediato com os próprios ouvidos, de poder tocar o intocado com as próprias mãos: a nova forma de ofuscamento que vem substituir as formas míticas superadas (...) Os remadores que não podem se falar estão atrelados a um compasso, assim como o trabalhador moderno na fábrica, no cinema e no coletivo.¹⁶

O trabalho, fruto da racionalidade; desta razão que liberta o homem em um minúsculo círculo fechado e faz dele um conhecedor medíocre de si mesmo. Criar uma massa de isolados e nesta solidão coletiva, promover pela esfera do trabalho uma ponte fechada a outrem onde a minha relação com o próximo se configura apenas por meio de ordens, imperativos e monetariamente. A razão, soberba, permite acesso restrito ao mundo, e passagem quase intransponível a si mesmo. Os conceitos são testemunhas desta fragilização do homem pós-moderno. O discurso separou a o sujeito do objeto; o homem do mundo; a essência da aparência; a ação do simples ato de falar e de prometer. Adorno é taxativo:

"O discurso que suplanta a força física é incapaz de se deter. Seu fluxo acompanha como uma paródia a corrente da consciência, o próprio pensamento, cuja autonomia imperturbável assume um aspecto de loucura- o aspecto maníaco- quando entra na realidade pelo discurso, como se o

*pensamento e a realidade fossem homônimos, ao passo que o pensamento só tem poder sobre a realidade pela distância.*¹⁷

Distantes de nós mesmos, de nossas origens; de nossa capacidade de interpretar e criar; crentes na razão, voltamos ao mito, via esclarecimento. O paradoxo da razão que vêm nos libertar do mito e termina por nos legitimar nele é apontado pela Dialética do Esclarecimento, pois suas estruturas (de renúncia e crença) são as mesmas. Ou seja,

*"(...) do nojo dos excrementos e da carne humana até o desprezo do fanatismo, da preguiça, da pobreza material e espiritual, vemos desenrolar-se uma linha de comportamento que, de adequados e necessários, se converteram em condutas execráveis. Essa linha é ao mesmo tempo a da destruição e da civilização. Cada passo foi um progresso, uma etapa de esclarecimento. Mas, enquanto todas as mudanças anteriores (do pré-animismo à magia, da cultura matriarcal à patriarcal, do politeísmo dos escravocratas à hierarquia católica) colocavam novas mitologias, ainda que esclarecidas no lugar das antigas (o deus dos exércitos no lugar da Grande Mãe, a adoração do cordeiro no lugar do totem), toda forma de devotamento que se considerava objetiva, fundamentada na coisa, dissipava-se à luz da razão esclarecida.*¹⁸

Se estamos na 'Idade da Razão' o que será nós da razão?

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. HORKHEIMER, Max. *Dialética do Esclarecimento*. Jorge Zahar Editor, 1985, Rio de Janeiro.

ADORNO, Theodor. *Teoria Estética*. Tradução de Artur Morão, Edições 70, Lisboa.

CASSIRER, Ernst. *A Filosofia do Iluminismo*, Tradução de Álvaro Cabral, Editora da Unicamp, Campinas, 1994.

DESCARTES, René. *Discurso do método*. Tradução de Enrico Corvisieri. Editora Nova Cultural, 2000. São Paulo. pp.36-100.

HABERMAS, Jürgen. *O discurso filosófico da Modernidade*. Tradução de Luiz Sérgio Repa e Rodnei Nascimento. Martins Fontes, São Paulo, 2002.

HEIDEGGER, Martin. *Ser e Tempo*. Tradução de Márcia de Sá Cavalcante, 3a Ed., Editora Vozes, Petrópolis, 1997. p.325.

KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: Que é "Esclarecimento"? Trad. de Floriano de Sousa Fernandes, in: IMMANUEL KANT/TEXTOS SELETOS; Petrópolis: Vozes, 1985, pp. 101-117 (Textos clássicos do pensamento humano/2).

LEOPOLDO E SILVA, Franklin. *Metafísica da Modernidade*. Editora Moderna. Ed. Moderna, 1993, São Paulo.

NIETZSCHE, Friedrich. *Genealogia da Moral*. Tradução de Paulo César de Souza Companhia das Letras, São Paulo, 1998.

¹⁶ Idem, 1985, p.13

¹⁷ Adorno/Horkheimer, 1985, p. 72

¹⁸ Idem. 91.

Dinarte Varela

Doutor em Ciências Sociais pela UFRN.

Professor do Departamento de Comunicação e Turismo da UFPB/CCHLA.

Saberes e grandeza da Revolução de 30

As grandes coisas exigem silêncio ou que delas
falemos com grandeza: com grandeza significa:
com cinismo e inocência.

Nietzsche

A Revolução que completa oitenta anos apresenta a singularidade de uma realidade indomável cuja história política foi transformada em narrativas que se repetem e parece não ter fim. Seus agentes históricos espectrais rondam a sociedade, como se, num momento inesperado, fossem revelar suas consciências como feridas que sangram rasgadas pelo tempo, que nem as mortes fizeram sarar. Ao contrário do que se espera da distância do tempo, essas narrativas se mostram nitidamente vivas em discursos calorosos, apaixonados, querelantes, beligerantes e contraditórios, refazendo-se e impregnando a imprensa paraibana, os romances, os trabalhos acadêmicos e outros relatos na produção do conhecimento, como se buscassem furar um bloqueio ideológico arraigado por uma outra práxis narrativa que tenta desesperadamente reprimir a realidade histórica que brotou da

conjuntura de 1930 e por muito tempo permaneceu abafada e reclama por ser ouvida. A narrativização da Revolução de 30 pela imprensa local retorna o passado histórico e seu conteúdo reprimido permanece sendo interrogado ao longo do tempo sem perspectiva de resposta, constituindo assim um desafio à História, registro que continua provocando polêmica:

O assalto à casa de João Dantas e os fatos entrelaçados causaram a tragédia da Confeitaria Glória. Faz 67 anos e permanecem as interrogações: quem determinou a invasão? Quem na polvorosa escolheu as cartas para divulgação? Quem as levou ao jornal? Quem falsificou os seus textos? Quem autorizou as publicações? Percebe-se que foram vários infratores, impondo-se identificá-los para que, ao menos, recebam de per si a repulsa da história.²

² MADRUGA, Newton. Assalto à casa de João Dantas. O Norte, João Pessoa, 24 Jul, 1997. Opinião, p.2. Três anos antes as questões elencadas pelo jornalista apresentavam-se em menor número em outro artigo, Rixa fatal, no mesmo jornal e página: "Faz 64 anos e permanecem as indagações: quem se apoderou das cartas do assalto? Quem falsificou seus textos, quem autorizou a divulgação? Fatos esses que agravaram o clímax da rixa para a tragédia do dia 26 de julho de 1930. Os mandantes à invasão à casa dos Dantas, ocultaram-se até hoje no anonimato."

Estes acontecimentos povoam o imaginário paraibano Quem seriam os responsáveis pela invasão à residência de João Dantas? Os próprios auxiliares do governo João Pessoa, como José Américo de Almeida, que foi conspirador em 30 e depois ministro, governador, senador e quase candidato à presidência da república, caso Getúlio Vargas não tivesse golpeado a democrática Revolução Liberal, instaurando o Estado Novo em 1937? Ou seria Osias Gomes, o jornalista, diretor do jornal *A União*, que sabia como ninguém interpretar a vontade de João Pessoa? Ou até mesmo o próprio João Pessoa, a quem todos estavam subordinados? Mas quem falsificou o texto das cartas, transformando o que poderia ser “ridículas cartas de amor” em rumoroso escândalo sexual, adulteração que permanece a inspirar o imaginário da sociedade? Segundo Mello, a invasão, a pedido de Ademar Vidal, realizada pelo Delegado Manuel Morais, não foi um ato fortuito, mas resultado do acirramento da guerra civil de Princesa e da obsessão de João Dantas em criar uma segunda frente de luta partindo de Natal para ocupar a capital paraibana que estava desguarnecida, liquidando o governo paraibano, na tentativa de causar a intervenção federal desejada pelos revoltosos. Se o objetivo era impedir a expansão geográfica da guerra civil e salvaguardar o Governo paraibano, a ação surtiu efeito, mas a continuidade da ação com a publicação da correspondência do revoltado Dantas, liquidou o governante. Este último acontecimento, na opinião de Mello, não se sustenta como explicação para o assassinato de João Pessoa:

Por meio da utilização desses elementos chega-se a compreensão mais adequada do desenlace de vinte e seis de julho que por meio da pretensa publicação das cartas íntimas por *A União*, e a existência (?) de diário secreto de Dantas para cuja leitura na delegacia o órgão oficial remetia a população, na única nota íntima e passional da longa série de reportagens de julho de 1930. Pela conjugação dos aspectos acima alinhados torna-se frágil a tentativa de limitar-se o assassinato de João Pessoa a um caso **pessoal** ou (sic) **passional**: por ventura disputava a mesma mulher?³ (Destaques do autor)

Não podemos quantificar quantas notas deverão

ser publicadas na imprensa para ofender a honra de alguém. Para Dantas foram muitas, e todas elas com objetivos políticos, inclusive a morte de João Pessoa. Com ela a guerra em Princesa teve fim, e muitos a consideram o marco glorioso da revolução de 30. Como deixar de considerar a atitude humana um ato político, sabendo que tudo que existe é social e histórico – como afirma Jameson –, que tudo é, em última análise, na verdade, político.⁴ Inclusive a negação sobre as anotações amorosas feitas por Dantas, comoajuíza Mello:

Como ninguém até hoje confessou haver lido ou visto esse diário, que não teria passado, quando muito, de uma caderneta de notas, a professora Terezinha Pordeus, pesquisando o assunto concluiu por ‘sua inexistência, creditando-o à exaltação que propende à criação de mitos nos momentos de maior fermentação social’⁵.

Como saber que tal diário não passaria, quando muito, de uma caderneta de notas, se tais anotações nunca existiram? Entre polêmicas e questionamentos, encontram-se os que contestam a existência das cartas amorosas, de tórrida paixão, Anayde Beiriz e João Dantas, como Maria de Lourdes Luna, ex-secretária de José Américo de Almeida, que, em entrevista ao jornalista Severino Ramos, afirmou taxativa:

Essas cartas nunca existiram. Nunca. Absolutamente não existiram. Sabe que cartas foram essas? Segundo José Américo e os historiadores **mais isentos**, eram cartas dos constituintes de João Dantas. Tratavam de natureza profissional [...] Não eram cartas de amor.⁶ (grifos nossos).

Quem seriam esses sujeitos mais isentos, em se tratado de questões ideológicas? Paradoxalmente, contrariando a opinião dos historiadores mais “isentos”, Wellington Aguiar, um dos mais ferrenhos defensores de João Pessoa e da história política da Revolução de 30 na Paraíba, protesta a versão da inexistência das cartas amorosas, mesmo afirmando nunca terem sido publicadas:

junto aos documentos encontrados em um cofre

³ MELLO, Jose Octávio de Arruda. A revolução estatizada: um estudo sobre a formação do centralismo em 30. João Pessoa: UFPB, 1992. p.346.

⁴ JAMESON, Fredric. *O inconsciente político*: a narrativa como ato socialmente simbólico. São Paulo: Ática, 1992. p. 18.

⁵ MELLO, Jose Octávio de Arruda. *A revolução estatizada*: um estudo sobre a formação do centralismo em 30. João Pessoa: UFPB, 1992. p.379-380. Nota de fim de página nº 10.

⁶ Biu Ramos entrevista Lourdinha: As cartas de João Dantas nunca existiram. *O Norte*, João Pessoa, 07 Jan., 1996. Especial, p.7, c1.

⁷ Declaração de Wellington Aguiar a Augusto Magalhães em reportagem intitulada: Remexendo na História. *Correio da Paraíba*, João Pessoa, 28 jan., 1996. Caderno Dois, p.1.

no escritório de João Dantas havia “cartas íntimas” que não foram publicadas n’ A UNIÃO por conterem fatos imorais. “Mesmo assim, os jornais publicaram que as cartas íntimas estavam à disposição do povo paraibano na Delegacia”.⁷

Entretanto, em outra oportunidade, Wellington Aguiar, sem qualquer justificativa plausível, afirma que tais cartas nunca existiram, contrapondo-se ao seu discurso anterior. Torna-se então, um historiador “isento”, em defesa do depoimento de José Américo de Almeida dado à sua secretária particular. Como se fosse possível escrever a História sem ideologias, o historiador nega sua anterior afirmativa da existência das “cartas íntimas”, acusando o filme Parahyba Mulher-Macho⁸ de inventar essa não-verdade, como se antes da obra de ficção, já não existisse esta conturbada discussão sobre a invenção da verdade histórica:

Antes de prosseguirmos, façamos uma estação neste ponto para pormos a calva a mostra dessa armadilha de que compunha a mantilha que na Parahyba vivia atacando a dignidade de João Dantas, não escolhendo meios nem processos, sendo todos eles aproveitados e utilizados. Hoje, o ex-chefe da polícia do Sr. João Pessoa, sr. Ademar Vidal, um dos redactores da folha injuriosa, “A UNIÃO”, vem declarar que, “as taes notas redigidas pelo próprio punho do espião com a narrativa de actos amoraes e que ficaram na policia à disposição de quem quizesse ver, “nunca existiram” (“A Imprensa”- 22 de maio de 1934). Quererão, caros leitores melhor libello contra essa gente que tanto malsinava João Dantas?⁹

Compartilhando da primeira versão defendida por Wellington Aguiar para este episódio das cartas, outro historiador, José Joffily, testemunha ocular dos acontecimentos de 1930, em tom de autocrítica por

se deixar fanatizar pela política traçada pela Aliança Liberal, comenta o seguinte:

Poucos sabem que o advogado João Dantas assassinou o presidente, **sozinho**, à luz do dia, em lugar público, em represália pela campanha de difamação sofrida pela imprensa oficiosa. Arrombado pela polícia o apartamento de João Dantas e apreendido seu arquivo particular foi tudo publicado com exceção (por imperativo de decoro) de papéis que ficaram em exposição na Delegacia de Polícia da Capital. Bem me lembro, quando, a caminho do Colégio Pio X onde estava concluindo o ginásio, entrei numa fila, com outros estudantes, para ler sonetos extravagantes e páginas confidenciais do diário do fogoso advogado. Fanatizados pela Aliança Liberal, todos nós achávamos muito natural aquela violência policial (Destaque do autor.).¹⁰

Neste depoimento de Joffily, a coerção ideológica da prática política naturaliza a violência praticada contra a família Dantas¹¹, e dada como certa a existência das “cartas” ou “notas” amorais.¹²

Compartilhando desta observação e, confrontando a certeza daqueles que nunca viram ou leram, ou que leram, mas que continuam a negar a existência e publicização das narrativas amorais dos atos praticados por João Dantas, José Américo de Almeida mostra a verdade inconveniente: “um dia violaram o domicilio de João Dantas e os seus arquivos, e deram publicidade a umas cartas amorosas muito indiscretas. Isso acirrou muito os ânimos: ele teve que deixar a Paraíba e foi residir em Recife.”¹³ E logo em seguida anuncia o nome do “amigo oficioso do governo” responsável por este fato: “foi Ademar Vidal. Muita gente me atribua essa responsabilidade porque eu era secretário de segurança. Mas hoje todos já sabem que foi ele.”¹⁴ No entanto, essa postura do revolucionário está condena-

⁷ Em entrevista a Biu Ramos, Wellington Aguiar afirmou: A verdade é que se criou no Brasil uma mentira histórica [...] A mentira histórica é a coisa mais difícil de combater. É o caso de se dizer que estas cartas de Anayde Beiriz, que nunca teve seu nome citado, uma vez sequer, naquelas publicações. Nenhuma vez. Foi uma mentira histórica que tomou asas graças ao filme de dona Tisuka Yamasaki, que, apesar de ter sido um filme de ficção, contém absurdos que não se admitem. É difícil desfazer uma mentira histórica.” O Norte, João Pessoa, 28 jul. 1996. Especial, p.7.

⁹ CALDAS, Joaquim Moreira. *Porque João Dantas Assassinou João Pessoa*. Rio de Janeiro: Artes Graphicas, s/d, p. 72. Ou, mais recentemente, vide a segunda edição pela Manufatura, 2005. p.81.

¹⁰ JOFFILY, José. *Fatos e versões*. Londrina: Gráfica Londrina, 1976, p. 7-9.

¹¹ “Eu acho que João Pessoa sabia da ordem para publicar. E eu teria feito a mesma coisa, que era para acabar moralmente com os adversários.” Esta é a opinião de Wellington Aguiar em entrevista concedida a Biu Ramos. Vide nota 56.

¹² Outro testemunho, que podemos tomar como verdadeiro, sobre o episódio sobre a apreensão e existência destas cartas “amorais” de João Dantas, é o depoimento de Álvaro de Carvalho, que assumiu o governo da Paraíba com a morte de João Pessoa, no livro *Nas vésperas da revolução*, 1978. p.147, ele afirma: “(...) a apreensão de cartas de sua família e de um diário de suas aventuras amorosas, feita á revelia de João Pessoa, “por amigos oficiosos do governo”, conforme ele próprio mo disse, sem que lhe perguntasse(...) as cartas foram publicadas por ordem do Presidente e o “Diário” ficou exposto na redação d’A União, então órgão oficial, e aí, andou de mão, em mão, para mostrar o estofo moral do “bandido” que o redigira.Tive-o em mão e lhe apreciei as minúcias, indignas de um Casanova, por excesso de realismo.”

¹³ Depoimento de José Américo de Almeida a Aspásia Camargo e outros em *O nordeste e a política: dialogo com José Américo de Almeida*. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1984. p. 161.

¹⁴ *Idem*, p.163.

da ao fracasso por não estar coadunada à lógica da deformação sistemática que sofreu e vem sofrendo a realidade histórica da Revolução de 30 na Paraíba. Alias esta afirmativa de José Américo de Almeida chega até a ser ocultada por quem diz escrever a história de 30 caucada na memória do revolucionário.

Com que objetivos se tenta a esconder a verdade que todos vêem, mas que poucos admitem? Seria não comprometer moralmente os revolucionários paraibanos como José Américo de Almeida, Ademar Vidal e Osias Gomes, entre outros, que se beneficiaram com o assassinato de João Pessoa, principalmente no uso político deste fato como processo para deflagrar a Revolução? Seria negar a justificativa do assassinato de João Pessoa por João Dantas como uma atitude moral de revide à invasão e divulgação de sua privacidade? Ou seria uma disputa pela estratégia de legitimação na construção da verdade com um valor absoluto que foi se dissolvendo, criando outras possibilidades, para outros horizontes interpretativos na compreensão do fenômeno que, vai e volta, mobiliza o espírito paraibano e continua a dividir a sociedade com recursos retóricos para velhas questões. Os debates se sucedem, versões são contestadas, as vozes que protestam contra a história oficializada são abafadas, marginalizadas e combatidas, resguardando a imagem dos paraibanos que fizeram a Revolução. A prática ideológica do conhecimento, neste caso, é coletiva. O pensamento está aparelhado por alguns trabalhadores culturais que se encarregam de responder com intensa satisfação intelectual às questões cognitivas de qualquer ordem. Todos estão atentos a qualquer opinião que venha a divergir do receituário que tenta se firmar como hegemônico e mantém um eterno monitoramento acerca desses fatos históricos, como, por exemplo, na manifestação de Maria de Lourdes Luna, que não aceita a leitura feita por Celso Furtado, em entrevista à revista *Playboy*, sobre a existência das tais cartas. O economista afirma que “O crime que vitimou João Pessoa foi por vingança [...] Um dia João Dantas teve sua casa invadida, retiraram papéis privados dele e publicaram cartas que escreveu para uma amante.” Maria de Lourdes Luna rebate o economista nos seguintes termos:

Nada mais falso. O fato já foi provado exaustivamente. A correspondência lá encontrada era de seus constituintes e outros documentos ligados a sua atividade partidária e profissional. Que

qualquer pessoa desinformada aceite uma versão fantasiada ainda se tolera, mas um cidadão do mundo, culto e cultuado por muitos, insistir em numa afirmação revogada é estarrecedor.¹⁵

A tentativa de revogar a história pela fantasia apresenta-se como persuasão retórica na tentativa de silenciar o oponente. A disputa ideológica pela hegemonia da verdade histórica é tão visceral e dogmática que, visando desacreditar a versão não-oficial sobre 1930, acaba-se por desacreditar os registros da história oficial, feitos por quem fez a revolução. Afinal, a negatividade das versões, paradoxalmente, acaba por anular o juízo que se possamos fazer sobre a História:

Na história da Revolução de 1930, os acontecimentos que envolveram a Paraíba e, em particular, o assassinato do presidente João Pessoa, ainda hoje são transmitidos em duas versões. Há a versão dos liberais e há a versão dos perrepistas. As novas gerações, que não participaram dos acontecimentos e sabem apenas o que lêem e o que ouvem, não têm condições de fazer um juízo imparcial e sereno. Para cada afirmativa de um liberal, há uma negativa de um perrepista. E vice-versa.¹⁶

A disputa ideológica pela hegemonia da verdade histórica é tão visceral e dogmática que, visando desacreditar a versão não-oficial sobre 1930, acaba-se por desacreditar os registros da história oficial, feitos por quem fez a revolução. Afinal, a negatividade das versões, paradoxalmente, acaba por anular o juízo que se possamos fazer sobre a História. E quanto às novas gerações não terem a capacidade de fazer juízo “imparcial e sereno”, isso é falacioso. O motivo para se negar o direito das gerações de interpretar os acontecimentos da Revolução de 30 é a impossibilidade de controlar o processo cognitivo e a produção de valores que não estejam comprometidos com os interesses do grupo dominante e a conseqüente consubstanciação dos pontos de vista dos adversários na relação de poder, e ser “imparcial e sereno” exige a camuflagem do posicionamento ideológico sobre as versões históricas existentes, seja a dominante ou a dominada, ou seja, as versões liberal e perrepista, respectivamente, para os fatos acontecidos ou inventados. O posicionamento, por mais imparcial e sereno que seja, acaba quase sempre por favorecer a versão dominante, portanto, difícil de aceitar a imparcialidade sob a máscara da neutralidade.

¹⁵ LUNA, Maria de Lourdes Lemos. *Mentiras Históricas. O Norte, João Pessoa*, 21 Ab. 1999. *Opinião*. p2,

¹⁶ Editorial. *A União*, João Pessoa, 26. jun.1997.

de ideológica e ainda tentar coibir a manifestação das consciências, pois a manifestação sobre a Revolução de 30 e seus agentes não é uma tarefa de uma categoria específica de profissionais. Pelo contrário, esclarecer os pontos obscuros do passado histórico-cultural é tarefa da sociedade, assim como continua a ser tarefa da sociedade denunciar a opressão sob quaisquer aspectos ou estágio da vida social:

Estão repelindo o obscurantismo de certa igreja que não admite a “intromissão” de jornalistas, que não escritores, no debate sobre o “Bravo Filho do Sertão”. A Paraíba tem umas coisas engraçadas na área do jornalismo. Sem ninguém saber como nem por que, certos assuntos vão ficando privativos de determinados figuras, chegando ao cúmulo de se estranhar que um outro profissional, fora da igreja, ouse incursionar sobre assunto para o qual não esteja devidamente “autorizado”. Trocando em miúdos, se o tema em questão é História, o debate nas páginas de nossa imprensa só é permitido a certos “iniciados”. Se alguém tenta furar o bloqueio, as reações são imediatas e persistentes.¹⁷

As reações tentam levar ao constrangimento quem questiona a versão dos Liberais, que vão logo avisando: “Na verdade, tudo não passa de blá, blá, blá. Conversa jogada fora. Perda de tempo. Um bom prato para os ociosos e os teóricos de ocasião. No entanto, mais uma vez, hão de voltar ao obscurantismo, o habitat dos pobres de espírito e de mentes estúpidas.”¹⁸ Ao contrário do que se possa afirmar dos “pobres de espíritos e das mentes estúpidas” acima mencionados, o que se pretende é abafar as manifestações de fantasias e desejos imaginários que os sujeitos possam construir

sobre a sociedade e a história da Paraíba que emerge de 1930, independente das versões estabelecidas. Corroborando com o pensamento sobre as mentes estúpidas desenvolvido por Oswaldo Jurema, está o historiador José Octávio cuja opinião é a de que:

Isso de ficar discutindo se João Dantas suicidou-se ou foi assassinado¹⁹, se João Pessoa estava ou não armado²⁰ na Confeitaria Glória, se a poetisa Anaíde Beiriz era noiva, namorada ou amante de João Dantas, e, ainda o número de passos que medeavam entre a sede do Governo e o escritório de João Dantas, é absolutamente irrelevante e corresponde a um tipo de debate que, não levando a nada, não mais possui razão de ser. Com sua habitual veemência, Wellington Aguiar fulminou essas questões evocando o grande historiador inglês Maccauley e lembrando que tal constitui “o lixo da história”, isto é, o acidental, o circunstancial²¹, o que só pode ser colocado pelos que não possuindo a História, compreensão mais alta, se deixam embair pelas aparentes novidades de suas “pesquisas” como se estivessem descobrindo a pólvora.²²

O posicionamento teórico é reflexo de uma tomada de decisão ideológica e política dos agentes sociais, ele determina a função de cada um deles, regulamentando a coerção que se pode exercer sobre o objeto no confronto entre as forças antagônicas na investigação, divulgação e apropriação das informações²³, visando influenciar a vida da comunidade através de suas interpretações dirigidas e de ocultação.

É a partir desse “lixo” que historiadores “mais isentos” irão produzir a grandeza da Paraíba na Revolução de 1930; é com ele que se vai deformar a realidade histórica e, de suas camadas mais profundas, forjar as mediações sociais; é com a produção em defesa

¹⁷ BATISTA, Oduvaldo. Provincianismo. *O Norte*. João Pessoa, 22 ago.1995. Show. p.4.

¹⁸ JUREMA, Oswaldo. Balaio de jias. *O Norte*. João Pessoa, 16 Mar.1997. Opinião. p.2.

¹⁹ O fato é que não mais se questiona, mas se tem certeza de seu assassinato: “Um fato, porém, permanece obscuro, cercado por um manto de mistério que nem o mais ousado inquiridor resolveu desafiar: qual foi a verdadeira participação de José Américo no assassinato de João Pessoa e na morte de Dantas, sangrado como um animal na cadeia pública de Recife? (...) Seja como for falta alguém em trinta. As peças não se encaixam o jogo não se completa. Seria esse alguém José Américo?” Questionou Marcos Tavares em artigo, Falta alguém em trinta. *Jornal da Paraíba*, Campina Grande, 26. JUL. 2003. Cidades. p.3.

²⁰ Essas questões de somenos sempre acabam voltando, como no artigo de Marcus Aranha, Heróis paraibanos: “Sinceramente, não sei se é herói o sujeito que leva três tiros de revólver, com uma pistola automática no bolso traseiro das calças, sem lançar mão dela para se defender.” *Correio da Paraíba*. João Pessoa, 29 Jul. 2007. Caderno A.p.9.

²¹ Circunstancial como um possível roubo de um chapéu de manilha, que, tendo por suspeito o adversário de João Pessoa, torna-se de grande valor histórico: “O caro José Gayoso me confirmou o roubo de João Dantas, em novembro de 2003[...] Disse-me que o elegante chapéu era de estimação de seu pai [...] sabe-se que depois João Dantas tentou desmentir o fato, mas ele é verdadeiro. Daí por que narrei a história na edição de 18-11-2003, em minha coluna nesta folha [...] E no livro “João Pessoa, o Reformador”, recordei tudo à página 292.” Wellington Aguiar em Quem foi João Dantas? *Correio da Paraíba*. João Pessoa, 09 Ago.2007. Caderno2. p.6.

²² OCTÁVIO, José. Em torno da Revolução de 30. *O Norte*. João Pessoa, 24 Out.1980. Segundo Caderno. p.2.

²³ Wellington Aguiar em debate com Lourdes Luna em Remexendo na História: o “assanhamento” de Anayde, *Correio da Paraíba*, edição de 28 de janeiro de 1996, desacredita a oralidade como fonte histórica: “Com o intuito de prevalecer a verdade esclarecemos: 1) A História não é feita de conversas de vizinhos e comadres, como pensa D.Lourdes, mesmo porque a chamada tradição oral é algo precário que não se deve invocar como prova definitiva do que se afirma.” Porém, a tradição oral possui validade para o que ele afirma para comprovar o “assanhamento” de Anayde Beiriz e João Dantas: “Aluizio costa, ainda vivo, filho do professor Sizenando Costa, conta, para quem quiser ouvir, nas salas da sede central do Cabo Branco, que estava na Bica com alguns colegas da época quando viram João Dantas agarrado com Anayde Beiriz. Quando notou que os meninos estavam olhando para o casal, num pulo de gato João Dantas pegou Aluizio e Franquinha pela gola e deu um trocado para eles irem embira, dizendo que aquilo não era coisa para menino ver.” *O Norte*, João Pessoa, 28 Jan. 1996. Especial. p.11. Só o falar ideológico é verdadeiro na tradição oral.

desse lixo ideológico que alguns intelectuais no gozo do “intimismo à sombra do poder”²⁴ irão se projetar e ocupar cargos públicos no âmbito da cultura local; é com base nele que as relações simbólicas com o real serão (re) formuladas; É com esse lixo que os artefatos culturais²⁵ falam à sociedade sobre um conflito ideológico não acabado, mas em contínuo processo, tal qual a verdade que dele brota ao reintroduzir na ordem social a realidade transgredida. A recepção da arte que trata destas resoluções simbólicas e o debate político mediado pela imprensa recrudescem as posições ideológicas na sociedade ao ponto de se colocar em dúvida as certezas históricas: “há quem diga que os Dantas, historicamente, têm razão²⁶”. Mas quando não se pode mais ocultar a realidade por argumentos racionais, recorre-se a realidade mágica, afirma-se que o desaparecimento de toda documentação apreendida na ação policial foi proveniente do medo do delegado de plantão de uma assombração, um poltergeist:

De repente, veio-lhe a idéia de como ocupar o resto do expediente. Abriu o cofre e retirou o remanescente ali guardado após a irrupção à casa de João Dantas. [...] Não terminou de rever a primeira carta, enviada por um constituinte do Rio Grande do Norte, quando um vento inesperado, furioso, soprando pelas fechaduras, adentrou o gabinete e, derrubando um tinteiro, entornou alguns papéis. As janelas, sem serem tocadas, batiam com violência e toda força fora inútil na tentativa de fechá-las. O quadro com a efígie de João Pessoa despencou-se sem ter quebrado a alça que o prendia a parede, nem o vidro e a moldura [...] Ao tentar desesperadamente pegar as folhas espalhadas pelo chão, estas alçaram vôo em direção teto. Eram textos

voadores. [...] Acudiu-lhe então de fazer uma promessa a Nossa Senhora do Desterro e imediatamente o que era inacessível foi descendo e se amontoando no assoalho [...] Traga-me uma lata vazia, disse apenas. Dentro dela o delegado atirou, despedaçado o arquivo macabro e, atendo fogo, livrou-se do compromisso com a Santa e a história da Paraíba perdeu elementos de grande valia para certificar uma fase agitada do seu passado. O que aconteceu foi natural ou sobrenatural?²⁷

É uma justificativa que nem a ficção ousara imaginar. No entanto, mais inverossímil do que torná-la “sobrenatural” é a tentativa de dizê-la revogada, como se pudessem determinar o que devemos ou não conhecer e questionar. Esta atitude insustentável beira o irracionalismo na história da Revolução de 30. Quando a realidade torna-se injustificável, só na literatura fantástica ou no sobrenatural podemos encontrar as explicações, já que ela não requer comprovações, mas de dogma. Como bem identifica Josinaldo Malaquias:

A Revolução de 1930 é um dos temas mais controvertidos que, no perpassar de 76 anos, continua, na Paraíba, sendo objeto das mais acirradas polêmicas nas quais duas correntes se digladiam. A primeira, de cunho saudosista, fanático e intollerante à crítica, mitifica a figura de João Pessoa como protagonista do citado fato histórico, numa propositura fundamentalista que choca o mais fervoroso discípulo de Alá. A segunda açula a ira dos partidários do ex-presidente emitindo juízos e opiniões sobre a irrelevância deste que na opinião desses críticos, só é detentor de tanto heroísmo pela pena de biógrafos oficiais.²⁸

²⁴ Ao comentar um livro de autoria de José Octávio, escreveu Wellington Aguiar: “escrito pelo historiador oficial José Octávio, assim conhecido nos meios universitários por escrever sempre elogiando os poderosos.” *Correio da Paraíba*. Notas da província – 1. João Pessoa, 03 Abr. 2008. Caderno2. p.6. O ideológico também se manifesta através da solidariedade de classe, como na confissão de Wellington Aguiar: “Fico triste ao ver alguém de origem pobre escrever contra João Pessoa.” *Correio da Paraíba*. Ignorância e coronelismo. João Pessoa, 03 Abr. 2008. Caderno2. p.6.

²⁵ **Literatura:** ARAÚJO, Aldo Lopes. *O dia dos cachorros*. Recife: Bagaço, 2005. 245p. COELHO, Leonel. *Poema épico de 30*. S/e, s/d. CRAVEIRO, Paulo Fernando. *Boa terra de ódios*. Recife: Nossa Livraria, 2007. 332p. DANTAS, João. *A verdade de 1930*. Campina Grande: Martins. s/d. FARIAS, Piedade. *Anayde*. A história de uma mulher que foi na vida ultrajada. [S.l.: s.n.], [2008]. FERNANDES, Carlos Dias. *Fretana*. Rio de Janeiro: Oficinas Alba Editora, 1936. FONSECA, Homero. *Roliúde*. Rio de Janeiro, 2007. 226p. FREIRE, Carmen Coelho de Miranda. *A mansão da praça Bela Vista*. João Pessoa: A União, 1972. 112p. GAMA E MELO, Virgínius da. *Tempo de vingança*. João Pessoa: ed. UFPB, 1980. GOMES, Osias Nacre. *Baruque*. João Pessoa: ed. UFPB, 1980. 191p. LISBOA, Rosalina Coelho. ...*A seara de Caim*. Romance de revolução no Brasil. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1953. 592p. JAPIASSU. Moacir. *Concerto para paixão e desatino*: romance de uma revolução brasileira. São Paulo: Francis, 2003. 350p. NUNES, Luiz. *A morte de João Pessoa e a Revolução de 30*. João Pessoa: A União, 1978. SOLHA, W. J. *Zé Américo foi príncipe no trono da monarquia*. Rio de Janeiro: Codecri, 1984. 165p. SOLHA, W. J. *Shake-up*. João Pessoa: ed. UFPB, 1996. 150p. SILVEIRA, Fernando. *O chamado da Terra*. João Pessoa: O Norte, 1975. 663p. SUASSUNA, Ariano. *A pedra do reino e o príncipe do sangue do vai-e-volta*: romance armorial-popular brasileiro. Rio de Janeiro: José Olympio, 1976. 635p. SUASSUNA, Ariano. *História d’o rei degolado nas caatingas do sertão: ao sol da onça Caetana*. Romance armorial e novela romançal brasileira. Rio de Janeiro: José Olympio, 1977. 135p. ANÔNIMO. *A grande guerra de Princesa: sua independência por José Pereira*. Parahyba do Norte: Livraria Popular Editora, s.d. ANÔNIMO. *Revolução de Princesa*. [S.l.: s.n.], [193-]. **Dramaturgia:** FREIRE, Carmem Coelho de Miranda. *Cifrado 110 e/ou João Pessoa e a Revolução de 30*. 1973 e 1998. MARINHO, Luiz. *Um sábado em 30*. 1964. PONTES, Paulo. *Paraibê-a-bá*. 1968. TAVARES, Marcos. *O dia em que deu elefante*. 1980. VIEIRA, Paulo. *Anayde*. 1992. VINÍCIUS, Marcos. *Domingo Zeppelin*. 1985. **Cinema:** *O Homem de Areia* (1980), de Vladimir Carvalho, *O senhor do castelo* (2007), de Marcus Vilar, Na bitola super-8, Jomard Muniz de Brito, pelo Núcleo de Cinema Indireto, produziu os filmes *Esperando João e Paraíba Masculina X Feminina Neutra*, e não menos famoso, *Parahyba, Mulher Macho* (1984), de Tizuka Yamasaki, Na *música* temos o registro de Domingos de Azevedo Ribeiro, que em 1978 publica *João Pessoa e a música*, uma coletânea dos hinos que animaram os comícios liberais e depois embalaram a revolução. E não podemos esquecer o famoso baião de Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira, *Paraíba*, feito sob encomenda para a campanha de Argemiro de Figueiredo ao governo do Estado em 1950, com referências à revolução e ao Estado da Paraíba em 1930.

²⁶ Wellington Aguiar citando e combatendo essa injúria no artigo. Rubens e a História. *Correio da Paraíba*. João Pessoa, 22 Fev. 2005. Caderno2. p.3.

²⁷ LUNA, Lourdinha. João Dantas – Anayde Beiriz, vidas diferentes, destinos iguais. *O Norte*, João Pessoa, 22 Ago.1993. Reportagem. p.4.

²⁸ MALAQUIAS, Josinaldo. Orfandade revolucionária. João Pessoa, 18 Mar. 2006. Caderno2. p.6.

Como não devemos esquecer que a História só é dada a conhecê-la através de textos, essa produção simbólica através da qual as relações humanas são mediadas, objetivando as relações de poder que narram os acontecimento de acordo com a conveniência das classes sociais ou segmentos de classe, ocultando ou fazendo calar aqueles que atentam contra a dominação e reprodução de seus interesses. Com a vitória da Revolução de 30, os liberais construíram suas narrativas

e, através delas, estabeleceram a hegemonia da Histórica²⁹. Portanto, o que está em jogo neste processo de narrativização é o deslocamento da verdade acerca do saber dos acontecimentos históricos, visando à destruição da cultura dominante que emerge de 1930 e novas possibilidades de se relacionar com os saberes e com os símbolos encalacrados no espaço paraibano que representam esta obsessiva relação com a revolução, mas sem a grandeza da inocência ou do cinismo.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wellington. Reformismo, radicalismo e revolução em João Pessoa. In: *A velha Paraíba páginas de jornal*. João Pessoa: A UNIÃO, 1999. 419-538p.

CALDAS, Joaquim Moreira. *Porque João Dantas assassinou João Pessoa*. Rio de Janeiro: [s.n], [1933].

CAMARGO, Aspásia; RAPOSO, Sérgio. *O nordeste e a política: diálogo com José Américo de Almeida*. São Paulo: Record, 1984. 579p.

CARVALHO, Álvaro. *Nas vésperas da revolução: 70 dias na presidência do Estado da Paraíba e memórias*. João Pessoa: Acauã, 1978.184p.

COUTINHO, Marcus Odilon Ribeiro. *Poder, alegria dos homens*. Filipeia de Nossa Senhora das Neves (João Pessoa): A Imprensa, 1965. 199p.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. 2001. 79p.

JAMESON, Fredric. *O inconsciente político: a narrativa como ato socialmente simbólico*. São Paulo: Ática, 1992.317p.

JOFFILY, José. *Fatos e versões*. Londrina: Gráfica Londrina, 1976.56p.

JOFFILY, José. *Revolta e revolução: cinquenta anos depois*. São Paulo: Paz e Terra, 1979. 437p.

LEAL, Wills. *O discurso cinematográfico dos paraibanos: a história do cinema na/da Paraíba*. João Pessoa: A União, 1989.257p.

MELLO FRANCO, Virgílio A. *Outubro 1930*. Rio de Janeiro:

Schmidt, 1931. 476p.

MELO, José Octávio de Arruda. *João Pessoa perante a história: textos básicos e estudos críticos*. João Pessoa: A União Editora, 1988. 365p.

MELO, José Octávio de Arruda. *A revolução estatizada: um estudo sobre a formação do centralismo em 30*. 2ª ed. João Pessoa: ed. UFPB, 1992. 436p.

VIDAL, Ademar. *João Pessoa e a Revolução de 30*. São Paulo: Graal, 1978.539p

PERIÓDICOS

AGUIAR, Wellington. É difícil desfazer uma mentira histórica. *O Norte*, João Pessoa, 28 jul.1996. Especial, p.11.

AGUIAR, Wellington. Cartas de Anayde Beiriz? *Correio da Paraíba*, João Pessoa, 30 jul.2002. Caderno2, p.3.

AGUIAR, Wellington. *Correio da Paraíba*. Ignorância e coronelismo. João Pessoa, 27 Mar. 2008. Caderno2. p.6.

AGUIAR, Wellington. *Correio da Paraíba*. Notas da província – 1. João Pessoa, 03 Abr. 2008. Caderno2. p.6.

ALMEIDA, Agnaldo. Museu de 30. *O Norte*, João Pessoa, 30 jul.2000. Eleições & Política, p.10.

ARANHA, Marcus. Marcus Aranha, Heróis paraibanos: *Correio da Paraíba*. João Pessoa, 29 Jul. 2007. Caderno A.p.9.

BATISTA, Oduvaldo. Provincianismo. *O Norte*, João Pessoa, 22 ago.1995. Show, p.4.

²⁹ Como se pode constatar na inquietação de Virgílio de Mello Franco em que esclarece em advertência ao leitor, o objetivo consciencioso de sua argumentação na prevenção de futuros problemas: “escrevendo e publicando este livro, outro fim não tive senão o de fornecer uma contribuição pessoal para que mais tarde não se falseie a História. Fiz bem? Fiz mal? O futuro dirá.” (*Outubro, 1930*. 4ª edição. Rio de Janeiro: Schmidt, 1931. p.10.)

- DECCA, Edgar Salvatori de. A revolução acabou... *Análise & conjuntura*. Belo Horizonte. Fundação João Pinheiro. V.6, n.2, p.22-32. Mai./ago. 1991.
- JUREMA.Oswaldo. Balaio de jias. *O Norte*, João Pessoa, 16 mar. 1997. Opinião, p2.
- JUREMA.Oswaldo. Falta do que fazer. *Correio da Paraíba*, João Pessoa, 08 mar. 1999. Opinião, p2
- LUNA, Lourdinha. João Dantas, Anayde Beiriz, vidas diferentes, destinos iguais . *O Norte*, João Pessoa, 01 ago.1993. Caderno2, p.4.
- LUNA, Lourdinha. João Dantas, Anayde Beiriz, vidas diferentes, destinos iguais . *O Norte*, João Pessoa, 22 ago.1993. Caderno2, p.4.
- LUNA, Lourdinha . As cartas de João Dantas nunca existiram. *O Norte*, João Pessoa, 07 jan.1997. Especial, p.7.
- LUNA, Lourdinha. A história real. *O Norte*, João Pessoa, 13 jan. 1998. Show, p.6.
- LUNA, Lourdinha. Mentiras Históricas. *O Norte*, João Pessoa, 21 abr.1999. Opinião, p.3.
- LUNA, Lourdinha. Anayde Beiriz. *Correio da Paraíba*, João Pessoa, 18 fev. 2005. Opinião, p.6.
- MADRUGA, Newton. 26 de julho de 1930. *O Norte*, João Pessoa, 26 jul.1996. Show, p.4.
- MADRUGA, Newton. Assalto à casa de João Dantas. *O Norte*, João Pessoa, 18 jul.1997. Opinião, p.2.
- MADRUGA, Newton. Revolução de 1930: epopéia traída. *O Norte*, João Pessoa, 28 out.1995. Show, p. 4.
- MAGALHÃES, Augusto. Remexendo na história, O “assanhamento de Anayde”. *Correio da Paraíba*, João Pessoa, 28 jan. 1996. Caderno2, p.1.
- MALAQUIAS, Josinaldo. Orfandade revolucionária. João Pessoa, 18 Mar. 2006. Caderno2. p6.
- MELO José Octávio de Arruda. Em torno da Revolução de 30. *O Norte*, João Pessoa, 24 nov.1980. Segundo Caderno. Reportagem, p.8.
- MELO José Octávio de Arruda. *A União*, órgão oficial da Revolução de 30. *A União*, João Pessoa, 02 fev.1993. Especial, p.57-58.
- TAVARES, Marcos. Falta alguém em trinta. *Jornal da Paraíba*, Campina Grande, 26 jul.2003. Cidades, p.3.
- Editorial. 65 anos depois. *A União*, João Pessoa, 26 jul.1995. Opinião, p.2.

Éder da Silva Dantas

Historiador, mestre em Sociologia e doutor em Educação.

Professor do Departamento de Psicopedagogia do CE/UFPB.

Reflexões em torno do financiamento da educação no governo Lula

INTRODUÇÃO

Neste artigo, pretendemos analisar a questão do financiamento da educação básica no Brasil. Partiremos do estudo dos gastos com educação durante o governo Fernando Henrique Cardoso para a percepção dos dispêndios no período do governo Lula da Silva.

O objetivo central do trabalho é verificar se houve alteração no perfil dos gastos governamentais no tocante às diferentes etapas da educação brasileira e uma conseqüente maior responsabilização da União quanto ao tema.

É preciso verificar também se a variação dos gastos em questão corresponde às expectativas da sociedade civil e dos movimentos sociais ligados à educação, bem como ao atendimento das demandas educacionais repesadas.

1 - DE CARDOSO A LULA: FINANCIAMENTO E PRIORIDADE PARA A EDUCAÇÃO

Neste contexto, as políticas desenvolvidas no governo do Fernando Henrique Cardoso, refletindo a hegemonia do pensamento neoliberalizante¹, foram profundamente marcadas pela defesa da necessidade de realização da Reforma do Estado², vista como essencial para a retomada do desenvolvimento econômico

do país, após um longo período de baixas taxas de crescimento econômico, além da busca da manutenção da estabilidade econômica, após o sucesso do Plano Real em 1994.

Em seu programa de governo, Fernando Henrique Cardoso apresentou a educação como

¹ O neoliberalismo se constitui em um corpo doutrinário marcado pela defesa da redução do papel do Estado como regulador da vida social e pela promoção da livre iniciativa individual em todas as esferas. No campo educacional, prevê um menor controle da esfera pública sobre as políticas educacionais e uma um ensino mais "eficiente", voltado para atender aos interesses do mercado. Sobre o tema, consultar GENTILI, Pablo & DA SILVA, Tomaz T. *Neoliberalismo, qualidade total e educação – visões críticas*. Editora Vozes. Outro trabalho interessante sobre o tema é GENTILI, Pablo & SABER, Emir. *Pós-neoliberalismo – As políticas sociais e o Estado Democrático*. Editora Paz e Terra.

² A defesa da reforma do Estado no governo Fernando Henrique Cardoso teve como seu principal representante o ex-ministro do planejamento, Francisco Bresser Pereira. Parte da idéia de combater as distorções e ineficiências do antigo modelo desenvolvimentista. O Estado deve deixar de ser entendido como o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviço, para "fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento" (PDRAE).

uma de suas cinco metas prioritárias, estabelecendo como prioridade fundamental da política educacional o incentivar à universalização do acesso ao 1º grau e melhoria a qualidade de atendimento escolar. O conjunto de medidas adotado pelo governo neste rumo partiu do princípio de que o principal problema da educação não é a falta de recursos, mas, a má gestão e a falta de focalização.

Com base nesta compreensão, não ampliou os recursos para a educação, antes fazendo um “remanejamento” das verbas disponíveis em favor do ensino fundamental, como veremos mais à frente. A quase universalização do ensino fundamental se deu alicerçada nos municípios, com formulação de políticas e legislação básica em âmbito nacional e execução e financiamento locais.

Aguardadas com expectativa, as principais ações no campo dos investimentos em educação (anunciadas entre 2006 e 2007) do governo Lula (empossado em 2003) concentram-na na implantação do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais em Educação – FUNDEB, na formulação do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, no Programa de Reestruturação das Universidades Federais – REUNI e na expansão da rede federal de educação tecnológica³.

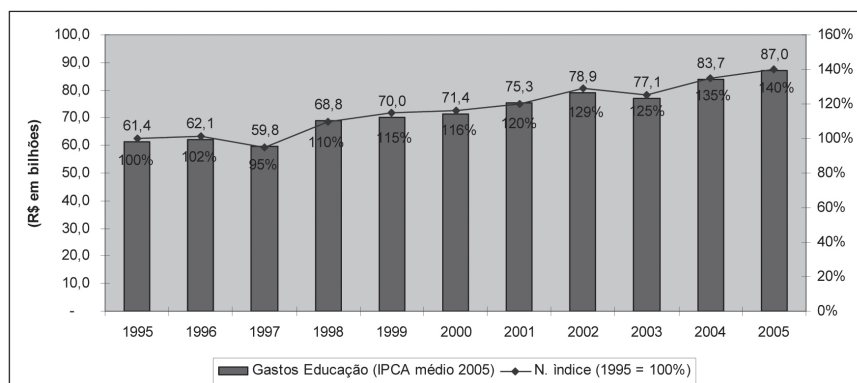
De acordo com FERNANDES, o FUNDEB teria como uma de suas principais virtudes um “efeito in-

clusivo”, pois ao mesmo tempo em que promove uma mudança do fato gerador dos recursos para a educação básica, instaura um mecanismo de “*expansão necessária do atendimento*” (2009: 33).

De fato, não resta dúvida que o estabelecimento de um fundo para a educação básica como um todo, superando a concepção anterior de prioridade ao ensino fundamental, aponta para uma perspectiva inclusiva na medida em que, potencialmente, expande os investimentos dos entes federativos no sentido de atender uma maior parcela de estudantes. Porém, ao instaurar mecanismos de “*expansão necessária do atendimento*”, como destaca o autor, é preciso verificar se, de fato, sairemos das intenções em direção a resultados concretos.

De início, vamos verificar a evolução do financiamento da educação no Brasil nos últimos anos, buscando trabalhar os dados disponíveis das gestões Cardoso e Lula da Silva, de acordo com os estudos de alguns autores versados na área. Daremos seqüência, inicialmente à análise do trabalho de Jorge Abraão de Castro, agora analisando os anos do governo Lula da Silva em comparação com os anos de Fernando Henrique Cardoso. No tocante aos gastos com a educação básica, o autor destaca que o maior crescimento dos gastos se deu no ensino fundamental, cujo gasto evoluiu de R\$ 33,1 bilhões em 1995 para R\$ 51,2 bi em 2005, o que pode ser explicado pela implantação do FUNDEF.

Gráfico 1
Variação real anual gasto com educação – 1995-2005



Fontes: Disoc/Ipea, MP/IBGE, Siafi/STN, Inep/MEC e Almeida (2001).
Elaboração dos autores.

³ O FUNDEB foi criado através da Emenda Constitucional Nº 53, de 19 de dezembro de 2006 e cumpre o papel de assegurar recursos para o financiamento da educação básica. Veio para substituir o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF, voltado para o financiamento do ensino fundamental. O Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE foi anunciado em 2007, pelo MEC. Tal iniciativa materializou-se com o lançamento do “Plano de Metas Compromisso

No que se refere ao gasto por esfera de governo, os dados demonstram que a distribuição dos gastos entre as esferas de governo é bastante descentralizada, sendo que os grandes responsáveis pelos gastos são os estados e municípios que respondem por 93,9% dos recursos. Os

municípios ficaram responsáveis pela maior parte dos gastos, denotando um processo de intensa municipalização, com redução da participação dos estados e queda significativa da participação da União, de 8,1% para apenas 4,5%. Podemos conferir isto na tabela abaixo.

TABELA I
Gasto com educação pública por esfera de governo, em valores constantes –
1995-2005

(valores constantes para 2005, IPCA médio R\$ bilhões)

Ano	Unidade federada				Relações (%)		
	Municípios	Estados e DF	União	Total	(a/d)	(b/c)	(c/c)
1995	17.143,5	29.627,0	14.605,3	61.375,7	27,9	48,3	23,8
1996	17.800,3	31.623,9	12.683,4	62.107,6	28,7	50,9	20,4
1997	17.622,5	29.981,2	12.197,3	59.801,2	29,5	50,1	20,4
1998	22.466,1	33.151,1	13.194,3	68.811,6	32,6	48,2	19,2
1999	24.953,9	31.606,0	13.464,4	70.024,4	35,6	45,1	19,2
2000	25.537,5	30.275,9	15.553,3	71.366,7	35,8	42,4	21,8
2001	27.037,0	33.012,5	15.263,6	75.313,1	35,9	43,8	20,3
2002	30.130,3	33.724,4	14.685,0	78.539,7	38,4	42,9	18,7
2003	30.947,9	32.366,3	13.764,3	77.078,5	40,2	42,0	17,9
2004	33.889,1	34.543,3	15.221,8	83.654,2	40,5	41,1	18,2
2005	33.831,3	36.507,5	16.614,4	86.953,2	38,9	42,0	19,1

Fonte: Disoc/Ipea, MB/IBGE, Siqfi/STN, Inep/MEC e Almeida (2001). Elaboração dos autores apud Castro.

XIMENES observa que os últimos anos do primeiro mandato e, especialmente, o início do mandato do Presidente Lula da Silva parecem indicar um processo de relativa inversão de tendências em favor da educação pública, apresentando como fatos a aprovação da Emenda Constitucional do FUNDEB, além de iniciativas como a criação do piso salarial profissional e o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE em 2007. Este configura “para o juízo de muitos e a despeito das críticas, o primeiro esboço de uma política educacional global dos governos de Lula” (2009, p. 11).

Analizando os gastos com Manutenção e Desenvolvimento do Ensino – MDE no primeiro mandato do presidente Lula, o autor destaca a importância da

Desvinculação das Receitas da União – DRU como elemento de subtração de recursos das áreas sociais do governo e que, vigente desde 1994, corresponde à liberação de 20% do total de receitas da União para aplicação em outras áreas, diferentes das estabelecidas nas vinculações constitucionais e legais. A DRU foi prorrogada durante o governo Lula e representou, só no ano de 2007, a subtração de R\$ 7.451 bilhões de reais das despesas relativas a MDE (idem, p. 14). Analisando as despesas por função, é possível perceber a inserção da educação no conjunto dos gastos do governo, podendo se comparar com outros gastos, especialmente nas áreas de infra-estrutura e gastos sociais. É o que podemos observar com base no quadro a seguir.

Todos Pela Educação”, criado através do Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007, em regime de colaboração com Municípios, o Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante “programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica”. O PDE abrange cerca de 30 ações as mais variadas e se desenvolve à partir da apresentação, por cada município, do seu Plano de Ações Articuladas – PAR e de sua adesão ao “Plano de Metas”. Tais ações visam a melhoria do Índice de desenvolvimento da Educação – IDEB, que mede o desempenho dos estudantes da educação básica em cada cidade.

Junto com o PDE, o governo anunciou o REUNI, que prevê destinação de mais recursos financeiros para as Instituições de Ensino Superior Federais objetivando a expansão do número de vagas e a redução da evasão de alunos. A liberação dos recursos está vinculada ao estabelecimento de metas por parte das universidades. Já o programa de expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica prevê a ampliação das unidades dos IFETs de 140 para 366, prevendo a existência de cerca de 500 mil vagas ao final do processo, segundo o MEC.

Tabela II
Despesas da União por função (2003-2007)*

Unidade de referência: R\$ 1 milhão

FUNÇÃO	DESPESA LIQUIDADADA									
	2003		2004		2005		2006		2007	
	%	R\$	%	R\$	%	R\$	%	R\$	%	R\$
Legislativa	0,62	4.230	0,65	4.446	0,63	4.518	0,59	5.553	0,58	5.497
Judiciária	1,69	11.501	1,94	13.243	1,76	12.668	1,8	16.946	1,89	17.826
Essencial à justiça	0,27	1.866	0,39	2.674	0,38	2.766	0,38	3.584	0,44	4.145
Administração	1,49	10.129	1,64	11.238	1,5	10.782	1,37	12.921	1,66	15.656
Defesa nacional	2,35	15.917	2,5	17.069	2,54	18.302	2,09	19.654	2,30	21.718
Segurança pública	0,49	3.309	0,51	3.481	0,5	3.582	0,48	4.563	0,62	5.875
Relações exteriores	0,24	1.601	0,24	1.650	0,25	1.814	0,17	1.630	0,17	1.642
Assistência social	1,71	11.579	2,55	17.434	2,6	18.757	2,67	25.144	2,91	27.433
Previdência social	9,49	200.136	0,44	208.134	1,06	223.704	6,39	248.433	27,61	260.162
Saúde	5,51	37.381	6,06	41.465	6,01	43.296	5,03	47.335	5,38	50.743
Trabalho	1,92	13.062	1,97	13.464	2,1	15.091	2,05	19.311	2,33	21.926
Educação	2,88	19.569	2,67	18.276	2,67	19.210	2,44	22.942	2,87	27.026
Cultura	0,05	318	0,06	407	0,08	586	0,07	678	0,09	841
Direitos da cidadania	0,08	543	0,1	692	0,14	983	0,12	1.147	0,11	1.051
Urbanismo	0,07	472	0,22	1.500	0,35	2.506	0,27	2.509	0,52	4.916
Habitação	0,02	168	0,09	615	0,09	676	0,14	1.361	0,07	666
Saneamento	0,01	81	0,01	96	0,01	105	0,01	66	0,18	1.726
Gestão ambiental	0,19	1.304	0,22	1.501	0,33	2.364	0,2	1.878	0,38	3.597
Ciência e tecnologia	0,4	2.742	0,48	3.278	0,54	3.886	0,47	4.454	0,51	4.804
Agricultura	1,32	8.950	1,4	9.602	1,37	9.883	1,26	11.839	1,34	12.592
Org. Agrária	0,29	1.967	0,48	3.292	0,59	4.252	0,53	4.957	0,57	5.387
Indústria	0,09	604	0,28	1.947	0,25	1.774	0,26	2.411	0,33	3.131
Comércio e serviços	0,42	2.843	0,38	2.621	0,47	3.375	0,35	3.257	0,34	3.192
Comunicações	0,13	883	0,09	624	0,08	571	0,06	558	0,11	1.006
Energia	0,79	5.373	0,07	498	0,08	559	0,06	524	0,06	602
Transporte	0,62	4.193	0,67	4.592	1,11	7.978	0,86	8.125	1,44	13.579
Desporto e lazer	0,03	220	0,05	341	0,07	502	0,09	861	0,17	1.570
Encargos especiais**	6,82	317.790	3,82	299.616	2,45	305.772	9,79	468.617	45,00	424.074
Não aplicável	0	–	0	–	0		0	–	–	47
TOTAL	100	678.729	100	683.796	100	720.262	100	941.256	100	942.431

Fonte: Siga Brasil/Senado Federal (2003-2007) apud XIMENES.

* Valor atualizado com base no IGP-DI de 2006.

** Excetuados os valores referentes ao refinanciamento da dívida pública

Os dados apresentados demonstram, em linhas gerais, a ampliação da maior parte das rubricas vinculadas aos gastos sociais no governo Lula da Silva durante os anos de 2003 e 2007. Podemos perceber a significativa ampliação da participação dos gastos com a

Assistência Social no conjunto dos gastos do governo, de 1,71% em 2003 para 2,91% em 2007, expressando o investimento em programas como o Bolsa-Família. Também merecem destaque a ampliação da participação dos gastos com Trabalho (de 1,92% em 2003

para 2,33% em 2007), Cultura (0,05% em 2003 para 0,09% em 2007, embora com um percentual ainda muito baixo), Ciência e Tecnologia (0,4% em 2003 para 0,51% em 2007) e Organização Agrária (0,29% em 2003 para 0,57% em 2007).

No tocante à participação dos gastos com educação, no entanto, não é possível vislumbrar um crescimento percentual no nível das rubricas destacadas no parágrafo anterior. Em 2003, o governo gastou R\$ 19.659 bilhões em educação, representando um percentual de 2,88% do total das despesas. Em 2004, o valor caiu para R\$ 18.276 bi, representando 2,67%. Em 2005, foram gastos R\$ 19.210 bilhões, perfazendo 2,67%. Em 2006, o dispêndio total foi de R\$ 22.942 bilhões, representando 2,44%. Em 2007, o gasto atingiu 27,026%, atingindo 2,87% do total de gastos.

Os dados acima indicam uma queda percentual nos gastos do governo com educação entre 2003 e 2006, havendo uma recuperação em 2007. No entanto, tal recuperação apenas permite a retomada do patamar estabelecido em 2003. Fica claro aqui que, na comparação entre a participação da educação com outras políticas sociais durante o primeiro governo do Presidente Lula, esta não foi alçada à condição de prioridade nacional, diferente dos gastos com o combate à fome (na rubrica Assistência Social) e de apoio à Agricultura Familiar e Reforma Agrária (Organização Agrária), o que não significa necessariamente que estas áreas foram atendidas do ponto de vista orçamentário na proporção das demandas apresentadas.

PINTO considera inegável a ocorrência de

avanços no tocante ao financiamento da educação, principalmente a partir do último ano do primeiro mandato do Presidente Lula. Ele destaca a melhora das condições de custeio das instituições federais de educação superior “de tal forma que, de 2002 a 2006, houve um aumento nas despesas na subfunção ‘ensino superior’ de 53% em termos nominais e de 8,5% em termos reais (corrigidos pelo INPC, Índice Nacional de Preços ao Consumidor do IBGE)” (2009b, p. 53).

Quanto à educação básica, o governo Lula, segundo prevê, deverá destinar anualmente ao FUNDEB mais de dez vezes o valor destinado ao FUNDEF por seu antecessor. Ele destaca também que “no caso da rede de escolas técnicas, há uma clara política de expansão da rede federal, que é o que de mais próximo existe no Brasil de uma escola de qualidade” (idem).

No entanto, PINTO observa que o presidente Lula foi eleito com uma proposta de mudança mais profunda no país, incluindo o investimento massivo em educação, tornando-se insuficiente a comparação com os anos restritivos de investimentos do governo Fernando Henrique Cardoso. Ele analisa que, efetivamente, em comparação ao PIB, os gastos federais com ensino só apresentaram um crescimento a partir de 2006.

Em outro trabalho, o autor analisa os gastos com educação entre 2000 e 2007, incluindo alguns dados de 2008, utilizando o índice Nacional de Preços ao Consumidor – INPC que mede a inflação de uma cesta de consumos das famílias com rendimento de até oito salários mínimos para as 11 maiores regiões metropolitanas, com dados fornecidos pela Secretaria do Tesouro Nacional (2009a, p. 330).

Tabela III

Despesas do governo federal com Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental do Ensino por fonte – 2000/2008

RS bilhões em 2008

Fonte	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008*
Tesouro	10,7	11,6	11,3	10,4	12,3	12,6	19,2	18,8	20,6
Todas as fontes	13,7	15,0	14,8	13,4	15,1	15,7	22,0	22,9	26,8

Fonte: STN apud Pinto (2009a).

*Dotação atualizada.

Obs: de 2000 a 2006 os dados referem-se a despesas liquidadas, em 2007 referem-se a despesas executadas, o que inclui os restos a pagar não processados.

Os dados dispostos acima tomam como referência apenas as despesas relacionadas diretamente com o ensino, desconsiderando os gastos com alimentação escolar, assistência ao estudante, além de programas de assistência social, que às vezes aparecem contabilizados como gastos com educação. Na primeira linha, localizamos as despesas feitas com recursos oriundos apenas da receita dos impostos e, na segunda linha, todas as fontes, incluindo os recursos da cota federal do salário-educação.

Como podemos observar, há pouca variação nos gastos entre 2000 e 2005, sendo elevados de 10,7 bilhões para 12,6 bilhões. Todavia, à partir de 2006, verifica-se um salto de 12,6 bilhões para 19,2 bilhões,

algo característico de anos eleitorais. No entanto, os gastos de 2007 e 2008 mantêm-se no mesmo patamar, variado negativamente para 18,8 bi e, depois, para 20,6 bi.

No primeiro ano do governo Lula da Silva (2003) houve uma queda dos gastos com manutenção e desenvolvimento do ensino, demonstrando dificuldades na realização de despesas inseridas no orçamento elaborado pelo governo anterior. Porém, tomando-se a comparação entre os anos de 2002 (último ano do governo Cardoso) e 2007 (último ano em que se dispõe de dados de execução) verifica-se um crescimento real de 67% quando se considera apenas os recursos do tesouro e de 55%, quando se considera todas as fontes.

Tabela IV

Despesas da União com MDE (todas as fontes) em comparação com o PIB e com as despesas totais – 2000/2007

Referência	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
% da despesa total	1,3	1,5	1,5	1,2	1,4	1,2	1,7	1,8
% do PIB	0,65	0,71	0,69	0,61	0,64	0,63	0,84	0,84

Fonte: STN (para MDE e despesa total) e IPEA (para o PIB) apud PINTO (2009a).

Os dados apresentados acima, avocando-se como referências o percentual de gastos com MDE em relação ao PIB e em relação às despesas totais do governo apresentam a mesma tendência contida na tabela anterior pois demonstram um esforço do governo federal em ampliar os gastos com educação, embora ainda em patamares relativamente baixos. Podemos perceber que, percentualmente, os gastos com MDE relativos às despesas totais do governo, durante os três primeiros anos do governo Lula em relação ao percentual do último ano do governo Cardoso, de 1,5% (em 2002) para 1,2% (2003), 1,4% (2004) e 1,2% (2005). Só há uma efetiva elevação percentual a partir de 2006,

quando ocorre um acréscimo de 0,2% em relação ao ano de 2002. Em 2007, a elevação é de 0,3%.

O melhor ano de gastos percentuais do governo Cardoso em relação a MDE foi 2001 quando atingiu 0,71% do PIB. Nos três primeiros anos do governo Lula, este percentual manteve-se abaixo da era FHC, só atingindo patamares superiores em 2006, quando chegou a 0,84% do PIB. Revela-se aí também o estabelecimento de um novo patamar de investimentos em MDE.

Na próxima tabela, verificaremos, de forma mais detalhada, as despesas do governo federal em MDE, considerando as diferentes subfunções, evitando-se o uso de “despesas por programa”.

Tabela V

**Despesas do governo federal com manutenção e Desenvolvimento do Ensino
por subfunção – 2000/2008 (fonte: Tesouro)**

R\$ milhões em 2008

Subfunção	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Ensino Fundamental	845	881	606	819	64	51	1.059	1.142
Ensino Médio	99	829	172	142	165	227	173	122
Educação Profissional	822	848	868	864	931	1.026	1.123	1.385
Educação Superior	8.762	8.574	8.693	8.246	8.314	9.066	10.150	11.434
Educação Infantil	71	6	8	6	1	17	26	3
Educação de Jovens e Adultos	0	267	1	93	9	66	427	0
Educação Especial	8	54	52	51	39	66	55	0
Outras	95	151	881	173	2.728	2.036	6.195	4.746
Total	10.702	11.610	11.281	10.394	12.251	12.555	19.208	18.832

Fonte: STN apud Pinto (2009a).

Os dados expressos acima não permitem uma leitura rigorosa dos gastos do governo federal com os diferentes níveis e modalidades de ensino na medida em que existe um conjunto de despesas que não se enquadram nas subfunções explicitadas, podendo ser enquadradas em despesas “outras”, análise já feita por PINTO para quem demonstra “o quão pouco se avançou ainda por parte do MEC em uma correta explicitação dos gastos com ensino” (2009a, p. 333). Partindo-se dessa premissa não é possível identificar claramente quanto foi gasto na educação de jovens e adultos ou na educação especial, por exemplo.

O que é possível verificar com bastante clareza é uma tendência de expansão dos gastos com os níveis e modalidades de ensino sob responsabilidade direta do governo federal, como a educação superior e o ensino profissional. Como os dados disponíveis são de 2007 já é possível observar uma melhora nas condições de funcionamento das Instituições Federais de Ensino Superior – IFES, embora a tabela não capte os investimentos de grande monta contidos no REUNI (de expansão dos cursos, melhoria da infra-estrutura das universidades e contratação de pessoal) que co-

meçaram a ser implementados em 2008.

Nos três anos do governo Cardoso que foram analisados, podemos verificar uma queda no gasto com o ensino superior. Enquanto em 2000, o governo gastou R\$ 8.762 bilhões de reais com as IFES, este caiu para R\$ 8.574 bilhões em 2001, voltando a subir em 2002, atingindo o patamar de R\$ 8.693 bilhões, inferior ao primeiro ano da série.

No caso do governo Lula, os gastos com o ensino superior caem em 2003 para R\$ 8.246 bilhões, alcançando a cifra de R\$ 8.314 bi em 2004, ainda inferior aos três últimos anos do governo FHC. A partir de 2005, porém, os gastos com as IFES são ampliados para R\$ 9.066 bilhões, aumentando para R\$ 10.150 bi em 2006 e alcançando a cifra de R\$ 11.434 bilhões em 2007. Verifica-se, nesse caso, sem sombra de dúvida, uma tendência de crescimento do gasto com a educação superior a partir de 2005.

No tocante à educação profissional, podemos perceber a mesma tendência de ampliação dos investimentos. Nos três anos do governo FHC em análise, pode-se identificar uma tendência de estabilidade nos gastos com a educação profissional. Em 2000, foram

gastos R\$ 822 milhões; em 2001, o valor foi de R\$ 848 milhões; já em 2002, este alcançou R\$ 868 milhões. Deve-se lembrar que durante o governo Cardoso, a expansão da rede federal de educação profissional esteve limitada à parcerias com organizações sociais.

Com o governo Lula, ocorre uma significativa expansão da rede federal de escolas técnicas, agora transformadas em Institutos Federais de Educação Tecnológica – IFETs. Podemos verificar uma ampliação dos gastos com a educação profissional desde 2004. Em 2003, foram gastos R\$ 864 milhões, um pouco

menos que em 2002. Já em 2004, este valor foi elevado para R\$ 931 milhões, expressando pequena variação. Em 2005, atinge R\$ 1.026 bilhões; em 2006, chega a R\$ 1.123 bi e em 2007 alcança a cifra de R\$ 1.385 bilhões.

Merece destaque que o somatório das despesas com educação superior no conjunto das despesas com MDE caiu de 82% em 2000 para 61% em 2007. Assim, o Ministério da Educação parece estar deixando de ser o ministério do ensino superior, com a expansão dos gastos com outros níveis e modalidades de ensino.

2 – OS GASTOS EM RELAÇÃO AO PIB: COMPORTAMENTO E TENDÊNCIA

Mais significativo ainda é analisar a evolução dos gastos com a educação em relação ao Produto Interno Bruto – PIB, para se verificar o nível de priori-

dade que a educação está recebendo das autoridades governamentais. É o que pretende-se fazer analisando a tabela a seguir.

Tabela VI
Estimativa do Percentual do Investimento Público Direto em Educação por Nível de Ensino em Relação ao Produto Interno Bruto (PIB) - Brasil 2000 – 2008

Ano	Percentual do Investimento Público Direto em Relação ao PIB						
	Total	Níveis de Ensino					
		Educação Básica	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Educação Terciária
				De 1ª a 4ª Séries ou Anos Iniciais	De 5ª a 8ª Séries ou Anos Finais		
2000	3,9	3,2	0,3	1,3	1,1	0,5	0,7
2001	4,0	3,3	0,3	1,3	1,1	0,6	0,7
2002	4,1	3,3	0,3	1,5	1,1	0,4	0,8
2003	3,9	3,2	0,3	1,3	1,0	0,5	0,7
2004	3,9	3,2	0,3	1,3	1,1	0,5	0,7
2005	3,9	3,2	0,3	1,4	1,1	0,4	0,7
2006	4,3	3,7	0,3	1,4	1,4	0,6	0,7
2007	4,5	3,9	0,4	1,5	1,4	0,6	0,7
2008	4,7	4,0	0,4	1,5	1,5	0,7	0,7

Fonte: Inep/MEC

Tabela elaborada pela DTDIE/Inep.

Já os dados apresentados pelo Ministério da Educação nos últimos três anos do governo FHC, o gasto se manteve em torno de 4,0%, enquanto que de 2003 a 2006, no primeiro mandato do governo do Presidente Lula, o mesmo percentual se manteve.

As informações disponíveis do governo Lula revelam que houve uma queda do investimento em educação em relação ao PIB no primeiro ano de governo em razão da redução dos gastos por parte dos estados. No tocante ao governo federal, podemos observar que houve uma queda no percentual de investimento em educação em 2004, se recuperando nos anos seguintes, porém, se mantendo em torno de 0,7%, mesmo percentual dos últimos anos do governo Fernando Henrique Cardoso.

No ano de 2006, porém, teria havido uma elevação significativa de 3,9% para 4,3%, em virtude fundamentalmente da elevação dos investimentos de estados e municípios. No ano de 2007, este percentual se elevou ao percentual de 4,5%, devido aos recursos oriundos do FUNDEB e do Plano de Desenvolvimento da Educação, percentual este. Em 2008, o percentual em relação ao PIB atingiu o patamar de 4,7%. O impacto da crise internacional nas finanças públicas e, especificamente, no âmbito dos recursos da educação no Brasil no ano de 2009 ainda estão sendo analisados. A avaliação do Ministério é que os investimentos se situem em 5% no ano de 2010.

Quanto ao percentual do investimento público direto em educação por nível de ensino em relação ao PIB, segundo os dados oficiais e conforme tabela analisada, podemos perceber que houve uma elevação dos gastos na educação básica de 3,2% em 2000 para 3,3% em 2000, durante o governo FHC. No governo Lula, este percentual caiu em 2003 para 3,2%, mantendo este percentual até 2005. À partir de 2006, este percentual eleva-se para 3,6%, 3,8% em 2007 e atingindo 4,0% em 2008.

Os gastos percentuais com a educação infantil mantiveram-se estáveis entre 2000 e 2006 em torno de 0,3% do PIB. Em 2007, o percentual elevou-se para 0,4%, mantendo este mesmo percentual para 2008.

O percentual de gastos com o ensino fundamental teve comportamento diferenciado na primeira e na segunda fases desta etapa. Na primeira fase, os percentuais foram elevados de 1,3% para 1,5% do PIB de 2000 para 2002. Em 2003, este percentual caiu para 1,3%, mantendo-se neste patamar em 2004 e voltando a crescer em 2005 para 1,4%. Em 2007 e 2008, o percentual voltou a elevar-se, desta vez para 1,5%, mantendo, porém, o percentual do último ano

do governo anterior.

Quanto aos anos finais do ensino fundamental, o percentual manteve-se entre 1,1% entre 2000 e 2002. Caiu para 1,0% em 2003. Voltou, todavia, a subir para 1,1% em 2004 e 2005. Em 2006, houve um aumento do gasto para o índice de 1,3%. Em 2007, este percentual se manteve, elevando-se para 1,5% em 2008.

Já em relação ao ensino médio, o percentual de gasto em relação ao PIB foi de 0,5% no ano de 2000, subindo para 0,6% em 2001 e caindo para 0,4% em 2002, representando uma queda relevante. Nos anos de 2003 e 2004 o percentual foi de 0,5%, ocorrendo uma pequena elevação. Por sua vez, no período de 2006 e 2007 o percentual elevou-se para 0,6%, retomando o percentual de 2001. Os números foram elevados para 0,7% em 2008.

O ensino superior apresentou, segundo os dados oficiais, uma estabilidade no percentual de investimentos em relação ao PIB. Nos anos de 2000 e 2001 o índice foi de 0,7 de investimento direto nesse nível de ensino. Em 2002, o percentual foi elevado para 0,8%. À partir de 2003, o percentual manteve-se em torno de 0,7%, demonstrando significativa estabilidade de gastos em um período em que o PIB cresceu acima da média do governo anterior.

A aprovação da Emenda Constitucional n. 59/2009 que exclui os recursos educacionais dos efeitos da DRU de forma parcelada e expande a obrigatoriedade do ensino para a faixa etária de quatro a dezessete anos é um fato significativo e que pode representar a ampliação dos gastos com a educação no país. Segundo a EC, os recursos disponíveis da educação que poderiam ser utilizados pela União para outras despesas, deverão ser reduzidos de 20% do orçamento em 2008 para 12,5% em 2009, 5% em 2010, desaparecendo em 2011. Isto poderá representar cerca de R\$ 10 bilhões de reais a mais para a educação já em 2011, caso mantenha-se a atual evolução dos investimentos do MEC.

Embora a diferença dos critérios de definição do que é, efetivamente, gasto com educação, possam levar a um questionamento dos dados do INEP/MEC, podemos verificar que, a grosso modo, manifestam uma tendência de recuperação dos investimentos na área coerente com os dados apurados pelos diversos especialistas em financiamento da educação básica.

CONCLUSÕES

Os números apresentados ao longo deste texto podem ser lidos de diversas maneiras, todavia, fica

clara uma tendência lenta e gradual de recuperação e até de ampliação dos investimentos em educação no Brasil. Ela se circunscreve ao ensino fundamental durante os anos Fernando Henrique Cardoso, apesar da ausência de primazia por parte da União, mantém-se estável nos primeiros anos do governo Lula da Silva e apresenta tendência de crescimento em outras esferas, entre o final do primeiro e o segundo mandato deste. No entanto, a maior parte dos investimentos da esfera federal concentra-se no ensino superior e na rede federal de educação tecnológica, cuja manutenção está sob sua responsabilidade direta.

Embora se verifique tal elevação, ainda de fato não podemos perceber um salto de qualidade. Os dispêndios ainda estão distantes daquilo que é estabelecido como meta mínima necessária pelos documentos oficiais e pelos diversos movimentos sociais da educação e especialistas. Resolução da Conferência Nacional de Educação – CONAE, fórum consultivo do MEC realizado em abril/2010 e que contou com a par-

ticipação de 3.000 delegados representando diferentes segmentos educacionais, sugere metas de investimento em educação bem superiores aos percentuais oficialmente divulgados.

O documento do encontro indica a necessidade de se elevar dos atuais 4,7% para 10% os dispêndios educacionais em proporção ao Produto Interno Bruto (PIB) até 2014. A proposta seria de um aumento anual progressivo até se atingir tal percentual. Pela proposta, do total dos recursos, 30% devem ser investidos pela União em educação superior e ensino profissionalizante, enquanto os outros 70% terão de ser transferidos para Estados e municípios para aplicação nos níveis básicos (Valor, 01/04/2010).

Como tudo isto está no campo das possibilidades, faz-se necessário intenso processo de mobilização social de pressão sobre o Estado para que não haja retrocessos e os números dos gastos educacionais variem positivamente no sentido da superação das defasagens historicamente existentes.

BRASIL. Decreto 6.094. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília, DF: 24 de abril de 2007.

_____. Emenda Constitucional 53. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, DF: 19 de dezembro de 2006.

_____. Emenda Constitucional 59. Reduz, anualmente, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica. Brasília, DF: 11 de novembro de 2009.

FERNANDES, Francisco das Chagas. O Fundeb como política pública de financiamento da educação básica. In: *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 3, n. 4, p. 23-38, jan/jun. 2009. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>

CASTRO, Jorge Abrahão de. Financiamento e gasto público na educação básica no Brasil: 1995-2005 (in). *Revista Educação & Sociedade*. Volume 28, n. 100. Outubro de 2007.

GENTILI, Pablo & SADER, Emir (orgs.). *Pós-neoliberalismo – As políticas sociais e o Estado democrático*. 4ª edição. Rio de Janeiro/DF, Paz e Terra: 1998.

GENTILI, Pablo & SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs.). *Neoliberalismo, qualidade total e educação – visões críticas*. 11ª edição. Petrópolis, Vozes: 2002.

Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado – MARE. *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado*. Brasília/DF: 1995.

PINTO, José Marcelino de Rezende. O governo Lula e a educação. In: *Financiamento da Educação – insumos para o debate*. São Paulo, Campanha Nacional pelo Direito à Educação: 2009.

VALOR Online. *Conae propõe 10% do PIB para educação até 2014*. Extraído de <https://conteudoclipppingmp.planejamento.gov.br/cadastros/noticias/2010/4/1/conae-propoe-10-do-pib-para-educacao-ate-2014>. Em 20 de abril de 2010, às 12:30 hs.

XIMENEZ, Salomão. O governo Lula e a educação. In: *Financiamento da Educação – insumos para o debate*. São Paulo, Campanha Nacional pelo Direito à Educação: 2009.

Edil Ferreira da Silva¹

Jamile de Moura Lima²

¹ Doutor em Ciências da Saúde, professor da Universidade Estadual da Paraíba e técnico/pesquisador da Universidade Federal da Paraíba.

² Mestranda em educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba e tutora do Curso de Ciências Naturais (Licenciatura a Distância) da UFPB/Virtual.

SAÚDE DO TRABALHADOR:

relações entre o trabalho e o processo de adoecimento e morte dos trabalhadores

Este texto traz à baila a temática da Saúde do Trabalhador.³ Objetiva suscitar a reflexão sobre as relações entre o trabalho e o processo de adoecimento e morte dos trabalhadores, construindo um olhar diferente sobre essas questões com sindicalistas, técnicos e profissionais da atenção básica do Sistema Único de Saúde.

Singularmente, discutem-se questões a respeito dos agravos/doenças dos trabalhadores na Paraíba, tendo como base os dados do Programa de Saúde do Trabalhador do Hospital Universitário. Nesse ínterim, participou-se de atividades intersetoriais relacionadas à discussão da Política de Saúde do Trabalhador na Paraíba, através de reuniões, encontros, seminários, entre outros. Assim, compartilham-se a organização e a realização de eventos, como, por exemplo, cursos, oficinas, fóruns, e recursos *ad hoc*. Ou seja, tudo aquilo que visasse por a nu a referida política. A discussão da implementação da Rede Nacional de Atenção à Saúde do Trabalhador, na Paraíba, é acompanhada para subsidiar a proposta em tela.

CONSTRUINDO BASES

O trabalho, segundo Dejour (2008, p.39) não se constitui unicamente numa atividade de produção. É um ato orientado por pensamentos indissociáveis a

ele. O ato de trabalhar se constitui em um “espaço entre o prescrito e o efetivo”, e o efetivo extrapola as determinações, as previsões e as prescrições.

³ O projeto de extensão “Ações em Saúde do Trabalhador”, foi desenvolvido no, Setor de Estudos e Assessoria a Movimentos Populares, sediado no Centro de Ciências Humanas Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba, em parceria com o Programa de Saúde do Trabalhador, no período de 9/2004 a 5/2005.

O campo da Saúde do Trabalhador (ST) configura-se numa prática social instituída no âmbito da Saúde Pública (SP). Este acontecimento é fruto de um processo histórico que remonta à Antiguidade.

Os estudos que buscam relacionar as condições de trabalho à saúde dos trabalhadores, para Mendes e Dias (1999), remontam aos papiros egípcios. Mas, foi o médico italiano Bernardo Ramazzini, em 1700, quem primeiro estudou extensamente a relação das condições de trabalho e a ST. Esse estudo, para Estrela (1971), foi publicado no Brasil em 1971, sendo intitulado “As Doenças dos Trabalhadores”.

Fundamentado nestas informações, percebe-se que a problemática da ST não é algo recente, pois acompanha a história dos modos de produção. Com o capitalismo se produz uma nova situação de vida e de trabalho para a classe trabalhadora, com consequências diversas sobre sua saúde. Nesse sentido, as revoluções científicas e tecnológicas ocorridas a partir de meados do século XX, resultando em uma mudança do modelo de desenvolvimento econômico, político, cultural e social, nos conduzem de um modelo industrial para o modelo informacional. Nesse modelo, a informação e o conhecimento são os motores do desenvolvimento e elementos principais das relações de produção de bens e serviços (SILVA, 2008).

O trabalho é um elemento importante na construção da vida social, uma vez que ele garante a sobrevivência das pessoas. Tudo isso, a depender da forma como o trabalho é concebido e praticado, pode causar danos e mal-estar físicos e mentais.

Demonstram Fischer *et al* (2003) que o trabalho vem acarretando cansaço crônico e redução na duração do sono noturno dos jovens. Afora isto, não proporciona condições apropriadas de saúde e segurança no trabalho, muitas vezes submetendo os jovens a humilhações, a baixos salários, situações arriscadas, insalubres e horas-extras. Desta forma, o trabalho para esses jovens atua como causador de fadiga e de estresse.

Fazendo um recorte histórico vemos que em meados do século XIX, com a revolução industrial, surge a Medicina do Trabalho (MT) com o intuito de apontar como adoecem e morrem os trabalhadores. Esta modalidade da Medicina tem como característica a adaptação física e mental do trabalhador ao trabalho, protegendo-os contra os riscos que venham a prejudicar sua saúde. Principalmente, se tudo isso for resultado de seu trabalho ou de condições desfavoráveis de execução do mesmo; fato que, conseqüentemente, interfira no processo de produção. Porém, em decorrência de várias mudanças no âmbito político e econômico, de acordo

com Mendes e Dias (1991), este modelo mostrou-se lacunoso.

Esta visão mostra que o modelo subsequente ao da MT foi o da Saúde Ocupacional (SO) que pretendia ampliar a área de atuação médica, intervindo sobre o ambiente de trabalho através de atuações multidisciplinares. Mas a visão médica presente na MT perdurava, as equipes multiprofissionais não funcionavam de forma adequada, e os trabalhadores não eram sujeitos ativos no processo de trabalho.

Diante desse quadro se erige o campo da ST, a partir do momento em que as pessoas se questionam a respeito do significado do trabalho na vida. Essa nova forma de intervenção se expande, rapidamente, em países da Europa, como, por exemplo, França e Alemanha, também nos Estados Unidos e no Brasil (MENDES; DIAS, 1991). Desta forma, os trabalhadores começam a exigir participação nas questões relativas à saúde e à segurança, conduzindo a mudanças na legislação do trabalho.

A partir dos anos 70 os trabalhadores passaram a ter direito à informação sobre uma gama de aspectos: a natureza dos riscos aos quais estão expostos; medidas de controle adotadas pelo empregador; resultado de seus exames médicos; recusa do trabalho (caso ofereça riscos graves à saúde); e, finalmente, ser consultado previamente a respeito de mudanças tecnológicas, processos e métodos de organização do trabalho.

No cerne das ações em ST está a busca pela melhoria da realidade dos trabalhadores, a luta pela transformação das nocividades que conduzem o trabalhador a adoecer e morrer, privilegiando-o como elemento necessário no processo.

O campo da ST no Brasil foi marcado pela reorganização sindical, que em conjunto com profissionais de Organizações Governamentais e Órgãos de Pesquisa e Serviços, procuraram conhecer as formas de adoecer e morrer dos trabalhadores, cobrando da Rede Pública de Serviço atenção à saúde dos trabalhadores. Dessa forma, com base em Silva (1998), a responsabilidade pelas questões relativas a ST passa a ser do setor da saúde.

As ações da área começam a surgir a partir dos Programas de Saúde dos Trabalhadores e Centros de Referência em Saúde do Trabalhador, na década de 1980. O marco da área, em nível nacional, se deu em 1986, através da realização da I Conferência Nacional de Saúde do Trabalhador e a criação do Sistema Único de Saúde (SUS), em 1988, colocando a saúde como obrigação do Estado (BRASIL, 1990).

No início de 1990 mostra Silva (1998) que, com

a aprovação da Lei Orgânica de Saúde, definiu-se a atuação do SUS na área de ST, particularmente nas ações de vigilância sanitária, epidemiológica e vigilância dos ambientes de trabalho. Porém, devido a entraves burocráticos e políticos, sucateamento, entre outros fatores, a efetiva institucionalização da área de ST no SUS, não tem ocorrido de forma satisfatória, mesmo com a criação de fóruns de discussão, normas e manuais.

No que concernem às competências em ST, a Delegacia Regional do Trabalho (DRT) é responsável pela política de segurança do trabalhador, promovendo cursos para dirigentes sindicais e trabalhadores, empresários, engenheiros e técnicos de segurança, além de fiscalizar se as normas de segurança estão sendo cumpridas.

A Previdência Social (PS), através do Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS), encarrega-se das atividades referentes à ST feitas pelos setores de perícia médica, reabilitação profissional e serviço social.

Ao Ministério da Saúde (MS) compete a execução das ações de ST, cujas atividades envolvem: assistência; estudos e pesquisas dos riscos e agravos potenciais à saúde existentes no local de trabalho; vigilância no ambiente de trabalho; informação ao trabalhador e à sua respectiva entidade sindical, entre outras ações.

Na Paraíba, na década de 1990, o movimento social pela ST foi encaminhado por diversos atores sociais, os quais tinham sua especificidade técnica no processo e confrontavam seus saberes na tentativa de estabelecer a relação entre trabalho e saúde/doença. Isto ocorre no dizer de Silva (1998), em busca de uma política em ST na Paraíba, o que caracterizou um processo de subjetivação: pensar o trabalho e sua execução.

Com a criação da Central Única dos Trabalhadores (CUT) na Paraíba, em 1984, a organização da luta dos trabalhadores teve um grande impulso, a exemplo da categoria dos têxteis, construtores e setor de servidores públicos.

Na Paraíba, o envolvimento do SUS com a ST ocorreu a partir de dois momentos. O primeiro, refere-se à viabilização/difusão de eventos para a formação em ST (seminários, cursos, fóruns, conferências, etc). No segundo, concentra-se na intervenção, realização de ações em ST: basicamente vigilância.

No que diz respeito ao município de João Pessoa, a atuação em ST, no âmbito do SUS, deve-se a ação de profissionais do município que lutaram para colocar a discussão no Conselho Municipal de Saúde (CMS). Além deste, no Plano Municipal de Saúde (PMS), basicamente no período que compreende 1995 e 1996, quando foi

aprovada a realização de ações em ST. A intervenção em ST no município começou pelas inspeções feitas nos locais de trabalho.

A Universidade Federal da Paraíba (UFPB), na visão de Silva (1998), participou da luta pela implantação da ST no âmbito do SUS, principalmente através dos grupos de pesquisa e extensão em saúde e trabalho, constituídos no Núcleo de Estudos em Saúde Coletiva (NESC) do Centro de Ciências da Saúde (CCS), e no SEAMPO, com sede no Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA).

A partir desta perspectiva de ação e reflexão surgiu no âmbito da UFPB, em meados da década de 1990, o Centro de Referência em Saúde do Trabalhador (CERESAT). Fundamentado em uma linha multiprofissional e interdisciplinar, buscou investigar e intervir, através do ensino, da pesquisa e da extensão, em ST. Há que se destacar, como produção do CERESAT, o Programa de Saúde do Trabalhador (PROSAT) que se constituía de um ambulatório para atendimento de trabalhadores acometidos de agravos e doenças relacionadas ao trabalho, bem como acidentados. Este ambulatório, até o mês de abril de 2005, é o único da rede do SUS, em João Pessoa, que atende dentro da perspectiva da abordagem da ST.

Ainda no âmbito da UFPB é importante atentar para o trabalho desenvolvido pelo Setor de Estudos e Assessoria a Movimentos Populares (SEAMPO), no qual está inserido o projeto “Ações em Saúde do Trabalhador”. Este setor atua produzindo conhecimento, a partir dos saberes de alunos, de professores, de funcionários e da comunidade envolvida nos projetos. Todos estes respaldam as práticas desenvolvidas, suscitando reflexão e debate.

Apesar dos esforços envidados pelos vários organismos envolvidos na discussão da implementação da política de ST, na Paraíba, a mesma não se efetivou como desejado. O mesmo fato se deu em nível nacional, embora as ações de ST tenham se efetivado através de Centros de Referência (CR). Na realidade, não houve uma articulação orgânica com a rede do SUS. Os trabalhos desenvolvidos pelos CR ficavam isolados, longe do sistema constituído para o restante da rede. Este modo de organização dos Centros impediu a ampliação da atenção à saúde nos marcos do campo da ST no SUS, e em todo o Brasil.

No século XXI, a área de ST começa a ter uma difusão maior em nível do SUS. Como estratégia da política nacional de ST no SUS surge através da Portaria GM/MS nº 1679, de 19 de setembro de 2002, a Rede Nacional de Atenção Integral à Saúde do Trabalhador

(RENAST) (BRASIL, 2002). Esta rede demanda que as ações de ST sejam desenvolvidas nos diferentes níveis de atenção (rede básica, média e alta complexidade), articulando o MS e as Secretarias de Saúde Estaduais e Municipais. A referida rede objetiva articular as ações dos setores públicos e privados, viabilizando políticas e ações de atenção integral a ST.

Entre as atribuições da RENASt destacamos no âmbito do SUS, o desenvolvimento das ações de vigilância, promoção, proteção, diagnóstico, recuperação, reabilitação e capacitação de recursos humanos. Prevê-se, ainda, a implantação de dois tipos de CR: o de abrangência estadual e o de nível regional. Atualmente na Paraíba existem o Centro de Referência Estadual de Saúde do Trabalhador, sediado em João Pessoa, e o Centro de Referência Regional de Saúde do Trabalhador,

em Campina Grande, abarcando 71 municípios.

Posteriormente, no ano de 2004, é lançada a da Portaria GM/MS nº 777, de 28 de abril de 2004, que “dispõe sobre os procedimentos técnicos para a notificação compulsória de agravos à saúde do trabalhador em rede de serviços sentinela específica, no Sistema Único de Saúde – SUS”. (BRASIL, 2004).

Depreende-se que o campo da ST ainda se encontra em processo de implementação. Com a RENASt, um conjunto de atividades está sendo desenvolvido para tal intento. Isto implica em capacitação, controle social, pesquisa, construção de banco de dados, produção de conhecimento, etc. Deste modo, este campo propicia várias formas de atuação e reflexão exigindo a participação da Universidade, como *locus* institucional e acadêmico.

AÇÕES EM PROCESSO

Ao implementar “Ações em Saúde do Trabalhador” uma gama de atividades foram desenvolvidas. Os alunos/estagiários, professores e funcionários participaram de reuniões sistemáticas da Comissão Interinstitucional em Saúde do Trabalhador (CIST), que é um dispositivo de assessoria ao Conselho Estadual de Saúde (CES) na área. A Comissão reúne órgãos governamentais como, por exemplo, a Secretaria Estadual de Saúde da Paraíba (SES/PB), o Centro de Referência em Saúde do Trabalhador (CEREST), a UFPB, o INSS, a Delegacia Regional do Trabalho (DRT), e a Agência Estadual de Vigilância Sanitária (AGEVISA). Além desses, participaram da discussão: a Central Única dos Trabalhadores da Paraíba (CUT/PB), a Federação dos Trabalhadores (FETAG), o Movimento dos Sem Terra (MST), a Associação Paraibana de Prevenção e Atenção ao Dorts (APPORT/PB). Auxílio e intervenção em busca da efetivação de uma Política em Saúde do Trabalhador no âmbito do SUS foram evidenciados nessa empreitada.

As reuniões aconteciam sempre com a participação de, pelo menos, um representante de cada órgão/instituição. Cada representante falava da atuação de seu órgão em ST, o que estava sendo feito em termos de ação, na área de vigilância, prevenção, proteção, diagnóstico e/ou capacitação. Após a exposição de cada membro, a CIST discutia sobre o que fora apresentado, enfatizando os pontos mais importantes, e tentando propor ações que pudessem melhorar o quadro da ST. Logo após, entravam em acordo quanto às ações que deveriam ser realizadas. Uma contribuição efetiva

de nosso projeto à CIST foi a redação da minuta para discussão do Regimento Interno da Comissão.

Participamos de discussões junto ao Grupo de Trabalho (GT) precoce do SEAMPO para definir o cronograma de realização das oficinas sobre trabalho infanto-juvenil a serem realizadas em João Pessoa e Campina Grande. O público alvo foi constituído de profissionais da atenção básica do SUS. Como parte do trabalho, colaboramos na definição da programação das referidas oficinas, que ficariam sob a responsabilidade de nosso grupo de estudos em ST. Houve ainda momentos de discussões acerca do conteúdo teórico e metodológico da oficina.

O grupo participou ativamente do processo de organização do Fórum Estadual em Saúde do Trabalhador (FEST), da oficina de sensibilização dos profissionais do CEREST estadual e da oficina Macroregional.

O FEST, criado em 1994, pretende reunir Órgãos, Instituições e pessoas envolvidas na área, para que possam discutir a problemática inerente ao campo da ST na perspectiva da atenção no SUS. O FEST tenta nortear, encaminhar e acompanhar os desdobramentos em caso de doenças/acidentes que acometem os trabalhadores. Nos dias 6 e 7 de Maio de 2005 foi realizada a sétima plenária do FEST.

A oficina macroregional contou com representantes de Instituições Governamentais e Não-Governamentais, além do Secretário de Saúde do Estado. O objetivo principal desta oficina foi o de discutir a implantação Loco-Regional da Atenção a ST.

O grupo de estudos e pesquisas “Ações em Saúde do Trabalhador” compôs a equipe matricial de ST do Pólo de Educação Permanente em Saúde. Essa equipe define-se como Roda de Saúde do Trabalhador e discute as prioridades de capacitação em ST a partir do processo de trabalho dos profissionais da atenção básica.

Outra atividade de destaque foi a apresentação do projeto no CCHLA, particularmente no Evento⁴ “Conhecimento Em Debate”, que reuniu estudantes, professores e técnicos.

Como a extensão não está dissociada da pesquisa desenvolvemos um estudo sobre a situação de ST, a partir dos dados do PROSAT, do Hospital Universitário Lauro Wanderley. Para tanto, tivemos que construir um questionário de investigação na base EPI-INFO 2000,⁵ com os dados dos atendimentos realizados no PROSAT, desde 1995, redundando desta forma em um banco de dados.

O questionário, montado na base acima referida, tem 70 itens compostos de variáveis retiradas do instrumento de atendimento usado pelos profissionais do PROSAT. Entre as variáveis podemos citar: tipo de trabalho que o trabalhador exerce; setor que trabalha; carga horária; local; máquinas que opera; movimentos que executa; composição familiar; tempo de trabalho; forma de locomoção ao trabalho; roupas e equipamentos utilizados durante o trabalho, entre outros.

Na fase de personalizar o processo de entrada de dados, terminada a checagem de introdução dos dados, demos início à digitação dos dados dos atendimentos realizados pelo PROSAT de 1995 até 2004. A última fase deste estudo foi a de realização da análise dos dados.

Ao longo do processo nos reunimos, sistematicamente, para discutir os textos, entre outros assuntos pertinentes. Durante as reuniões falava-se sobre o andamento dos trabalhos, as formas pelas quais eram feitas as colaborações, como, por exemplo, a realização das oficinas, dos cursos, dos fóruns, até a elaboração de cartazes, convites, contatos com palestrantes, escolha de local e divulgação do trabalho realizado.

A partir de dados fornecidos pelo PROSAT-HULW no ano de 2004, obtivemos informações relevantes acerca das doenças e agravos mais frequentes em alguns setores de atividades. No que concerne às doenças do sistema locomotor, os maiores índices de doenças e

agravos são atribuídos ao setor de telefonia (trinta e três casos), calçados (vinte e nove casos), indústria têxtil (vinte e seis casos), e bebidas (vinte casos). Para os distúrbios dos órgãos dos sentidos temos os seguintes indicadores: o setor de telefonia com vinte casos, indústria têxtil com dezesseis, e os setores de bebidas e calçados com sete casos.

No quadro de doenças e agravos, também há registros de intoxicações químicas e doenças do aparelho respiratório em alguns setores de atividades. No que diz respeito às intoxicações químicas foram diagnosticados vinte casos no setor de agricultura, e nos setores de serviços de saúde e calçados cinco casos. Para as doenças do aparelho respiratório foram diagnosticados treze casos no setor da indústria têxtil.

No rol do referido quadro, ressalta-se ainda, que no total de cento e noventa e três doenças do sistema locomotor, sessenta e sete casos de distúrbios dos órgãos dos sentidos, e trinta e nove, problemas decorridos de intoxicações químicas. Percebe-se, com grande preocupação, que os setores que apresentam maiores índices de doenças e agravos à saúde mais frequentes são, respectivamente, o de telefonia e o da indústria têxtil.

Junto ao SEAMPO, continuamente eram desenvolvidas atividades, inclusive comungando as discussões com outras realizadas por grupos de trabalho, como, por exemplo, o GT precoce. Esse trabalho em conjunto favoreceu um esclarecimento maior acerca das questões pertinentes ao tema da ST e o processo de trabalho saúde/doença.

ALGUMAS REFLEXÕES

Sem a pretensão de concluir e muito mais de recomendar, faz-se mister salientar que as ações desenvolvidas constituem-se em um fragmento do que ainda pode ser realizado. Na realidade, é apenas uma parte do desafio que a área vem enfrentando para materializar-se na Paraíba. Muito trabalho será necessário para que a ST se efetive devidamente no estado, possibilitando a melhoria de condições favoráveis à vida dos trabalhadores.

O objetivo de propiciar as discussões entre as

⁴ Nesse evento, o trabalho foi apresentado como sessão temática e, também, em painel, fazendo-se um levantamento histórico da ST, seus objetivos e atuação em nível nacional e estadual.

⁵ O Epi Info 2000 é um conjunto de programas de domínio público, produzido pelo *Centers for Disease Control and Prevention* (CDC), em colaboração com a Organização Mundial da Saúde (OMS), e desenvolvido para ambiente Windows. Permite a edição de textos, manejo de dados e análise epidemiológica.

peçoas, apresentar alternativas, formas de intervenço, buscar entender como se dá a relaço entre o trabalho, o adoecimento e morte dos trabalhadores, foi alcançado. Esperamos que a questáo da ST, especialmente no âmbito do SUS, seja vista com um pouco mais de cautela e compromisso pelos seus gestores. As açoes poderiam ocorrer com vistas à melhoria desse quadro de adoecimento e morte.

A partir das discussões ocorridas nas plenárias do fórum estadual de ST, entre os anos de 1994 e 1998, destacamos algumas propostas importantes: reestruturar e organizar a atenço a ST na Paraíba em todos os níveis; estabelecer contínuas parcerias entre instituições/empresas/sindicatos, visando dinamizar o fluxo de informações e utilizando-se de meios de comunicação; elaboração de cartilhas com informa-

ções sobre os direitos e prevenção de acidentes e de doenças; recomendações à UFPB sobre novos cursos de especialização na área de ST; e intensificar os trabalhos educativos através de palestras e seminários, realizando parcerias com as Comissões Internas de Prevenço de Acidentes de Trabalho (CIPA's) das empresas.

O projeto em tela possibilitou, ainda, um aprendizado na área de ST, permitindo compreender o que lhe é peculiar, assumindo uma postura diferente no que tange às questões envolvidas nesse processo. No âmbito da Universidade possibilitou a discussáo e a reflexáo no sentido de construir um novo olhar acerca do significado do trabalho e sua relaço com a vida. Tudo isso mostra o legado que o projeto deixou para dar continuidade ao processo de possíveis mudanças na situaço atual do quadro de ST na Paraíba.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Lei no. 8.080, de 19 de setembro de 1990*. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/l8080.htm>>. Acesso em: 27/03/2010.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Portaria GM/MS no. 1679, de 19 de setembro de 2002*. Disponível em: <<http://dtr2001.saude.gov.br/sas/PORTARIAS/Port2002/Gm/GM-1679.htm>>. Acesso em: 28/03/2010.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Portaria no. 777/GM/MS, de 28 de abril de 2004*. Disponível em: <<http://www.ministeriodasaude.gov.br>>. Acesso em: 18/04/2005.

DEJOURS, C. A avaliação do trabalho submetida a prova do real-críticas aos fundamentos da avaliação. In: SZNELWAR, L.; MASCIA, F. (Org.). *Trabalho, tecnologia e organização*. São Paulo: Blucher, 2008. p.31-90.

ESTRELA, R. A propósito deste livro e de suas traduções. In: RAMAZINI, B. *As doenças dos trabalhadores*. São Paulo: Fundacentro, 1971.

FISCHER, F. M.; et al. Efeitos do trabalho sobre a saúde de adolescentes. *Ciência e saúde coletiva*. Rio de Janeiro, v.8, n.4, p.973-984, 2003.

MENDES, R.; DIAS, E. C. Da medicina do trabalho à saúde do trabalhador. *Saúde Pública*. São Paulo, v.25, n.5, p.341-9, 1991.

_____. Saúde dos trabalhadores. In: ROUQUAYROL, M. Z.; ALMEIDA FILHO, N. de. *Epidemiologia & Saúde*. 5.ed. Rio de Janeiro: Medsi, 1999.

SILVA, E. F. *Análise do processo de discussão/construção de uma política de saúde do trabalhador na Paraíba*. João Pessoa, 1998, 241f. Dissertação. (Mestrado em Serviço Social) – Centro de Ciências Humanas Letras e Artes – Universidade Federal da Paraíba.

SILVA, I. A. *Da manivela ao software: revolução digital e o novo modo informacional de desenvolvimento*. João Pessoa: UFPB, 2008.

Eugênia Correia¹Isabela Arteiro²

Oficina de moda nos serviços de saúde mental

No Brasil de 2010, raramente se faz elogios ao governo. Menos ainda às políticas públicas e iniciativas oficiais relativas à Saúde Mental, imersos que estamos nos protestos contra, por exemplo, o “Ato Médico”. No meio dessa tendência, entretanto, é preciso reconhecer a pertinência do edital do Ministério da Saúde intitulado “Arte, saúde mental e renda”. É nesse contexto que nosso grupo de extensão universitária, NAPP (Núcleo de Arte, Psicologia e Psicanálise), tem realizado um projeto de oficinas terapêuticas a partir de um método desenvolvido por Eugênia Correia.

Originalmente formulado na tese de doutorado “Oficinas de histórias com crianças e adolescentes em situação de risco” (UnB, 1999), orientada por Norberto Abreu, o método NAPP tem como principal apoio teórico, uma articulação entre Psicanálise e Arte Contemporânea.

Precisamos da Psicanálise para nos amparar na dimensão clínica das nossas intervenções em CAPS

e demais instituições, mas também nos é imprescindível o clima de transgressão e ludicidade que somente a arte pode proporcionar.

Não nos interessa, então, uma Psicanálise que patologiza as idiossincrasias do sujeito, como tão bem defende Jairo Gerbase (2009), mas sim uma teoria aberta às formulações indiscutivelmente surpreendentes de nosso tempo, convidando cada analista a uma atualização permanente da teoria freudiana.

A arte que nos ampara é o campo da sustentação de uma problemática, onde um sujeito encontra sentido para as questões que até ali lhe pareceram defeitos ou falhas em relação a uma norma sempre inatingível. Não nos vale, então, a pesquisa no encalço das belas formas, ou a harmonia de formulações estéticas desprovidas da referência ao “pathos” que as impulsiona, levando alguém a nos procurar em momentos de crise. As artes em geral têm o poder de alcançar emoções profundas, elas podem mudar

¹ Professora Adjunto do Depto. de Psicologia, UFPB, psicanalista, compositora e aquarelista, autora do livro “Oficinas terapêuticas: elementos na interface Arte e Psicanálise” (Google books) e de capítulos e artigos nessa área, doutora em Psicologia (UnB), mestre em Filosofia (UNICAMP), psicóloga (UFBA), especialista em Filosofia Contemporânea (UFRJ/UFPI), pós-doutorado em Epistemologia da Psicanálise (UFRN/UFPB/UFPE).

² Psicóloga Clínica. Mestre em Psicologia Clínica pela Universidade Católica de Pernambuco. Especialista em Psicanálise pela Universidade Católica Dom Bosco. Docente da Faculdade Asper – Associação Paraibana de Ensino Renovado – PB e Faculdade de Timbaúba – PE. Membro do Laboratório de Psicopatologia Fundamental e Psicanálise do EPSI – Espaço Psicanalítico.

a maneira como alguém se sente em relação ao mundo e a si mesmo.

Recorrendo a um referencial antropológico, constatamos que o homem sempre utilizou a arte como um meio de catarse, expressando suas experiências, sentimentos e emoções. Havia muitas manifestações de dor, angústias, luta, morte, vitórias e alegrias impressas nas paredes das cavernas, o que nos faz pensar em projeções do inconsciente representadas por imagens e símbolos. “A arte é quase tão antiga quanto o homem” (Fischer 1971, p. 21).

Essa formulação de “inconsciente” em Fisher, entretanto, deixa de levar em conta a transferência. Há um inconsciente que equivale à estrutura da linguagem, reencontrado nos quadros, como demonstra Abibon (2009) ou nas narrativas de ficção como observa Correia (2007). Certamente, é legítimo afirmar que “isso” existe desenhado na caverna por milênios, independentemente de nosso olhar. Contudo, para a clínica, é preciso lançar mão de outro sentido: trata-se do inconsciente construído na interlocução que supõe um ser humano falando para outro, em lugares transferencialmente estabelecidos. Ao sublinhar essa nuance na definição de um conceito pretendemos também esclarecer certo direcionamento para a clínica. Certamente uma pintura, um filme ou um livro podem nos “falar” e nos atingir profundamente. Mas aqui privilegiamos a interlocução ao vivo, a palavra enunciada no contexto preciso das oficinas, exigindo de nós, psicanalistas, um permanente esforço de aproximação a nosso próprio inconsciente.

As oficinas não pretendem oferecer apenas espaços para catarses e descargas de conteúdos recalçados, mas também abrir um lugar de construção de interlocuções onde as formações do inconsciente possam circular, encontrando lugares socialmente viáveis. Esse movimento depende de nós, que escutamos e damos forma ao que acontece em cada sessão. Essa é a novidade de Freud: o inconsciente é modulado na transferência. O que existe nas cavernas depende diretamente de quem as admira.

O qualificativo de “contemporânea” a essa arte que nos interessa, pretende enfatizar a contextualização imprescindível à sustentação de uma problemática. As referências recíprocas dos artistas entre si, citando as obras uns dos outros fazem da História da Arte a superfície por onde a questão, o “mote” da obra pode encontrar esteio. Não se trata de procurar o autor, aquele indivíduo específico que realizou aquela produção, seja plástica, musical ou cênica, mas de constatar que a divisão intra-psíquica capaz de se movimentar em formulações sublimatórias, engendra interlocuções

extra-psíquicas, sintonizando, no encontro indefinível de momentos fugazes, um sentido fecundo para o que antes era excesso inútil, desperdício de energia, sofrimento.

Arteterapia, sim, mas não a que dá receitas e invade o psiquismo com interpretações selvagens e autoritárias em nome de uma “saúde mental” normatizante. Seguimos aqui a tradição aberta por Jean Florence (2007), a quem devemos nossa mais importante referência teórica.

É nesse sentido que, ao escutar adolescentes em situação de risco, nos ocorreu que as experiências de prostituição e participação em tráfico de drogas, estava ligada a uma inquietação mais arcaica, relativa à feminilidade, tema que Carlos Santos considera o mais relevante para a clínica atual.

Escutando essas adolescentes, uma questão se colocava claramente: por que permaneciam no circuito dessa que é a “mais antiga profissão”, embora outras alternativas até mais rentáveis e menos perigosas se apresentassem?

Nessa mesma direção, por que escutar adolescentes de classe média, que “cometeram” expressões similares da passagem por essa fase da vida, em função de um respeito pelo sofrimento subjetivo, enquanto que aqueles menos favorecidos socialmente recebem qualificativos moralmente depreciativos? Em supervisões institucionais, é possível ouvir sobre adolescentes de classe média: “traços de erotomania”, enquanto que outra adolescente, apresentando questões similares, foi classificada como “tendência para prostituição”.

Situar a problemática no corpo, em um certo modo de conduzir questões que, afinal, são as mesmas em qualquer segmento social, pode contribuir para uma clínica menos preconceituosa e teoricamente mais fecunda.

Um dos pilares da teoria psicanaliticamente orientada é a questão do desejo: quanto maior a “objetualização” do humano, menor o desejo. Quanto mais a pessoa desconhece, ignora ou desmente a lei (não a legislação, mas a lei que funda a humanização, relativa às coisas da vida, às relações de parentesco e o respeito pelo indizível do ser), menos terá acesso ao desejo.

A coletânea “Goza! Capitalismo, Globalização, Psicanálise” organizada por Ricardo Goldenberg (1997) é um dos excelentes exemplos de como articular a forma de organização da sociedade e a estruturação da subjetividade. Para um dos autores, Marcus do Rio Teixeira, o objeto de consumo na sociedade globalizada, é excessivamente próximo, desfazendo, assim, qualquer chance de gozo. A prostituição pode ser entendida,

então, como uma tentativa de encontrar interlocuções para um posicionamento enunciativo do sujeito.

Uma das mais eloqüentes repetições na clínica cotidiana pode ser resumida assim: o desejo só aparece quando existe interdição. Ao tornar-se disponível, a mulher ou o homem perdem a desejabilidade. A prostituição, desse modo, se torna uma saída socialmente valorizada para um relançamento do desejo. Para sair desse impasse, é preciso que venham palavras, não qualquer palavra, ou a qualquer momento, mas o “verbo feito carne” operando na transferência.

Não é fácil chegar até esse entrelaçamento de argumentos com adolescentes entusiasmadas com a vida. A oficina de moda poderá, sob certas circunstâncias, favorecer o clima de cumplicidade e espaço temático para que uma abertura enunciativa se apresente.

Como se vê, a “regra geral” da oficina é a mesma da condução do tratamento: trata-se de conservar o sintoma em sua posição de enigma, que ao ser decifrado, engendra outra formulação, desfazendo a idéia de que se vai chegar a uma “interpretação final” do processo. Levar em conta essa infinita abertura do sintoma, entretanto, não deve levar à suposição de que cada um de nós estaria apto a fazer tudo e de qualquer maneira. Ao contrário, a análise mostra, justamente, que há um conjunto de elementos capazes de se organizar em um tipo de estabilidade, harmonia e coerência, movimentando-se em uma dinâmica que pode ser aproximada da saúde mental. Essa “forma”, fluida e fixa ao mesmo tempo, é um jeito de corpo e de pensamento, é um estilo, afinal. Por isso a moda nos interessa: como campo de discussão sobre o desejo, o feminino/masculino (para além das questões de gênero) e as formulações para um estilo afeito ao sujeito.

Nosso objetivo nas oficinas, então, é contribuir para refinar o sintoma, não para destruí-lo, conceder-lhe limpidez e reconhecimento social, mas não necessariamente na forma de um acesso imediato e irrefletido a uma produção de renda pautada pelos cálculos custo/benefício.

Assim, a idéia de propor oficinas de moda nos CAPS que aceitem nossa supervisão, parece um caminho válido para desenvolver alternativas de elaboração psíquica, geralmente restritas à verbalização. A terapia ocupacional, nossa vizinha mais próxima, pode perder seu caráter terapeutizante, caso se restrinja ao incentivo de formas lucrativas de trabalho, sem considerar o sofrimento psíquico envolvido.

Pensarmos em “Moda” como tema de uma oficina significa recorrermos a uma atividade que não se

restringe apenas ao ato de cobrir o corpo e de gerar renda. Conforme sugere Renata Cidreira em sua obra “Os sentidos da Moda” (2005, p.95): “O homem se veste e enquanto tal exerce sua atividade significativa; portar uma vestimenta é fundamentalmente um ato de significação, para além dos motivos de pudor, proteção e adorno”. Por um lado na arte de criar, o estilista diz da roupa e de um estilo, e por outro as roupas dizem daquele que a veste. Além disso, a moda, os acessórios e demais artefatos de ornamentação corroboram a imagem de um ser desejado, almejado.

Como podemos ver, a vestimenta serve para além da mera tarefa de ornamentação. Renata Cidreira (2005) indica, ainda, que a vestimenta ultrapassa sua finalidade primeira de cobrir o corpo. Extrapola o valor funcional e passa (numa relação dialógica com o corpo) a um valor simbólico.

Funciona também como elemento de comunhão, ou em outras palavras, de socialização. Aquele que escolhe por um estilo específico de se vestir, escolhe também por uma maneira de ser, de viver e conviver. A roupa, porventura, pode estar a serviço da dialética distinção/imitação. Especialmente entre o grupo dos adolescentes fica claro a opção por um estilo específico que os diferencie dos adultos, comunicando, portanto, suas teorias e descobertas sobre o mundo. Contudo para o fortalecimento dessas crenças e opiniões, eles precisam buscar autorização junto aos colegas que farão eco às suas verdades. Verificamos o surgimento de um grupo padronizado e normatizado na maneira de ser e vestir.

Deparamo-nos, em nossos tempos, com uma sexualidade invadida pelo desnudamento total, corpos que querem gozar a todo custo, vivendo em uma busca incessante por descarga, pura satisfação, seja através do uso desenfreado de drogas, da relação compulsiva com a comida, do sexo desregrado, sem hora, sem local, sem escolha. Enganamo-nos ao pensarmos que com isso a humanidade está “mais sexual”. A irrupção e quebra com a fantasia reduz a sexualidade ao nível do corpo privando-a do seu fundamento essencial – o desejo, como falávamos anteriormente. É justamente como elemento de sedução que a vestimenta pode abrir uma lacuna fundamental entre o desejo e o ato, proporcionando a brincadeira de esconder e mostrar, fomentando o reaparecimento da fantasia e, consequentemente, do desejo.

Os amigos e familiares de usuários dos CAPS, não sabem como contribuir para o bom andamento do tratamento. As oficinas trazem um caminho, um pretexto, por onde os familiares e amigos possam contribuir

para a recuperação de quem está em crise. Nossa proposta contempla, então, um recurso que viabilize a participação dos familiares e amigos na forma de novos vínculos que se farão disponíveis para transformações e ampliações.

Desse modo, esperamos ir ao encontro do interesse, apresentado na supervisão com os profissionais do CAPS, construir uma imagem do CAPS como espaço de saúde mental, ao invés de exclusivamente um espaço para atenção em momentos de crise. Essa nova rede de relações teria, potencialmente, a chance de integrar usuários em direção a geração de renda, objetivado a longo prazo.

Uma das dificuldades, então, consiste em engendrar esse link com o social, resguardando, simultaneamente o sigilo, o cuidado terapêutico, de tal modo que a crise seja superada e a descoberta de vínculos com o trabalho remunerado. Trata-se, assim de aproveitar a crise, a energia ali investida, o sintoma ali manifestado, ao invés de apenas almejar controlar um sofrimento indesejado para todos.

Afinal de contas, o que nos interessa, mesmo, é poder criar um espaço intersubjetivo, um campo que será advindo do encontro deste que precisa urgentemente se expressar e de um outro (psicanalista/terapeuta) que está à espera do aparecimento de algo que dê sen-

tido ao seu trabalho. Com isso, lançamos mão de uma nova concepção da relação analista-analisando como nos sugere Thomas Ogden (1996, p. 03):

O analista precisa estar preparado para destruir e ser destruído pela alteridade da subjetividade do analisando, e para vir a escutar um som que emerge desta colisão de subjetividades, que é familiar, embora seja diferente de qualquer coisa escutada antes.

O NAPP, Núcleo de Arte, Psicologia e Psicanálise, grupo de extensão da Universidade Federal da Paraíba, valoriza e protege essa característica que nos define: a escuta psicanaliticamente orientada não permite técnicas pré-fabricadas, mas estabelece princípios teóricos suficientemente amplos e fecundos para inspirar cada arteterapeuta em sua busca pela realização de cada sessão, sempre única e irrepetível.

Isso não impede que troquemos nossas experiências, que relatem momentos de engano e de superação, no enalço a uma verdade afeita ao analisante e a nós próprios. Daí o convite ao leitor: escreva para nós, componha conosco essa veste, capaz de nos abrigar das intempéries e dos riscos de uma clínica desprovida de teoria.

REFERÊNCIAS

CIDREIRA, Renata Pitombo. *Os sentidos da moda: vestuário, comunicação e cultura*. São Paulo: Annablume, 2005.

FISCHER-MARKIN, Toby. *O código do vestir: os significados ocultos da roupa feminina*. Trad. Ângela Melim. Rio de Janeiro: Rocco, 2001.

FLORENCE, Jean – *Art et therapie: liasons dangereuses?* – Bruxelas, 1997

GERBASE, Jairo – *Os paradigmas da Psicanálise*. Salvador: Campo Psicanalítico, 2009.

GOLDENBERG, Ricardo (Org.) – *Goza! Capitalismo, globalização, psicanálise*. Salvador: Ágalma, 1997.

KRUTZEN, Eugênia Tereza Correia – “Oficinas terapêuticas: elementos na interface entre Arte e Psicanálise” – Google Books, 2010.

OGDEN, Thomas H. *Os sujeitos da psicanálise*. Tradução Claudia Berliner. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

José Antonio Novaes da Silva¹

Professor do DBM/UFPB Integrante do Instituto de Referência Étnica (I.R.E.)

Desigualdade de oportunidades e as políticas de ações afirmativas

O Brasil é um país formado pela contribuição de diferentes povos - indígenas, africanos, europeus, asiáticos - e a interação desses povos, ao longo de nossa história, fez-se de forma desigual. Uma significativa quantidade de brancos/as obteve um maior número de privilégios e passaram a ser detentores/as do maior número de posições sociais e econômicas de maior destaque e importância (SANTOS ET AL, 2008). Atualmente, segundo os dados do IBGE de 2008, a população brasileira é formada por 48 % de brancos/as e 50% de negros/as. Na região Nordeste, esses números se alteram para 29% e 70%, respectivamente. A categoria negro/a é composta pelo somatório das categorias censitárias preto/a e pardo/a.

Quando se agregam à cor os critérios de gênero, encontra-se uma situação ainda mais desigual, pois as mulheres negras têm índices menores de emprego e salário se comparadas com homens negros - a maioria delas ganha até dois salários mínimos, exercendo funções como trabalhadoras domésticas. Com base nos números apresentados na tabela 01, temos

que a média salarial dos homens negros fica próximo dos R\$ 620,00 reais, um valor que se aproxima dos R\$ 1100,00 reais para os brancos. Já a mulher negra percebe um salário médio próximo dos R\$ 390,00 reais. Esse valor alcança os R\$ 680,00 reais entre as trabalhadoras brancas. Em termos percentuais, os homens e as mulheres negros/as recebem um salário 56% menor que o de brancos/as. A superação a tamanha defasagem salarial passa, entre outros fatores, pela formação universitária, pois, no Brasil, o “fazer faculdade”, como se diz popularmente, tem sido uma possibilidade, até certo ponto, segura para se ter uma formação profissional de qualidade e, consequentemente, uma rara oportunidade de construção de uma existência pessoal e social minimamente digna. Portanto, de modo geral, “o acesso ao ensino superior funciona, na sociedade brasileira, como um fator desencadeador de desenvolvimento social e de expansão da cidadania na medida em que possibilita a formação de individualidades independentes e relativamente autônomas” (MATTOS, 2003, p. 135-136).

Tabela 01. Renda média, em reais, por sexo e “raça”/cor nos anos de 1996 e 2006

		1996					2006				
		N	NE	S	SE	CE	N	NE	S	SE	CE
Homens	Negros	697,72	396,54	561,45	735,54	726,98	567,35	415,04	635,34	719,67	791,22
	Branco	1163,44	759,98	1080,38	1493,96	1343,23	942,88	678,98	1083,59	1778,12	1376,80
Mulheres	Negras	461,56	227,69	343,02	446,11	444,51	386,43	276,86	391,04	458,32	541,65
	Branca	782,68	480,39	539,75	880,36	760,19	598,84	522,34	620,02	863,86	895,56

Fonte: IBGE/PNAD/Microdados, 2006.

Uma das formas que temos de afirmar nossos direitos e agir diretamente sobre essa realidade seria através da adoção de políticas de ações afirmativas que, segundo Gomes (2001, p. 6-7), são “políticas públicas (e também privadas) voltadas para a concretização do princípio constitucional da igualdade material e para a neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. Impostas ou sugeridas pelo Estado, por seus entes vinculados e até mesmo por entidades puramente privadas, elas visam a combater não somente as manifestações flagrantes de discriminação, mas também a discriminação de fundo cultural e estrutural, enraizada na sociedade. De cunho pedagógico e não raramente impregnadas de um caráter de exemplaridade, têm como meta, também, o engendramento de transformações culturais e sociais relevantes, inculcando nos atores sociais a utilidade e a necessidade da observância dos princípios do pluralismo e da diversidade nas mais diversas esferas do convívio humano.”

Esse conceito, expresso pelo Juiz do Supremo Tribunal Federal, Joaquim Barbosa Gomes, apresenta-nos as Ações Afirmativas, como ações amplas e que nos levam a pensar no direito não apenas de acordo com sua formalidade, mas também e principalmente com base em sua subjetividade, pois incentivam o Estado e a sociedade a tratarem de forma diferente aqueles/as que são desiguais. A ação afirmativa pode ser entendida como um grande guarda-chuva, sob o qual pode acontecer uma ampla gama de ações que promovam o direito, sendo que as cotas, entendidas como quantias,

partem de um todo.

Embora a expressão ação afirmativa tenha se difundido e se firmado a partir da Ordem Executiva número 10.925, assinada por Kennedy em 6 de março de 1961, depois de uma intensa pressão do Movimento Negro Estadunidense, a qual afirmava que “o contratante não discriminará nenhum funcionário ou candidato a emprego devido a raça, cor ou nacionalidade” e que “adotará uma ação afirmativa para assegurar-se de que os candidatos sejam empregados e tratados durante o emprego, sem considerações a sua raça, credo, cor ou nacionalidade” (MENEZES, 2001, p. 88), tem-se que o ato de incluir pessoas e grupos discriminados já era uma prática observada em outros países. No caso dos Estados Unidos, as Ações Afirmativas beneficiaram a população negra, mulheres, indígenas e asiáticos/as.

Um marco pioneiro das ações afirmativas é a Constituição da Índia de 1948 que, em seu artigo 16, estabelece cotas no parlamento e também no mundo do trabalho para os *dalits*, o grupo social menos favorecido economicamente do País.

A expressão ação afirmativa foi cunhada nos Estados Unidos, mas, com diferentes nomes, está presente em diferentes partes do mundo. Na América Latina, durante os anos 90, 11 países, entre eles Argentina, Brasil, Costa Rica, Bolívia e República Dominicana, adotaram diferentes sistemas de cotas, estabelecendo um número mínimo de mulheres candidatas às eleições legislativas (HUTUN, 2001). A *Rockefeller Foundation* apresenta uma relação de países nos quais são adotadas as políticas de ação afirmativa, como mostra o quadro 1.

Quadro 01 - Ações afirmativas pelo mundo

PAÍS	AÇÃO
Uganda	Reserva de 30% dos assentos nos conselhos municipais para as mulheres
Malásia	Programas de qualificação e de financiamento visando à inclusão das classes mais desfavorecidas na economia nacional.
Noruega	Aulas de noruegueses para os imigrantes africanos e turcos, com o objetivo de qualificá-los para o mundo do trabalho.
Bélgica	Voltada, principalmente, para os marroquinos em idade escolar
Colômbia	Cadeiras reservadas no parlamento para os afrocolombianos

Fonte: Rockefeller Foundation, 1984.

No Brasil, ainda dentro desse espírito de afirmar direitos, temos exemplos dessas ações, tais como filas especiais para gestantes e idosos e a reserva de vagas em empresas particulares com mais de 100 funcionários. Essa reserva baseia-se na Lei 8213/91, em cujo artigo 93 estabeleceu que todas as empresas privadas com mais de 100 funcionários devem preencher entre 2 e 5% de suas vagas com trabalhadores que tenham algum tipo de necessidade especial. O percentual varia de acordo com o número de funcionários/as, pois empresas com até 200 funcionários devem ter 2% de suas vagas ocupadas por portadores de necessidades especiais; entre 201 e 500 funcionários, 3%; entre 501 e 1000 funcionários, 4%; empresas com mais de 1001 funcionários, 5% das vagas (ARAÚJO E SHIMIDT, 2006). A aplicação das ações afirmativas, de uma forma mais universalista, não suscitou maiores críticas ou debates, um panorama que mudou radicalmente, quando da aplicação desse conceito para que grupos historicamente excluídos tivessem acesso ao ensino universitário.

Pelo menos três pontos em comum ligam as diversas universidades públicas brasileiras: o grande número de inscritos/as nos processos seletivos, uma quantidade limitada de vagas e a maior dificuldade de ingresso de estudantes brancos/as e negros/as, oriundos de escolas públicas. Em cursos mais concorridos, como o de Medicina e o de Direito, por exemplo, praticamente não encontramos estudantes egressos do sistema público de ensino. Esse quadro não é recente, e como o aumento do número de vagas não acompanha o de inscrições, tem-se uma elevada quantidade de estudantes que concorrem e, não sendo aprovados/as, encontram a oportunidade de fazer um curso universitário em instituições particulares. Em muitos casos, pagam para estudar aqueles/as com menor poder aquisitivo.

No Brasil, adotando instrumentos jurídicos diferentes, os estados da Bahia e do Rio de Janeiro foram os pioneiros na adoção de ações afirmativas, por meio das cotas, no âmbito do Ensino Superior. Em 20 de julho de 2002, a Universidade Estadual da Bahia (UNEB), por meio da Resolução nº 196/2002, aprovada pelo Conselho Universitário, reservou 40% das vagas em todos os cursos de graduação e pós-graduação, para afrodescendentes (pretos e pardos). No ano de 2003, o Rio de Janeiro, através da Lei estadual 4151/03, institui a política de cotas. O sistema adotado previa que 55% das vagas seriam reservadas para que concorressem estudantes oriundos/as de escolas públicas, negros/as, portadores de necessidades especiais, indígenas, filhos/as de policiais militares, bombeiros, inspetores

de segurança e administração penitenciária mortos em serviço. A 4151/03 foi a responsável pela implantação das cotas em todo o sistema de Ensino Superior do estado do Rio de Janeiro, atingindo, além da UERJ, a Universidade do Norte Fluminense, o Centro Estadual Universitário da Zona Oeste e a Fundação de Apoio à Escola Técnica do Rio de Janeiro. Ainda em 2003, as cotas passaram a vigorar na Universidade Federal de Brasília, que reservou 20% de suas vagas para a população negra, e também na Universidade Federal de Alagoas, que passou a reservar vagas para negros/as oriundos de escolas públicas.

No ano de 2004, trilhando o caminho aberto pela UNEB e pelo estado do Rio de Janeiro, a UNB, a UFAL e mais 16 instituições de ensino superior - sendo uma no Amazonas, no Distrito Federal, em Mato Grosso, em Goiás, em Pernambuco, no Paraná e em Tocantins; duas, na Bahia; três, em Minas Gerais; e quatro, em São Paulo - implantaram algum tipo de política de Ação Afirmativa, no sentido de propiciar o acesso de estudantes provenientes de escolas públicas ao ensino superior. Em fevereiro de 2010, o Brasil conta com, aproximadamente, 80 instituições de ensino superior que adotaram algum tipo de ação afirmativa para o ingresso (Figura 01). Em 2005, após a formalização de um convênio com a FUNAI, a UNB passou a realizar um vestibular diferenciado para a população indígena. Essa seleção, voltada exclusivamente para os povos indígenas, é mais um exemplo de que as Ações Afirmativas não estão aplicadas exclusivamente para negros/as.

As Ações Afirmativas, voltadas exclusivamente para estudantes oriundos da rede pública de ensino, mostram-se muito diversificadas e apresentam o seguinte perfil:

- 42 são estaduais, 34, federais e 4, municipais;
- 37 adotam ações afirmativas para indígenas;
- Uma, a UFAL, adota cotas para mulheres negras;
- 32 adotam o sistema de cotas para negros/as;
- 7 - UFPE, UFRPE, UNIVASF, USP, UNICAMP, FAMERP e FATEC utilizam um sistema de pontuação adicional, que pode ou não contemplar a cor;
- 8 - dentre elas: UPE, UERN, IFESP, UFPI, UEPB e 3, IFET s (PE, RN, e SE) adotam cotas, in-

dependentemente da cor, para os/as oriundos/as de escolas públicas;

■ 19 Instituições apresentam vagas somente para os povos indígenas: FECEA, FALM, FECILCAM, FAFICP, FAFIJA, FAEFIJA, FUNDINOPI, FAFIPA, FAFIPAR, FAFI, UFT, UFGD, UEM, UENP, UNIOESTE, UNESPAR, UNICENTRO, EMBAP e FAP;

■ 17 Instituições adotam algum tipo de Ação Afirmativa para os(as) portadores(as) de necessidades especiais: CEFET - SE, FACEF, FAETEC, UERJ, UENF, UEZO, UEMG, UNIMONTes, UEMS, UESB, UFS, UVA, UTFPR, UFSM, UNIPAMPA, UERGS;

■ A autoidentificação é a fórmula adotada pela maioria das instituições.



FIGURA 01. Número de instituições de ensino superior que adotam algum tipo de Política de Ação Afirmativa nos diferentes estados. O Distrito Federal conta com duas instituições. O Acre, Rondônia, Roraima e o Amapá são as únicas unidades federativas, mas não foi identificado o uso das ações afirmativas para o ingresso no Ensino Superior.

Em relação ao percentual de matrículas em Instituições de Ensino Superior, temos que 72,2% pertencem ao setor particular; 14,4%, aos setores estaduais, 10,4%, aos federais, e 3,0%, aos municipais. Em nosso país, mais de 50% dos estudantes, segundo os dados da *Global Education Digest* de 2006, estudam em instituições particulares de ensino (figura 02). Os dados do Censo Educacional de 2005 do MEC indicam que as institui-

ções públicas realizam, em média, 331 mil matrículas anualmente, sendo que destas apenas 2,37% (cerca de 7.850) são ocupadas por estudantes negros (SANTOS ET AL, 2008). Entre a população indígena, estima-se que, aproximadamente, 0,62% estejam matriculados em cursos superiores (WELLER e SILVEIRA, 2008, p. 933).

Depois de uma árdua caminhada, de aproximadamente oito anos, tivemos as cotas aprovadas no

âmbito da UFPB, no dia 30 de março de 2010, pelo Conselho Superior de Ensino Pesquisa e Extensão (CONSEPE). Em 2002 e 2003, a Bamidelê e o então Movimento Negro da Paraíba realizaram seminários no Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes - CHLA/UFPB para estimular o debate sobre as Ações Afirmativas no ensino superior. A partir dessas primeiras iniciativas, observou-se uma maior mobilização e discussão em torno das ações afirmativas. A primeira tentativa de aprovação ocorreu no ano de 2007, quando uma proposta foi apresentada e discutida em, praticamente, todos os Centros da UFPB, mas alcançando aprovação

apenas no Centro de Educação. Devido à grande resistência encontrada, a proposta não chegou a ser discutida no CONSEPE da UFPB.

A resolução aprovada prevê um aumento gradual do percentual de vagas, que terá início com 25%, no Processo Seletivo Seriado de 2011, e atingirá os 40 % em 2014. As vagas serão ocupadas por estudantes oriundos de escolas públicas e que nela tenham cursado pelo menos três anos do ensino fundamental e os três anos do ensino médio. A proposta prevê as ações afirmativas para brancos, pretos, pardos e deficientes físicos e sensoriais.

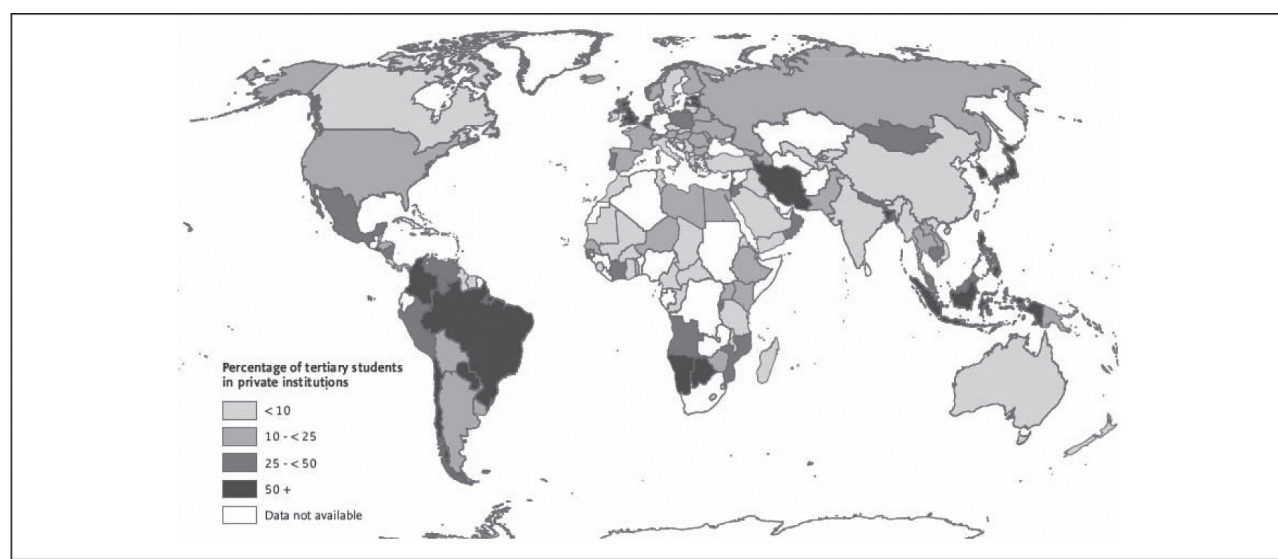


FIGURA 02. Percentual de estudantes em instituições particulares de Ensino Superior em diferentes Países. Quanto mais intensa a cor, maior a quantidade de estudantes matriculados(as) fora de Instituições públicas.

A observação do percentual de vagas, de acordo com o regime jurídico das instituições, quando comparado com os percentuais de nossa população e com o do *Global Education Digest*, leva-nos a um quadro profundamente desigual, no qual as pessoas economicamente mais pobres serão levadas a estudar em instituições pagas e particulares, pois, em média, antes do advento das políticas de ação afirmativa, 71,5% dos estudantes que ingressavam na UFRJ, na UFPR, na UFMA, na UFBA e na UnB, eram brancos/as e oriundos/as da rede particular de ensino (QUEIROZ, 2004, 139), um percentual bem superior aos 48% de brancos/as formadores da população brasileira.

Quando partimos do panorama nacional e nos debruçamos sobre os dados referentes ao estado da Paraíba, observamos que essa relação desigual também se repete aqui. Dados do MEC/INEP de 2007 mostram que 82%; 15,6% e 1,5% dos/as estudantes estão matriculados/as, respectivamente, nas redes estadual, particular e federal de ensino. A comparação desses percentuais com o ingresso, nos diferentes cursos da UFPB (Tabela 02), nos mostra que 51,7% das vagas são ocupadas por estudantes egressos de escolas particulares, restando aos representantes dos estabelecimentos públicos 36,2%, um valor próximo da metade do total de matriculados/as na rede estadual de ensino.

Tabela 02. Percentual de estudantes matriculados/as na UFPB de acordo com a rede de origem do ensino médio e a “raça”/etnia

	Negros	Branco	Indígenas	Amarelos	Sem resposta	Total
Pública	9,8	11,2	8,6	1,0	5,6	36,2
Particular	10,8	25,1	0,5	1,1	14,2	51,7
Pública/particular	3,5	5,4	0,2	0,4	2,6	12,1
Total	24,1	41,7	9,3	2,5	22,4	100,0

Fonte: Dados tabulados a partir de informações obtidas na PRG/UFPB

Qual seria, então, a distribuição dos/as estudantes, nos diferentes cursos de graduação da UFPB? Haveria uma distribuição mais igualitária entre os diferentes cursos? Para podermos discutir esse ponto, vamos lançar mão do conceito referente ao “prestígio do curso frequentado”, o qual se refere ao “valor” das profissões no mercado de trabalho da Região Metropolitana de Salvador, baseia-se numa coleta de dados realizada por Consultorias em Recursos Humanos e que levou à construção de cinco posições: alto, médio alto, médio, médio baixo e baixo (QUEIROZ, 2004, 142). Como exemplo de cursos, para cada uma das posições, teríamos, respectivamente: Medicina, Ciências Econômicas, Licenciatura e Bacharelado em Química, Artes Cênicas e Biblioteconomia.

Usando-se o conceito descrito acima, ao compa-

rarmos, no âmbito da UFPB, os perfis dos cursos de Medicina e de Biblioteconomia, encontramos que o primeiro é formado por 92,9% de estudantes da rede particular, enquanto no segundo, prevalecem discentes oriundos da rede pública. O percentual de estudantes negros no curso de Medicina, vindos da rede pública é praticamente 10 vezes menor que em Biblioteconomia (Tabela 03).

Uma solução que poderá, gradualmente, modificar esse quadro será a adoção, também no âmbito da UFPB, de políticas de ação afirmativa que contemplem estudantes da rede pública. O estado já conta com esse tipo de Política Pública na UEPB, que, por meio da resolução 06/2006, aprovada pelo CONSEPE, instituiu uma cota de 20% das vagas, de todos os cursos de graduação, para os/as estudantes egressos do sistema público de ensino.

Tabela 03. Distribuição de estudantes da UFPB nos cursos de Medicina e Biblioteconomia

	"Alto prestígio"		"Baixo prestígio"	
	Medicina		Biblioteconomia	
	Pública	Particular	Pública	Particular
Negra	2,2	17,5	29,1	7,0
Branca	3,3	44,5	22,9	16,7
Indígena	0	0,0	0	1,1
Amarela	0,2	1,9	3,7	0,6
Sem resp	1,4	29,0	7,8	11,1
Total	7,1	92,9	63,5	36,5

Fonte: Dados tabulados a partir de informações obtidas na PRG/UFPB

Desde sua implantação em 2004, as ações afirmativas, nas Instituições de Ensino Superior, sofreram críticas. Inicialmente, questionava-se sua constitucionalidade. Em seguida, com o aumento do número de instituições que a adotavam, passou-se a questionar tanto a questão do mérito quanto a qualidade dos/as quotistas. Com o crescimento de instituições que a

adotam, os/as intelectuais, conservadores e contrários ao sistema passaram a realizar exercícios de futurologia, fazendo afirmações relativas à racialização e à bipolaridade, que o sistema incentivaria o ódio racial e que o mesmo seria inócuo.

A “inconstitucionalidade” advinha de uma visão conservadora dos críticos do sistema, que se atinham à

formalidade jurídica, principalmente com base no artigo 5º de nossa Constituição, que afirma que “todos somos iguais perante a lei”, e devido ao desconhecimento de que a Carta “agasalha amostragem de ação afirmativa, por exemplo, no artigo 7º, inciso XX, ao cogitar da proteção de mercado quanto à mulher e ao direcionar a introdução de incentivos; no artigo 37, inciso III, ao versar sobre a reserva de vagas – e, portanto, a existência de quotas – nos concursos públicos, para os deficientes; no artigo 17º, ao dispor sobre as empresas de pequeno porte, prevendo que devem ter tratamento preferencial; no artigo 227, ao emprestar também tratamento preferencial à criança e ao adolescente” (MELLO, 2001, p.5). Como o passar do tempo, começou a ganhar voz a opinião de juristas que defendiam o chamado direito subjetivo, segundo o qual a visão do direito não apenas pelo seu lado formal, mas também pela sua face subjetiva, foi se encarregando de resolver as pendências jurídicas.

No que se refere à falta de qualidade dos/as quotistas, a própria vivência nos bancos escolares universitários a colocou por terra, pois, segundo os dados do IPEA, citados por Santos e colaboradoras (2008, p. 920), “no biênio 2005-2006, cotistas obtiveram maior média de rendimento em 31 dos 55 cursos (Unicamp) e coeficiente de rendimento (CR) igual ou superior aos de não cotistas em 11 dos 16 cursos (UFBA). Na UnB, não cotistas tiveram maior índice de aprovação (92,98% contra 88,90%) e maior média geral do curso (3,79% contra 3,57%), porém trancaram 1,76% das matérias, contra 1,73% dos cotistas”.

Quanto ao sistema ser inócuo, cumpre-nos dizer

que o mesmo contribui para que as Universidades Públicas cumprissem com o seu principal objetivo, o ensino superior de qualidade, e colaborassem para o enfrentamento da evasão escolar, uma vez que cotistas apresentam um maior percentual de permanência. Mattos (2006, p. 180-181), ao avaliar a evasão de oito campi da UNEB, mostra-nos uma menor taxa de abandono entre os cotistas de cinco campi. Em relação à UnB, Velloso (2008, p.15) afirma que “os dados surpreenderam, pois alunos cotistas da instituição se evadem menos que não-cotistas, contrariando previsões dos críticos da reserva de vagas. Esses dados são auspiciosos e provavelmente refletem um maior empenho nos estudos por parte dos que ingressaram pela reserva de vagas”. Se as políticas de ação afirmativa contribuem para a queda das taxas de evasão, interrompem o ciclo vicioso de falta de acesso à universidade pública por brancos/as, negros/as, pobres economicamente, e indígenas, diminuindo, assim, “a enorme distância que separa as universidades brasileiras das populações populares e negras” (MATTOS, 2006, p. 169). Com tantas qualidades, como podem ser as políticas de ação afirmativa consideradas inócuas?

As ações afirmativas, incluindo-se aí as cotas, configuram-se como uma importante garantia de acesso a negros/as, brancos/as e indígenas, economicamente pobres e egressos da rede pública de ensino. Portanto, devem ser continuamente avaliadas e aperfeiçoadas, para que grupos historicamente excluídos trilhem o caminho da plena cidadania e da conquista de direitos, democratizando o acesso à universidade pública e um ensino superior de qualidade.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Janine Praça; SCHMIDT, Andréia. *A inclusão de pessoas com necessidades especiais no trabalho: a visão de empresas e de instituições educacionais especiais na cidade de Curitiba*. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 12, n. 2, 2006.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. *Ação afirmativa e o princípio constitucional da igualdade*. Rio de Janeiro, Renovar, 2001.

HTUN, Mala. *A política de cotas na América Latina*. Revista de Estudos Feministas, v.9, n.1, 2001.

MATTOS, Wilson R. Cotas para afro-brasileiros na Universidade do Estado da Bahia: uma exposição comentada. In.: FERES Jr, João e ZONINSEIN, Jonas. *Ação afirmativa e Universidade: experiências nacionais comparadas*, Brasília, UNB, 2006.

MATTOS, Wilson R. *Ação afirmativa na Universidade do estado da Bahia: razões e desafios de uma experiência pioneira*. In.:

SILVA, Petronilha B. G. E SILVÉIRO, Valter R. *Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília, INEP/MEC, 2003.

MELLO, Marco Aurélio. *Comunicação apresentada ao Seminário Discriminação e Sistema Legal Brasileiro*. Brasília: Superior Tribunal do Trabalho, 20/nov/2001.

MENEZES, Paulo Lucena de. *A ação afirmativa (affirmative action) no direito norte-americano*. Revista dos Tribunais, 2001.

SANTOS, Sales Augusto dos et al. *Ações afirmativas: polêmicas e possibilidades sobre igualdade racial e o papel do estado*. Revista de Estudos Feministas, v. 16, n. 3, 2008.

WELLER, Wivian; SILVEIRA, Marly. *Ações afirmativas no sistema educacional: trajetórias de jovens negras da Universidade de Brasília*. Estudos Feministas, v. 16, n. 3, 2008.

As ideias políticas no Brasil da redemocratização de 1945 aos nossos dias

Com a redemocratização de 1945 e a Constituição, mais liberal que social, do ano seguinte, (re) organizaram-se os partidos políticos, proibidos pelo Estado Novo (1937-45).

Eram eles PSD, UDN, PTB, PCB (os comunistas, de registro suprimido em maio de 1947, com cassação dos mandatos de seus representantes em janeiro de 48), PL, PR, PSB, PSP, PDC, PRP, agregando os integralistas, egressos da antiga AIB, e mais as chamadas “bijuterias do trabalhismo” (PTN, PRT, POT, liderado pelo paraibano Pereira Lyra e extinto pela Justiça Eleitoral, PST), aos quais, em 1959/60, se agregaria o MTR, do deputado Fernando Ferrari.

No conjunto, chegaram a totalizar treze agremiações, canceladas pelo regime militar, em outubro de 1965, a partir de quando vigorou o bipartidarismo de ARENA e MDB.

1.1 - IDÉIAS E FÓRMULAS PARA O CRESCIMENTO

Apesar de acusadas de clientelistas, essas formações responsabilizaram-se pelas idéias chaves do período, com o PSD exprimindo o impulso para o

enriquecimento, a UDN a defesa das liberdades individuais e o PTB a redistribuição da riqueza.

No auge da democracia populista (1945/65), os partidos urbanos e de apelo popular (PTB, PSP, PDC, PSB e PST) suplantaram seus homônimos tradicionalistas e rurais (PSD, UDN, PL e PR) acarretando o desequilíbrio do sistema.

No plano ideológico, a ala jovem do PSD (Vieira de Melo, Renato Archer, Ulysses Guimarães, Oswaldo Lima Filho, José Joffily) bateu-se pelo desenvolvimentismo, a “banda de música” da UDN (Prado Kelly, Afonso Arinos, Aliomar Baleeiro, João Agripino, Adauto Lúcio Cardoso) pelos direitos civis, e os históricos do PTB (Salgado Filho, Alberto Pasqualini, Lúcio Bittencourt, Josué de Castro) por trabalhismo ideológico, equivalente ao da Inglaterra.

Como o debate era mais amplo, a UDN aliou-se à cadeia de jornais associados de Assis Chateaubriand, para estimular o capital estrangeiro, enquanto o PSD, algo vinculado à corrente nacionalista das Forças Armadas, batia-se pelo desenvolvimento de políticas públicas, fomentadas pelo Estado.

Já a ala esquerda do PTB associou-se a comunistas e nacionalistas radicais para rejeitar ambas as

¹ Doutor em História Social pela USP, integrante dos IHGB, IHGP e APL, professor da UFPB, UEPB e UNIPÊ, autor de História da Paraíba – Lutas e Resistência (11ª ed., 2008) e História do Direito e da Política (2008).

formulações, e sugerir até revolução socialista.

1.2. CAMPO ECONÔMICO: LIBERALISMO, CEPAL, GRUPO DE ITATIAIA E ISEB

Bastante enriquecedor, esse debate de idéias ganhou o campo econômico onde os economistas liberais Eugênio Gudín e Octávio Gouveia de Bulhões, mais à frente substituídos por Roberto Campos, encontraram pela frente os desenvolvimentistas Roberto Simonsen, Rômulo de Almeida, Celso Furtado, Jesus Soares Pereira e Cleantho de Paiva Leite.

Os primeiros, dominantes nos governos Eurico Dutra (1946/51) e Café Filho (1954/55), defrontaram-se com os últimos, hegemônicos nas administrações federais de Getúlio Vargas (1951/54) e Juscelino Kubitschek (1956/61). Favoráveis a políticas públicas, os desenvolvimentistas extraíam idéias da Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL) da ONU, e do chamado Grupo de Itatiaia. Os deste, envolvendo cientistas sociais, economistas, empresários e militares, reuniam-se no Parque Nacional de Itatiaia, do Ministério da Agricultura, a meio caminho do Rio e São Paulo, sob a liderança de Hélio Jaguaribe.

Do grupo de Itatiaia adveio o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), destinado a fomentar ideologia para o desenvolvimento. Criado junto ao MEC, em 1955, registrou duas fases, com a primeira, de nacionalismo moderado, de 1955 a 58, e a segunda, esquerdizante e sindical, entre 1961 e 64.

Nesse momento, o ISEB chocou-se com a Escola Superior de Guerra (ESG) que, sistematizando a idéia de segurança nacional, pró-americana e privatista, inspirou o movimento de 1964. O primeiro ato deste foi suprimir o ISEB.

1.3. DO ENGAJAMENTO DOS INTELECTUAIS À EXTREMA ESQUERDA

Amplificando as idéias da Revolução de 30, os anos 1950/64 registraram o engajamento dos intelectuais que utilizaram suas concepções a serviço de formulações políticas.

Destacaram-se nesse mister o jurista San Thiago Dantas, pela chamada esquerda positiva, favorável às reformas de base do Governo João Goulart (1961/64), o historiador José Honório Rodrigues cujo livro *Aspirações Nacionais* (1963) sugere a Presidência da República como agente de reformismo escorado pela aliança PSD/PTB, e o cientista político Raymundo Faoro de quem *Os Donos do Poder* (1958, com enriquecimento

de sucessivas edições) apresenta o Brasil dominado por estamento, desde as origens portuguesas. O sistema tecnocrata-militar de 1964 confirmaria essas expectativas.

A essa fermentação, dita “progressista”, a extrema direita respondeu com a Sociedade Tradição, Família e Propriedade, liderada pelo professor Plínio Correia de Oliveira. Com base em São Paulo, seu extremo anti-comunismo evocava a extinta *Liga Eleitoral Católica* (LEC) e publicações como a revista *Fronteiras* do pernambucano Manuel Lubambo que no Recife, dos primeiros anos da década de quarenta, procurou sistematizar o corporativismo cristão.

Apesar do alarido de seus militantes, a chamada TFP não conseguiu o sucesso dos ancestrais que, durante o Estado Novo, lograram fanatizar a interventoria de Agamenon Magalhães, em Pernambuco. Contando, para tanto, com a dedicação do sacerdote goano Antônio Paulo Fernandes Ciriaco e seus congregados marianos.

À esquerda, o semi-legal PCB sentia dificuldades em dominar as chamadas forças populares, inspiradas pelo marxismo da Revolução Cubana, do livro *Furacão sobre Cuba* (1961), do francês Jean Paul Sartre, prefaciado pelo cronista Rubem Braga.

Ao contrário dos pensadores ortodoxos de o partido – Nelson Werneck Sodré, Ênio Silveira, Alberto dos Passos Guimarães – que imaginavam a Revolução brasileira por etapas, os representantes dos PCdoB, PCBR, AP e POLOP – Pedro Pomar, Jacob Gorender, Frei Carbonel e Teotônio Júnior – imaginavam o Brasil maduro para Revolução Socialista. No livro *A Revolução Brasileira* (1967), o heterodoxo Caio Prado Jr. repeliu a ambas as orientações.

Os primeiros por não concordar com as origens feudais da sociedade brasileira que, pela ótica do Peceção, seria ultrapassada pela burguesia industrial, em aliança com os militares patriotas, intelectuais progressistas e estudantes “conscientizados” e ainda operariado das cidades e campesinato emergente. Essa nova versão da Frente Popular da Europa dos anos trinta, autointitulava-se *Aliança Operária, Estudantil e Camponesa*.

Ao termo do governo João Goulart, o radicalismo de esquerda fixou-se dentro do Palácio do Planalto, por conta dos brizolistas da Assessoria Econômica – João Caruso, Paulo Schiling, Cibilis da Rocha Viana, favoráveis à chamada teoria da espoliação. Os americanos reagiram, reduzindo os investimentos e inundando o mercado com livros do USIS. Um deles – *Em Cima da Hora* (1962), de Susane Labin – invocava o perigo comunista no Brasil e América Latina.

1.4. SEGURANÇA NACIONAL E SOCIEDADE CONTRA O ESTADO

Esse explosivo debate de idéias políticas, sociais e econômicas foi congelado pelo movimento de 1964 e, sobretudo, o AI/5, em dezembro de 68.

Até as traduções do Fundo de Cultura da Espanha e do México que tanto atualizaram o pensamento brasileiro foram reduzidas. Se a direita não se interessava por elas, em razão da vigência da doutrina de Segurança Nacional, as esquerdas adotavam posições anarquistas, com os movimentos estudantis de 1968, e vanguardistas, com os assaltos a banco do mesmo ano. As guerrilhas vieram em seguida.

A palavra de ordem proveio da área musical com o “Ê Proibido Proibir”, de Caetano Veloso. Os Festivais de Música Popular constituíram, então, celeiro de idéias contestatórias.

Essa dinâmica afinava com a idéia de mobilização da sociedade civil (CNBB, OAB, ABI) contra o Estado, autoritário e militar. Obra que aí desenvolveu importante papel foi a do antropólogo francês Pierre Clastres – *A Sociedade contra o Estado* (1973) – onde o índio, que dispensa o Estado, é comparado ao povo sofredor. Tal a interpretação da Igreja, sugestionada pela Teologia da Libertação.

Durante o consulado militar 1964/1985, a doutrina oficial vigente foi a da Segurança Nacional. O livro que a condensou intitula-se *GeoPolítica do Brasil* (1967), do general Golbery do Couto e Silva. Este, porém, depois de *As 16 Derrotas que Abalaram o País* (1975) do jornalista Sebastião Nery, tornou-se adepto da “abertura lenta, segura e gradual” do Governo Geisel (1974/79).

1.5. DO CEBRAP AO MDB E GENERAIS DISSIDENTES

No lugar do antigo ISEB sobreveio o CEBRAP, de S. Paulo. Financiado pela Fundação Ford, dos EEUU, abrigou a *Sociologia Política* de Florestan Fernandes, Fernando Henrique Cardoso, Octávio Ianni, Carlos Estevam Martins, Francisco Weffort. Em 1967 e 68, as idéias mais avançadas timbraram em contestar o regime militar. Com “Apesar de Você”, de Chico Buarque de Holanda, e “Disparada” e “Prá não Dizer que não Falei de Flores”, de Geraldo Vandré, a música popular alcançou elevados patamares.

Essas idéias artísticas fermentaram a oposição ao milenarismo autoritário da presidência Médici (1969/74). Sob o comando do deputado Ulysses Gui-

marães, o MDB recorreu ao CEBRAP para denunciar o milagre econômico dos generais. Essas as teses de empresários como Severo Gomes, jornalistas como Barbosa Lima Sobrinho e Hélio Silva, este favorável à Constituinte, economistas como Maria da Conceição Tavares (discípula de Celso Furtado), e oficiais dissidentes como o general Euler Bentes. Candidato à presidência da República, pelo MDB, obteve 226 votos contra 355 do vitorioso Gal. João Batista Figueiredo, na sucessão de Geisel, em 1979.

1.6. BRASILIANISTAS E NOVA ESQUERDA

Em clima de abertura, as idéias da época encontraram-se com os chamados cientistas políticos e historiadores brasilianistas. Eram, sobretudo, norteamericanos, entre os estrangeiros, dedicados à realidade brasileira.

Os primeiros elaboravam, com Samuel Huntington à frente, papers, isto é, projetos, para a abertura. Em grande número, os historiadores abordavam temas como Poder e Forças Armadas, comunismo, anarquismo, sindicalismo, messianismo, tenentismo, industrialização e golpes militares. Thomas Skidmore e Alfred Stepan tornaram-se os mais conhecidos.

A esquerda, então, principiou a renovar-se. No lugar do antigo estalinismo prestista despontaram idéias como política do corpo, feminismo e ecologia, mediante as quais se questionavam, em novas bases, a histórica predominância da burguesia.

Foi dentro desse quadro que o sindicalismo brasileiro principiou a assumir nova configuração. Visando a substituir o antigo corporativismo dos sindicatos reconhecidos pelo Ministério do Trabalho, pelo sindicalismo livre do modelo alemão, buscou-se a entronização das negociações diretas entre o capital e o trabalho, com base nas chamadas convenções coletivas de trabalho.

Durante a Constituinte de 1946, o deputado socialista João Mangabeira foi um dos poucos a orientar-se nesse sentido. Com o encerramento do ciclo militar e a retomada do (neo)liberalismo, algumas organizações laboristas como a Força Sindical bateram-se por essa formulação calçada por novos especialistas em Direito Trabalhista como o futuro ministro Almir Pazianotto.

Na vigência do consulado militar, o publicista e deputado pernambucano Fernando Coelho apresentou projeto de descorporativização das relações trabalhistas, antecipando a linha da Constituição de 1988; implementada pelo Governo Federal Fernando Henrique Cardoso (1984/2002).

1.7. DA TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO A NOSSOS DIAS – IDEOLOGIA PARTIDÁRIA

Acolhendo formulações provenientes da Itália onde o Partido Comunista, de Enrico Berlinguer, aliava-se à Democracia Cristã, de Aldo Moro, em prol do chamado “compromisso histórico”, a Igreja do Concílio Vaticano II e dos Encontros de Medellín e Puebla, abriu-se, também, no Brasil, a novas formulações.

Emergiu então a Teologia da Libertação, fundada no ativismo de prelados como os Arcebispos Dom Helder Câmara e Dom Paulo Evaristo Arns, e do secretário geral da CNBB, Dom Luciano Mendes de Almeida. A ideologia dessa corrente da Igreja passou para as mãos de sacerdotes como o linense Oscar Beozzo e o belga José Comblin.

Expulso do Brasil em 1971 e do Chile, em 1974, quando das ditaduras militares desses países, Comblin, autor de importantes obras como *A Ideologia da Segurança Nacional – O Poder Militar na América Latina* (2ª ed., 1978) e *Cristãos Rumo ao Século XXI – Nova Caminhada de Libertação* (1996), fixou-se na Paraíba onde fundou seminário de ação pastoral em Serra Redonda. Presentemente, reside em Bayeux, junto à capital.

Com o encerramento do ciclo militar, em 1985, as idéias políticas retornaram ao leito partidário e universitário. Se este, à base de instituições como ADUF, AFUF e DCES, revelou tendências esquerdizantes, mediante crescente primazia dos PT e PCdoB, os partidos, egressos da reforma partidária de 1979, expressaram orientação ideológica bem mais ampla.

Nesse sentido, o PT refluíu do Trotskismo e comunidades eclesiais de base para social-democracia de esquerda. O PSDB revelou-se adepto dessa linha, em versão mais moderada. O PDT recaiu no velho populismo e o DEM (ex-PFL) voltou-se para o liberalismo social do senador Marco Maciel. O PSTU e o PSOL não abdicaram das ilusões de Revolução Social, restando

o PMDB. De grande esperança da sociedade brasileira, encontra-se em fase de (in)definição, pela crise ética que o assola. A liderança de políticos como José Sarney e Renan Calheiros, em aliança com o ex-Presidente Fernando Collor, expressa essa realidade.

1.8. DA QUESTÃO DO ESTADO A ALGUMAS OBRAS BÁSICAS

A principal discussão política e ideológica de nossos dias, no Brasil, diz respeito à questão do Estado.

Existem, assim, os estatistas, que o desejam mais fortalecido, com os PT, PMDB e PDT inclinados-se por essa orientação. No pólo oposto, favoráveis à primazia da sociedade, estão PSDB e DEM, não por acaso coligados em Estados como a Paraíba. Com exceção do PPS de Roberto Freire – ex PCB – os nanicos da esquerda fazem-se estatizantes – o histórico calo das correntes políticas brasileiras, egressas dos positivismo e tenentismo.

As idéias políticas – em verdade político-econômicas e também sociais, pela confrontação de classes que ensejam – devem ser consideradas no conjunto da sociedade. Por conta disso é que, entre outros, três livros tornam-se fundamentais para compreendê-las.

A saber, *O Brasil no Pensamento Brasileiro* (1957, com reedição pelo Senado da República, em 2002), coletânea organizada por Djacy Menezes, *História das Idéias Políticas no Brasil* (1969), de Nelson Saldanha, e *Ideologia da Cultura Brasileira – 1933-1974*, 3ª ed., 1977, de Carlos Guilherme Mota. O de Nelson Saldanha mereceu reedição condensada, sob a denominação de *O Pensamento Político no Brasil* (Forense, 1978), com nova edição completa, pelo Senado Federal, em 2001. Tanto Saldanha quanto Mota ressaltam o período 1950/70, como o de maior fermentação das Idéias Políticas no Brasil e espécie de tempo-eixo delas.

- VALE, Osvaldo Trigueiro do. *O General Dutra e a Redemocratização de 45*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- FRANCO, Afonso Arinos de Melo. *História e Teoria dos Partidos Políticos no Brasil*. 2ª ed., São Paulo: Alfa-Omega, 1974.
- MELLO, José Octávio de Arruda. *República e Partidos Políticos no Brasil* in *A República no Brasil: Ideologia, Partidos e Relações Exteriores*. João Pessoa: Casa de José Américo, 1990.
- _____. *Sociedade e Poder Político no Nordeste – O caso da Paraíba 1945/1964*. João Pessoa: Editora Universitária, 2001.
- BENEVIDES, Maria Victória. *O Governo Kubitschek – Estabilidade Política e Desenvolvimento Econômico*. São Paulo: Paz e Terra, 1976.
- SKIDMORE, Thomas E. *Brasil: de Getúlio Vargas a Castelo Branco (1930-1964)*. Rio de Janeiro: Editora Saga, 1969.
- FURTADO, Celso. *A Fantasia Organizada*, 3ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984(?).
- MELLO, José Octávio de Arruda. *Um Internacionalista do Itatiaia ao IBRI* in *Boletim de História* nº 3, João Pessoa: UNIPÊ, 2001(?).
- DANTAS, San Thiago. *Palavras de um Professor*. Rio/São Paulo: Forense, 1975.
- SODRÊ, Nelson Werneck. *História da Burguesia Brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1964.
- OSIAS, Sílvio. *Meio Bossa Nova Rock'n Roll* (crônicas musicais). J. Pessoa: Jornal da Paraíba, 2001.
- CARDOSO, Fernando Henrique. *O Modelo Político Brasileiro e Outros Ensaios*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1972.
- COUTO, Ronaldo Costa. *História Indiscreta da Ditadura e da Abertura – Brasil 1964-1985*. Rio de Janeiro: Record, 1985.
- MEIHY, José Carlos Sebe Born. *A Colônia Brazilianista (História Oral da Vida Acadêmica)*. São Paulo: Nova Stella, 1990.
- TOGLIATTI, Palmiro. *O Caminho Italiano para o Socialismo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966.
- BETO, Frei. *Batismo de Sangue – Os dominicanos e a morte de Carlos Marighella (levado para o cinema)*, 2ª Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.
- MELLO, José Octávio de Arruda. *Cristianismo e Diplomacia no Brasil Contemporâneo*. Mossoró: Fundação Vingt-Un Rosado, 1998.
- BARROS, Raimundo Caramuru (org.). *Dom Helder, o Artesão da Paz*. Brasília: Senado Federal (Coleção Brasil 500 Anos), 2002(?).
- SKIDMORE, Thomas. *Brasil de Castelo a Tancredo*. 5ª Reimpresão, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- FREIRE, Roberto et alia. *Contemporâneos do Futuro*. Brasília: Universidade de Brasília, 1997.

Jaldes Reis de Meneses

Professor do Departamento de História do CCHLA/UFPB

Vinicius de Moraes: meu tempo é quando

Entre as muitas histórias que se pode contar de Vinicius de Moraes (1913-1980) – cujos 30 anos de morte o Brasil lembrou há pouco tempo – precisamente na sexta-feira, 09/07/2010 –, e cujo centenário de nascimento se dará daqui a três anos –, começo com uma história que reúne em único ato política e poesia.

O folclore do poeta é vastíssimo, de modo que procurarei me abster de temas como a bebida, os amores e o modo de viver da zona sul carioca. Muitas vezes, o folclore lança brumas, obscurece a recepção da obra daquele que é sem favor um dos sete principais poetas modernos brasileiros do século XX, quase ou no mesmo nível de Drummond, Cabral, Cecília Meireles, Manuel Bandeira, Jorge de Lima e Murilo Mendes.

Ao que parece, o poeta recebeu a notícia de cassação do Itamaraty, em visita à casa de sua mãe no Brasil, na esteira da edição do AI-5. Em seguida, em 1969, certamente para arranjar a vida nova, viajou em excursão a Portugal, onde teve o amargor de enfrentar, na porta do Teatro, o protesto de direita de estudantes da juventude salazarista. Aconselhado a evitar a aglomeração e sair pelos fundos do teatro, o poeta fez justamente o contrário. Fez questão de se dirigir à porta principal e começou a recitar a plenos pulmões, emocionado e em voz alta, um curto soneto, sem dúvida um dos principais de sua extensa obra – *Poética*, escrito em Nova York, 1950 –, que começam e terminam assim: “*De manhã escureço/ de dia tardeo/ de noite anoiteço/ de noite ardo./ A oeste a morte/ contra quem vivo/ do sul cativo/ o este é meu norte./ Outros que contem/ passo por passo: eu morro ontem/ Nasço onde há*

espaço:/ - Meu tempo é quando”.

Contam os presentes – ou a lenda, não saberia dizer ao certo – que o apupo original transformou-se em ovação (os estudantes salazaristas, ao menos, tinham sensibilidade poética).

Gosto muito de *Poética* e espero que, após a leitura, o leitor tenha a real percepção do exercício de contenção desses versos, da capacidade cirúrgica do poeta: cada palavra encontra o lugar certo, sem tirar nem por. O resultado é um efeito de fluxo contínuo parecido com a própria sensação corrida de tempo, contraditório em relação ao espaço como aos pontos cardiais da geografia; se assim o fosse, seria simplesmente mais um entre tantos poemas contempladores do tempo que corre. Todo soneto deve ter um fecho. A nota pessoal dissonante de Vinicius, a provocar estranhamento, é, com licença da palavra, “adverbializar” o conectivo de tempo, retirando-lhe exatamente a função de conectivo. Ele poderia fechar o soneto com um anódino: “meu tempo é hoje” ou coisa parecida; no entanto, explode na página o inusitado: “meu tempo é quando”. Neste caso, adverbializar significa subjetivar, torcer o tempo. Não se trata de negar o que não pode ser negado — o misterioso contínuo do tempo —, mas de operar um jogo de inversão de que tratarei a seguir.

A escolha de Vinicius em enfrentar a horda de estudantes fascistas com precisamente esses versos coincidia, em seu sentido profundo, com o principal pensamento imerso no poema: o tempo é fluxo

inevitável, mas também surge a ocasião, o momento de agir. De repente, o poema politizou-se. Em termos do enfrentamento às ditaduras daqui e alhures, passava o seguinte recado: os tempos podem ser duros, mas meu tempo é outro. O “hoje” é inevitável, sem dúvida, mas “meu tempo é quando”.

A poética de Vinicius sempre esteve cercada de incompreensão. Foi criticado por sua adesão à música popular por amigos como Rubem Braga, entre outros. Santa incompreensão: Vinicius, além de ser um dos nossos grandes letristas da música popular, comportou-se como um renovador desde a bossa nova, trouxe a linguagem coloquial, o diminutivo, a gíria, dando um novo frescor à canção.

Neste ínterim, vale observar que embora alguns parceiros tenham musicado antigos sonetos (Toquinho e Tom Jobim, principalmente) e haja um frequente trânsito de imagens da poesia para a música, o Vinicius da canção é diferente do poeta, não havendo correspondência biunívoca entre um ao outro. Em termos de canção popular, o poetinha logo percebeu a diferença estrutural entre canção e poesia, ou seja, o caráter heterotélico (o que tem finalidade ou sentido além ou fora de si) da letra da canção, sempre a requisitar um fundo musical, em contraponto à autonomia autotélica do poema. Por isso, foi um letrista excepcional.

Por outro lado, na poesia escrita, Vinicius na maioria das vezes se deu melhor nas formas fixas (o soneto, a balada, a elegia) do que no verso livre. Aparentemente, na época moderna, as formas fixas ficaram no passado, e muitos fizeram esta acusação superficial ao poeta. Determinadas reavaliações críticas recentes da poesia de Vinicius começam a dissipar o equivoco de flagrar passadismo no uso de formas fixas, a exemplo do trabalho do poeta e crítico literário carioca Eucanaã Ferraz, por exemplo, que supõe uma surpreendente interface entre o uso da quadra nordestina por João de

Melo Neto e o soneto por Vinicius (poder-se-ia pesquisar as afinidades eletivas com o trajeto poético de Drummond até chegar aos frutos maduros de *Claro Enigma*). Ao contrário do derramamento retórico da tradição parnasiana do bacharelismo pré-moderno brasileiro, assim como em Camões, e tanto quanto em João Cabral, o soneto em Vinicius trata-se de um exercício formal de contenção. Com a palavra, o próprio Vinicius: “o soneto é uma prisão sem barreiras, sem grades. Só dentro da prisão que ele encerra se pode atingir a liberdade maior”.

Vinicius estava longe de entronizar a métrica e a rima e acabar com o verso livre, cair no desatino de reeditar uma nova escolástica poética. Cito em seguida uma autorreflexão de João Cabral de Melo Neto, como índice de uma possível serventia para o estudo pelo avesso também do caso de Vinicius - “uma das coisas fatais da poesia foi o verso livre. No tempo em que você tinha que metrificar e rimar, você tinha que trabalhar seu texto (...) No tempo da poesia metrificada e rimada, você tinha que trabalhar e tirava o inútil”.

São veredas diferentes – o “coração” e a “pedra”, na feliz expressão de Eucanaã –, depois das primeiras experiências em versos livres, Vinicius ((*Caminho para a distância*, 1933; *Forma e exegese*, 1935; *Ariana, a mulher*, 1936) e João Cabral (*Primeiros poemas*, 1937-1940; *Pedra do sono*, 1941), fizeram um giro, apelaram a distintas tradições poéticas clássicas, modernas e folclóricas, contudo sem desbordar da modernidade nem apelar a regressões, ao contrário, a insistente busca da metrificação, em ambos os casos significou um movimento subjetivo de afastamento, uma negação tipicamente moderna como só nós, modernos, somos capazes de fazer: no primeiro caso, Vinicius, dar adeus à influência sufocante do transcendentalismo cristão; no segundo, João Cabral, conter, com a perícia de um engenheiro, em benefício de um projeto construtivista antilírico e antirretórico, os desvios oníricos surrealistas.

Juan Carlos Viñas Cortez

Prof. Msc. do Departamento de Psicologia do CCHLA/UFPB.

Grupo de pesquisa ligado ASPOL II DEMA/UFCG

Mateus Bezerra Lima

Graduando em Psicologia da UFPB.

Rafaela Guedes da Nóbrega

Graduanda em Psicologia da UFPB

Estresse: um breve panorama

APRESENTAÇÃO

A idéia de concepção do presente trabalho surgiu da necessidade de disponibilizar um material conciso, mas ao mesmo tempo abrangente, sobre a questão do estresse, tão debatida tanto nos meios acadêmicos como na sociedade em geral nos dias de hoje.

Nota-se facilmente a fragmentação das informações apresentadas em grande parte dos artigos científicos que tratam de tal temática, inclusive com informações algumas vezes bastante conflitantes.

Logo, tornou-se necessária a elaboração do presente material, que certamente está bastante longe de se constituir em um texto base, ou encerrar a discussão de um tema tão rico e abrangente como o estudo do estresse. Nossa meta é apresentar um texto

claro, organizado cronológica e tematicamente e que possa servir de porta de entrada ao entendimento do tema abordado.

Temos como base traçar uma linha que possa apresentar de uma maneira sistemática e através de uma perspectiva integrativa, as diferentes visões e a evolução histórica dos estudos sobre o estresse.

Para isso, focaremos inicialmente em uma breve revisão histórica do termo, em seguida exploraremos diferentes conceitos e modelos teóricos que subjazem o estudo de tal tema e finalmente contextualizaremos a situação do estresse atualmente, propondo sugestões que visem à melhoria da qualidade de vida dos indivíduos expostos cotidianamente a tal fator insalubre.

INTRODUÇÃO

“A maior recompensa do nosso trabalho não é o que nos pagam por ele, mas aquilo em que ele nos transforma”.

John Ruskin

É bastante plausível cogitar a possibilidade, levando-se em consideração a situação de vida do trabalhador típico da contemporaneidade, que o ambiente de trabalho, impulsionado pelos avanços vertiginosos das tecnologias de informação e a sempre crescente demanda por excelência, tanto qualitativa, quanto quantitativamente, tenha acompanhado tais mudanças com mais velocidade do que a capacidade adaptativa dos trabalhadores.

Os profissionais encontram-se atualmente sob uma forma de tensão contínua, que não se restringe apenas a seus ambientes de trabalho, mas expande-se à vida cotidiana em geral. (Ballone, 2002)

O stress é reconhecido como um dos riscos mais sérios ao bem-estar psicossocial do indivíduo. (Bateman & Strasser, 1983) Pellentier (1984), afirma que de 50 a 80% de todas as doenças têm fundo psicossomático, ou estão relacionadas a altos níveis de estresse.

Segundo estimativas da Organização Mundial da Saúde, os chamados transtornos mentais menores acometem cerca de 30% dos trabalhadores e os transtornos mentais graves, cerca de 5 a 10%. No Brasil, segundo dados do INSS, referentes apenas aos trabalhadores com registro formal, os transtornos mentais ocupam a 3ª posição entre as causas de concessão de benefício previdenciário como auxílio doença, afastamento do trabalho por mais de 15 dias e aposentadorias por

invalidez. (Ministério da Saúde do Brasil, 2001)

São notáveis as influências que os intensos processos de “modernização”, observados nos dias de hoje, ocasionam nos ambientes laborais, repercutindo nos modos e condições de trabalho, relações de produção e capacidade de resistência e adaptação dos trabalhadores a essa nova carga de demandas. (Costa, 2000)

Alevato (s.d.) afirma que atualmente enfrentamos, nesses tempos de globalização imposta e crise - inclusive pela redefinição do binômio empregabilidade/sobrevivência - um aumento significativo da quantidade de pessoas padecendo de alguma forma de sofrimento psíquico em decorrência de fatores estressores.

As mudanças ocorrem continuamente na vida e os organismos devem estar preparados para se adaptar a elas o mais rapidamente possível a fim de garantir a sobrevivência. O estresse funciona como um mecanismo de adaptação, necessário para estimular o organismo e melhorar sua atuação diante de circunstâncias novas.

Levantamos a hipótese que o estresse sempre esteve presente na sociedade, ao longo da história. O ser humano sempre se defrontou com situações problemáticas as quais eram consideradas como superiores à suas capacidades de resolução. Questionamos então o que de diferente pode ser notado na sociedade atual, na qual o estresse passou de função orgânica adaptativa à doença crônica.

HISTÓRICO

O termo estresse tem origem da palavra latina *stringere* que significa provocar tensão. (Pavón, 2004) Pode-se dizer que a palavra estresse foi utilizada pela primeira vez com sentido técnico no século XIV, para referir-se à dificuldade, lutas, adversidades.

No início dos anos de 1900, a idéia de trabalhadores como pessoas portadoras de necessidades complexas, que necessitavam serem levadas em conta, para que tais indivíduos pudessem ter um desempenho adequado e satisfatório no trabalho, não era evidente. (Wood, 1995)

Com o advento das revoluções burguesas e todo o contexto histórico que levou a profundas modificações nos modelos de produção, culminando na sociedade industrial, é de extrema importância salientar o impacto de tais mudanças na vida dos trabalhadores, e a repercussão, vivenciada ainda hoje, de tal transformação.

A partir das pesquisas de Frederick Winslow Taylor, toda uma nova forma de pensar o processo de produção e sua organização se desenvolveu: o taylorismo. Sua obra “The Principles of Scientific Management” é um marco no pensamento analítico do trabalho, visan-

do uma completa reestruturação de tal processo, com o objetivo de alcançar produtividade sem precedentes. O conjunto de princípios de organização do trabalho desenvolvido por Taylor marca ainda hoje a gestão das empresas.

F. W. Taylor propôs um método de análise do trabalho que permitiu decompor as tarefas em movimentos elementares e recompô-las, depois, de uma maneira mais adaptada. Taylor lançava aí os fundamentos da organização científica do trabalho. (Silva, Sacomano e Meneguetti, s.d.)

Henry Ford, baseado nos trabalhos de Taylor, também acrescentou diversas mudanças ao sistema produtivo da época, conseguindo redução drástica de custos, aumento de produção e da qualidade final do produto. O conceito central da produção em massa estaria na completa e consistente intercambiabilidade das peças e na simplicidade de montagem. Em 1908, quando do lançamento do Ford modelo T, a montagem do automóvel demorava doze horas e vinte minutos, já na década de 20 este tempo estava em uma hora e vinte minutos. (Silva, Sacomano e Meneguetti, s.d.)

Fixo em seu posto de trabalho, o trabalhador passou a constituir-se em apenas mais um componente das máquinas. Segundo Ford, suas ações deveriam ser feitas de forma mecânica e automática, sem intervenção de sua mente, tornando-se assim, mais um elemento harmonioso do sistema de linha de montagem.

É evidente que tais revoluções nas formas de organização do trabalho, exigindo do operário apenas sua força de trabalho muscular, em tarefas extremamente simples e repetitivas, sem nenhuma necessidade de reflexão ou participação ativa no processo de produção

trouxe diversos problemas de saúde relacionados ao estresse.

Foi nesse contexto produtivo que, em 1936, Hans Selye, fisiologista e pesquisador austríaco que trabalhava em Montreal, no Canadá, empregou como terminologia médica, pela primeira vez, a palavra inglesa *stress*, originada da física e utilizada para definir o desgaste de materiais submetidos a excessos de peso, calor ou radiação, para caracterizar qualquer agente ou estímulo, nocivo ou benéfico, capaz de desencadear no organismo mecanismos neuroendócrinos de adaptação. (Jacques, 2003)

Em 1950, Selye publicou a obra que o consagrou, na qual expôs de modo completo a síndrome geral de adaptação, sob o título: "Physiology and Pathology of Exposure to Stress, Montreal, 1950". (Rezende, 2002)

O fisiologista Hans Selye descreveu a síndrome geral de adaptação (GAS) através da qual as observações iniciais sobre reações infecciosas conduziram à descoberta de que o estresse pode conduzir à infecção, à doença e à morte. Há três estágios que foram descobertos, são eles: alarme, resistência e exaustão. (Lorete, 2006)

O estresse psicológico é uma aplicação do conceito para além da dimensão biológica e é definido por Lazarus e Folkman (1984) como uma relação entre a pessoa e o ambiente que é avaliado como prejudicial ao seu bem-estar. Os autores chamam a atenção para a importância da avaliação cognitiva da situação (o fator estressor) que determina por que e quando esta situação é estressora e para o esforço de enfrentamento, ou seja, a mudança cognitiva e comportamental diante do estressor.

CONCEITUAÇÃO

Selye (1956) caracterizou o estresse, ou síndrome de adaptação geral, como um desgaste devido à inadaptação prolongada do indivíduo às exigências do ambiente. Dois aspectos são importantes ao estresse: 1) ele pode ser provocado por vários fatores, causando manifestações diversas; e 2) a dependência da capacidade de resposta e da percepção de cada indivíduo. (Marques, Morais e Costa, 2003)

De acordo com essa concepção, Selye (1956) fez uma diferenciação do estresse em positivo e negativo. O positivo, também chamado de eustresse, é caracterizado por uma resposta produtiva do organismo ao estímulo, é o estresse da realização, uma parte natural da superação eficaz dos obstáculos da vida.

Contudo, o estresse negativo, também chamado de distresse, é uma resposta negativa que pode causar danos ao organismo. (Marques et al, 2003). Selye (1956) ordenou o distresse em fases e Lipp (1995) pesquisou os sintomas característicos de cada fase e em determinados períodos de tempo. (Nakayama e Bitencourt, s.d.).

O conceito de estresse de Lazarus (1966) é um dos mais conhecidos na área de ciências humanas. Este teórico propõe que o estresse deve ser tratado como um organismo de compreensão de amplo alcance e de grande importância para a adaptação humana e animal. Com isso, o estresse pode ser compreendido não como uma variável, mas como uma síntese con-

sistindo de muitas variáveis e processos. (Nakayama e Bitencourt, s.d.)

Nos anos 70, a literatura sobre o estresse foi marcada pela abordagem de estresse no trabalho e as repercussões sobre a saúde mental do indivíduo, com base somente nas demandas das tarefas. As pesquisas sobre o estresse foram fortemente influenciadas pelos psicólogos clínicos que se fundamentaram no modelo proposto por Selye, no qual sugere que o estresse se constitui da relação demanda *versus* capacidades do indivíduo. (Araújo, 2003)

Cox (1978) definiu estresse ocupacional como a percepção do desequilíbrio entre as demandas no trabalho e sua habilidade e/ou possibilidade para respondê-las. O fator mais importante é a divergência entre a percepção dessas e a condição do trabalhador para enfrentá-las. Como consequência disto, o estresse é caracterizado pelas emoções negativas, sensação de mal-estar e desconforto geral vivenciados. Esse tipo de estresse pode ainda ser definido como um conjunto de perturbações psicológicas ou sofrimento psíquico, ligado às experiências de trabalho (Laville e Teiger, 1975; Dejours, 1984, Smith e Stephens, 1996, citados por Nakayama e Bitencourt, s.d.).

Os fatores desencadeadores de estresse podem ser detectados como: medo de fracassar, cansaço físico e emocional, viagens, prazos fatais etc. Ainda, por apoio inadequado das pessoas que cercam os trabalhadores, sensação de ser mal interpretado ou não apreciado, orientação ou gerenciamento inadequado de seus superiores. Igualmente por ambientes de trabalho altamente competitivos, não reconhecimento do trabalho executado ou falta de compreensão clara de como conduzir-se no ambiente. (Nakayama e Bitencourt, p.4, s.d.)

A OIT/OMS, através de um comitê composto por membros destas duas organizações, define que os fatores estressantes do trabalho compreendem aquelas interações entre o trabalho, seu meio ambiente, a administração e sistemas de produção, a satisfação no trabalho e as condições da organização perante esta satisfação, as capacidades do empregado, suas necessidades, sua cultura, as relações interpessoais e sua situação pessoal fora do ambiente de trabalho. Todos estes fatores podem influenciar na saúde, no rendimento e na satisfação laboral. (Costa, s.d.)

De acordo com Rocha (2005) é preciso que o trabalhador tenha controle sobre suas condições de saúde e para que isto ocorra, se faz necessário que ele tenha suas necessidades básicas, tanto no trabalho quanto no que este oferece na sua vida privada, atendidas. Com isto, o trabalho deve oferecer uma

alimentação saudável, moradia adequada, meio de transporte, saúde e educação eficientes, diretos básicos à condição humana.

Para Sivieri (1994):

A moderna organização capitalista do processo de trabalho iniciou a era das doenças provocadas pela grande exigência de adaptação do homem ao trabalho, um reflexo do esforço que o trabalhador emprega para adaptar-se a esta situação anormal. (Citado por Rocha, p. 11, 2005).

As exigências no mundo capitalista comprometem o ritmo físico e psicológico do trabalhador, causando doenças laborais, devido à cobrança excessiva, com o objetivo de superar a capacidade de adaptação profissional.

A carga excessiva de trabalho, bem como a instabilidade no emprego e a acirrada competição no ambiente produtivo, acarretam um aumento de estresse no trabalhador. Para Rocha (2005) a pressão a que o empregado é submetido, com o objetivo de buscar lucro, aumentar a competição no mercado, a eficácia e a manutenção do emprego acabam por causar um sofrimento psíquico no trabalhador, através do qual este se sente apavorado com a possibilidade de fracasso, devido ao desgaste físico e mental.

Esse sofrimento é observado com clareza quando a atividade profissional não é mais motivo de prazer, bem estar, satisfação, de sentir-se útil. Estes sentimentos dão lugar à dor, sofrimento e cansaço. As condições de trabalho inadequadas, baixa remuneração, prejudicam o bem-estar e a satisfação no ambiente de trabalho. Os sintomas psíquicos estão relacionados à diminuição da concentração, memória, confusão, ansiedade, depressão, frustração, medo e impaciência. (Rocha, 2005)

Sendo assim, é possível constatar que os fatores geradores de riscos à saúde e ao sofrimento psíquico estão aumentando devido às exigências a que são impostas aos profissionais. Outro fator que pode ser considerado estressante é a perda do emprego, visto que este ocasiona dificuldades financeiras, o que acaba refletindo a identidade social do indivíduo. Devido ao desemprego, sua identidade pessoal e auto-estima também são abaladas.

Segundo França e Rodrigues (1997) citados por Rocha (2005), os indivíduos que apresentam um grau elevado de ansiedade, se “acostumaram” a lidar com o estresse no trabalho usando este como meio de descarga e tensão. Esse tipo de trabalhador é chamado de *workaholic*, isto é, “viciado no trabalho”, e são muito valorizados no ambiente empresarial e pela sociedade tecnológica, visto que são pessoas com alto rendimento profissional.

Goleman (1997-98) afirma que o desgaste físico e emocional aos quais as pessoas passam nas relações com o ambiente de trabalho são fatores muito significativos na determinação de transtornos de saúde relacionados ao estresse, como é o caso das depressões, ansiedade, transtorno de pânico, fobias e doenças psicogênicas. (Santos, s.d.)

De acordo com Santos (s.d.), o manejo do estresse no ambiente de trabalho deve ter como principal objetivo, a melhoria da qualidade de vida, e isso deve estar assegurado na política de qualidade e recursos humanos da empresa, e identificado em sua visão e

missão. Um programa de gestão do estresse no trabalho deve ser sempre encarado com muita responsabilidade e comprometimento de todos os níveis de liderança da empresa.

De acordo com o exposto, podemos perceber que é de suma importância o estudo do estresse no trabalho bem como dos seus eventos/estímulos desencadeadores para que haja um modelo de intervenção frente a esse mal, com o objetivo de melhorar a qualidade de vida e satisfação no trabalho e aumentar o desempenho do empregado, como também de sua motivação para exercer sua função.

ESTRESSE E QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO

Martins (s.d.) delimita o conceito de qualidade de vida no trabalho como sendo “o grau em que os membros duma organização são capazes de satisfazer as necessidades pessoais, através de suas experiências no contexto organizacional”. (p. 257)

Sendo assim, retoma-se a idéia dos trabalhadores exposta por Wood (1995), como sendo indivíduos portadores de necessidades pessoais complexas, que têm de ser levadas em conta pela organização, tendo por objetivo preenchê-las na medida do possível, para que assim seja efetivada a existência de uma satisfatória qualidade de vida no trabalho.

Pavón (2004) nos aponta a discrepância muitas vezes existente entre os objetivos pessoais e organizacionais. Em tais situações, os trabalhadores muitas vezes são forçados a renunciar um objetivo pessoal, em detrimento da organização. Tal renúncia resulta em sentimentos de frustração que repercutem diretamente no trabalho, através de apatia, falta de interesse e motivação.

Torna-se evidente que a busca por uma ex-

celência na qualidade de vida no trabalho deve partir tanto da parte dos trabalhadores quanto da gerência das organizações, que começam a atentar para o estresse como fator contributivo para o desenvolvimento de distúrbios funcionais, problemas psicossomáticos e doenças degenerativas. (Rossi, 2005)

Uma elevada qualidade de vida no trabalho contribui fortemente para um clima organizacional de confiança e respeito mútuo, através do qual os indivíduos podem desenvolver-se e regular-se por si próprios. Sendo assim a própria organização pode reduzir os mecanismos de regulamentação e o rígido controle social. (Martins, s.d.)

É de extrema importância um esforço conjunto visando que a experiência de trabalho, que se configura em uma forma cultural de extrema importância ao desenvolvimento pessoal e social em nosso contexto histórico, não seja enxergada como uma fonte de despersonalização e alienação. De modo mais geral, como algo limitante e negativo. (Chiavenatto, 1995)

- ALEVATO, H. (2003). Relação entre a formação da liderança e os fatores socioambientais de risco à saúde no trabalho. *Boletim Técnico do SENAC*, 29 (01), 02-15.
- ARAÚJO, T. M., Graça, C.C., Araújo, E. (2003). Estresse ocupacional e saúde: contribuições do Modelo Demanda – Controle. *Ciência e Saúde Coletiva*. 8, (4), 991-1003.
- BALLONE, G.J. (2002). Estresse e Trabalho. Acessado em 05 de maio de 2008. Disponível em www.psiqweb.med.br
- CHIAVENATTO, I. (1995). *Recursos humanos*. São Paulo: Editora Atlassa.
- COSTA, S. T. F. L., Jorge, I. P., Sperandio, F. F., Pereira, V. L. D. V. (S. d.). A construção civil e o estresse como uma realidade. Acesso em: 20 de Abril de 2008. Disponível em: http://www.cramif.fr/pdf/th4/Salvador/posters/bresil/da_costa1.pdf.
- JACQUES, M. G. C. (2003). Abordagens teórico-metodológicas em saúde/doença mental & trabalho. *Psicologia & Sociedade*, 15.
- LAZARUS, R., Folkman, S. (1984). *Stress appraisal and coping*. N.T.: Spring Publishing Company.
- LORETE, R. (2006). O princípio da síndrome geral de adaptação. *Arquivos em Movimento*: 2, 2.
- MARQUES, A. L., Moraes, L. F. R., Costa, R.P., Ferreira, J.R. (2003). Qualidade de vida e estresse no trabalho em uma grande corporação de Polícia Militar. Acesso em: 25 de Abril de 2008. Disponível em: [http://www.fgvsp.br/iberoamerican/Papers/0147_Iberoamerican-Policia%20Militar\(2003\).pdf](http://www.fgvsp.br/iberoamerican/Papers/0147_Iberoamerican-Policia%20Militar(2003).pdf)
- Ministério da Saúde. (2001). *Doenças relacionadas ao trabalho: Manual de procedimentos para os serviços de saúde*. Brasília, DF: MS.
- NAKAYAMA, M. K., Bitencout, C. (S. d.). Processos de Mudanças e Estresse ocupacional. Acesso em 29 de Abril de 2008. Disponível em: <http://www.unicap.br/marina/estresse.html>
- PAVÓN, J. (2004). *Estrés y trabajo*. Universidade de Congresso.
- REZENDE, J.M. (1998). *Linguagem médica*. Goiânia: Universidade Federal de Goiás.
- ROCHA, A. C. F (2005). *O estresse no ambiente de trabalho*. Rio de Janeiro: Universidade Veiga de Almeida, Departamento de Educação.
- ROSSI, A.M., Perrewew, P.L., Sauter, S.L. (2005). *Stress e qualidade de vida no trabalho: perspectivas atuais da saúde ocupacional*. São Paulo: Editora Atlas.
- SANTOS, J. F. S (S.d.) Gestão das mudanças: Controlando o estresse organizacional. Acesso em 5 de Maio de 2008. Disponível em: <http://br.monografias.com/trabalho.shtml>.
- SILVA, E. C. C., Sacomano, J. B., Meneuetti, J. L., (1999). O Novo Papel do Trabalhador: uma análise da organização do trabalho. In: *XIX Encontro Nacional de Engenharia de Produção*.
- WOOD, T. (1995). Mudança organizacional e transformação da função recursos humanos. In Wood, T. (Eds.) *Mudança organizacional: aprofundando temas atuais em administração de empresas*. (pp. 221-242). São Paulo: Atlas/Coopers & Lybrand.

Judy M. G. Rosas

Professora Doutora do Departamento de Fundamentação da Educação - CE/UFPB.

Analfabetismo e luta de classes no Brasil

No presente texto abordamos concepções de analfabetismo absoluto e de sua variante, tão importante aos objetivos burgueses, o analfabetismo funcional. Apresentamos um debate sobre o que seja letramento e a partir de que relações a possibilidade de avançar a patamares superiores de aquisição de conhecimento, pela via da educação escolar é, em geral, negada aos sujeitos da classe social que vive do uso estranhado de sua força de trabalho. Também admitimos que o analfabetismo não pode ser compreendido em si, como um fenômeno que expressa a condição de não saber ler, escrever e contar.

No caso brasileiro, este é expresso como persistente marca imposta a significativa parcela da população, inclusive marcada pela pobreza, pela baixa expectativa de vida motivada pela violência, pelo desemprego e por tantas outras expressões que constituem a manifestação prática das desigualdades forjadas na sociabilidade capitalista.

Isto porque o analfabetismo, como dado do real e como categoria teórica, só pode ser apreendido como um complexo de relações, cujo fundamento repousa nas relações que se estabelecem entre os sujeitos entre si e com os desigualmente estabelecidos lugares que estes ocupam no processo de produção, apropriação e circulação de riquezas.

Tais relações possibilitam conformar a sociedade numa divisão que aglutina os explorados, em antagonismo e oposição, mesmo que não conscientemente considerada, com a classe social composta

por aqueles e aquelas que, em nome de uma falsa igualdade e de uma deformada liberdade, vivem da exploração e da usurpação da classe social cuja existência é produzida a partir da venda da sua força de trabalho, de modo subalternizado.

Também consideramos que o analfabetismo não é expressão de diferenças naturais em que os mais talentosos e criativos participam da classe social dominante e que, por isso, legitimamente assumem posições de comando. Ao contrário, este é historicamente construído e sua persistência indica a sua funcionalidade para o movimento de reprodução do capitalismo e de sua peculiar forma de constituição no Brasil.

Reconhecemos que o analfabetismo emerge como problema na sociedade urbano-industrial. E isto se justifica pela então necessidade de atendimento às demandas da nova sociedade em relação à formação da força de trabalho, além de atuar no sentido de ampliar o controle sobre as massas trabalhadoras e garantir a obtenção de lucro aos capitalistas.

Quando o Censo de 1890 indicou uma taxa de 82,63% de pessoas com 5 anos e mais vivendo na condição de não saberem ler e escrever, tal resultado colocou o país na liderança entre os países que dispunham de levantamentos sobre esta questão.

Desde então o preconceito, a humilhação e a discriminação dominam o debate quando da abordagem dos fenômenos relacionados à insuficiência das habilidades de leitura e escrita.

A adoção do capitalismo no Brasil, que teve como elemento central a superação do escravismo propiciou, no início do século XX, a inauguração do debate acerca do analfabetismo carregado de expressões e explicações que o comparavam a doenças e como característica maior de pessoas não civilizadas.

“Responsável pelo atraso” e “vergonha nacional”, “cancro social”, “não eleitor”, “perigoso”, de modo geral, foram denominações que marcaram as campanhas e políticas de controle do analfabetismo instauradas em distintas conjunturas ao longo do século passado no Brasil. Estas expressões, entretanto, não esgotaram as explicações preconceituosas para, por exemplo, negar o direito ao voto do analfabeto.

Segundo Ferraro (2003),

Levi Carneiro invocava, em meados da década de 1960, nada menos do que vinte razões contra o voto dos analfabetos. A última delas associava o analfabetismo à criminalidade: ‘20º) a incapacidade do analfabeto não é somente política; ele tende a ser um marginal na sociedade contemporânea e gera novos analfabetos’ (p.197).

A correspondência entre pobreza e analfabetismo não é tema recente, assim como também não é certa importância que as pessoas alfabetizadas concedem ao fato de terem aprendido a ler e escrever e estarem, como consequência, fora do estigma que representa o analfabetismo.

Há, porém, diversas formas de abordar o analfabetismo e distintos critérios que o configuram. Ferraro (2003) sugere que a partir do Censo de 1950 entrou em vigência a definição de que o analfabeto é a pessoa que não sabe ler um bilhete simples, ao passo que o alfabetizado é aquele que sabe lê-lo.

A partir desse critério perguntamos: o que é um bilhete simples? Tal habilidade configura, de fato, uma situação em que possa ser considerada pessoa letrada?

O termo letramento é um neologismo criado no Brasil em meados dos anos 90 do século XX, cujo correspondente em Portugal é *literacia*, traduzida da palavra inglesa *literacy*. Significa a condição de quem aprendeu a ler e escrever. Soares (1998) acrescenta que este é “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (p.18).

Segundo a Contagem, pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 1996, eram analfabetas as pessoas sem instrução ou com menos de um ano de estudo. Quanto ao

letramento, o mesmo documento indicava três níveis, também relacionados a anos de estudo. Nível I de letramento (pessoas com um a três anos de estudo), nível II de letramento (pessoas com quatro a sete anos de estudo), nível III de letramento (pessoas com oito anos de estudo ou mais).

No nível I de letramento encontravam-se, no período destacado, 19,3 milhões de pessoas com 15 anos ou mais. É o mínimo considerado em termos de letramento, dado que supostamente estas pessoas ultrapassaram um obstáculo considerável que seria superar a condição de analfabetas absolutas. Destacamos, entretanto, a possibilidade de regressão deste nível para a condição assinalada.

Não podemos, porém, desconsiderar que no Brasil a repetência e a expulsão dos alunos e alunas oriundos da classe explorada atingem, com desconcertante persistência, índices alarmantes. Assim, o fato de uma pessoa ter cursado de 1 a 3 anos de estudo não implica em estar, ao fim do terceiro ano, por exemplo, na 3ª série do Ensino Fundamental.

De acordo com o Relatório de Monitoramento Global Educação Para Todos (UNESCO, 2005), no ano 2000, 31,1% das pessoas matriculadas na primeira série foram reprovadas, 19,1% reprovaram na 2ª série e 16,1% reprovaram na 3ª série. Temos, então, que no fim da 3ª série, 66,3% dessas pessoas ficaram retidas em alguma destas três primeiras séries. Como também sabemos que a frequência às aulas nas séries iniciais do Ensino Fundamental não garante a alfabetização dos alunos e alunas matriculadas entendemos que tal critério é insuficiente para conferir uma situação de não analfabetismo a tais sujeitos.

Quanto ao nível II de letramento, constatamos a existência de 36 milhões de pessoas com 15 anos ou mais que concluíram de 4 a 7 anos de estudo e que, portanto, supõe-se terem adquirido conhecimentos que possibilitaram um domínio de leitura, escrita e cálculo, lhes proporcionando a capacidade de solucionar questões cotidianas. Segundo o Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF), publicado em 2001, e em concordância com orientação do IBGE, este nível é denominado “alfabetização funcional”, questão que discutiremos a seguir.

O nível III de letramento corresponde ao “mínimo constitucional”. Ou seja, nele estão incluídas as pessoas que concluíram o Ensino Fundamental, escolarização mínima obrigatória indicada na Constituição de 1988. Segundo Ferraro (2003), no ano de 1996, dos 107,1 milhões de pessoas que tinham 15 anos ou mais de idade no Brasil, apenas 35,8% haviam concluído ou

ultrapassado o Ensino Fundamental.

Se o déficit educacional no Brasil, em 1996, atingiu números na casa dos milhões de pessoas a quem lhes foi negada, de algum modo, a escolarização, no fim da primeira década do século XXI o problema não pode ser considerado de menor gravidade. O Tribunal Superior Eleitoral (TSE) divulgou dados relacionados ao ano de 2007, atualizados em dezembro do mesmo ano, sobre a escolaridade dos 127,4 milhões de eleitores e eleitoras brasileiras. Segundo o documento 51,5% destas pessoas não possuíam o Ensino Fundamental completo ou apenas sabiam ler e escrever, quantitativo este acrescentado pelos 6,46% de analfabetos (TSE, 2008).

Mais. Tal documento também revelou um quadro de desigualdades regionais assustador. “O Nordeste, sozinho, tem 4,2 milhões de eleitores analfabetos, número maior que a soma de 4 milhões das demais regiões do Brasil” (JORNAL DO COMMERIO, 2008, p.8). Na outra extremidade dos níveis de escolarização situavam-se as pessoas com curso superior completo. Estas representavam, por ocasião do processo eleitoral deflagrado no citado ano, 3,43% do eleitorado nacional. Nas regiões Sul e Sudeste o eleitorado com curso superior completo apresentou os índices de 3,8% e 4,4%, respectivamente. Nas regiões Norte e Nordeste os índices foram de 1,73% e 1,79%. Ainda segundo este estudo as mulheres figuravam como maioria do conjunto de eleitores com nível superior, ao mesmo tempo em que também constituíam a maior parte do eleitorado analfabeto.

Ora, tomando como referência os dados apresentados e considerando que as pessoas que não concluíram o Ensino Fundamental estão situadas no nível de letramento denominado analfabetismo funcional vemos aumentado o número de homens e mulheres brasileiras, com 15 anos de idade e mais, que ainda carregam um tipo de analfabetismo como marca.

O que vem a ser analfabetismo funcional?

Sobre tal questão, Moreira (2003) afirma que os Estados Unidos foram o país em que se deram as primeiras medições dos níveis de leitura em adultos, durante a Primeira Guerra Mundial, quando psicólogos das forças armadas, em 1917, desenvolveram dois tipos de testes: o *Army Alpha*, para adultos alfabetizados e o *Army Beta*, para adultos com até seis anos de escolarização ou aqueles que não tinham o inglês como língua nativa. Tais testes continuaram a ser aplicados durante a Segunda Guerra Mundial e partiam da suposição de que a inteligência era um traço obtido por herança. E ainda hoje a inteligência é vista como um atributo pes-

soal e não como algo socialmente concebido.

Tal concepção explicava a existência de um processo de “naturalização” das desigualdades baseadas na oposição entre saber e não-saber, ao mesmo tempo em que se justificava o fato de haverem comandantes e comandados, os que vão morrer no *front* por serem menos “úteis” e menos “importantes” e aqueles cujo destino da nação estaria sob a dependência de suas estratégias e exercício intelectual.

Para Konder (1983), esta é uma expressão dos mecanismos do mercado que além de jogar as pessoas umas contra as outras e de impeli-las à frenética busca pela obtenção de maiores lucros – em outros termos, a “se darem bem” – ainda ameaçam permanentemente homens e mulheres ao desemprego e à miséria, pela criação da “mentalidade do cavalo de corrida”, para a qual vence sempre quem for “melhor”.

Partindo desta compreensão sobre a lógica do mercado capitalista, retira-se uma brutal conclusão: o analfabeto é visto como o fracassado, o que é incapaz de acumular vitórias e ganhos motivados pela própria incompetência. É como se a pessoa alfabetizada pudesse ter melhor sorte por não estar no rol dos chamados analfabetos

Segundo Tiezzi (2008), o conceito de analfabeto funcional foi criado em 1978, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), “para referir-se a pessoas que, mesmo sabendo ler e escrever algo simples, não tem as habilidades necessárias para viabilizar o seu desenvolvimento pessoal e profissional”. Ou seja, o analfabeto funcional lê, mas não compreende o que leu, conhece os números, mas mal sabe utilizar as operações fundamentais da matemática; situação esta vivida por 75% dos homens e mulheres brasileiros.

Continua o autor, ao discutir este problema, afirmando que “o Brasil começa o século XXI com um número maior de analfabetos funcionais do que tinha de analfabetos absolutos no começo do século passado”. Isto pode ser indicador de que a ampliação do acesso à escola para os trabalhadores e trabalhadoras e seus filhos e filhas não garantiu o fornecimento da “cesta básica” de conhecimentos considerados necessários.

De acordo com Moreira (2003), a definição de alfabetização adotada pelo *Literacy Definition Committee* e utilizada desde 1985 pelo *Young Adult Literacy Survey*, organizações dos EUA, indica que

Alguém é alfabetizado funcionalmente se conseguir usar informação impressa e escrita para funcionar em sociedade, para atingir seus objetivos

e para desenvolver seu conhecimento e potencial.

Ou seja, tal conceito toma como referência não o sujeito e as condições necessárias para que compreenda mais amplamente as relações em que se imiscui, a importância do conhecimento para desvelar e compreender o real e os caminhos que são fundamento da sua emancipação como sujeito que só se confirma com os outros, como classe social. Ele refere-se às necessidades do capital e de seus múltiplos processos produtivos e ideológicos, para que se reproduza como forma privilegiada de organização de homens e mulheres no mundo. O analfabetismo funcional e a alfabetização tem o mercado como referência basilar.

É deste modo que, no Brasil, tal conceito participa das preocupações de gestores da educação e de professores (e aceita como verdadeira pela sociedade em geral) de modo que, ingênua ou astutamente, re colocam a questão do analfabetismo não sob a perspectiva de sua superação, mas, destacadamente, pela legitimação da “incompetência” de tantos brasileiros e brasileiras não absorvidos pelo mercado em decorrência da “fragilidade” pessoal e suposta “ineficiência”.

Acompanha esta concepção a proverbial explicação de Botelho [200-] que ora transcrevemos:

O analfabetismo funcional constitui um problema silencioso e perverso que afeta as empresas. Não se trata de pessoas que nunca foram à escola. Elas sabem ler, escrever e contar; (...) A queda da produtividade provocada pela deficiência em habilidades básicas resulta em perdas e danos da ordem de US\$ 6 bilhões por ano no mundo inteiro. Por que? Porque são pessoas que não entendem sinais de aviso de perigo, instruções de higiene e segurança do trabalho, orientações sobre processo produtivo, procedimentos de normas técnicas da qualidade dos serviços e negligência dos valores da organização empresarial.

Importante pela ausência de sutilezas, Botelho nos informa não só sobre o dramatismo que significa para os capitalistas terem trabalhadores que atrapalham a maximização dos seus lucros. Assim como a ineficiência apontada, a presença de analfabetos funcionais nas empresas também leva ao “prejuízo” quando, por exemplo, ocorrem acidentes de trabalho.

No fim das contas, a “negligência”, o “despreparo” para a vida competitiva e o “prejuízo” aos cofres públicos (e privados) são consequências atribuídas aos homens e mulheres que pouco estudaram e insuficientemente formaram sua força de trabalho.

Como aparente paradoxo é própria da sociabilidade do capital a necessidade de garantir diversos níveis de formação de trabalhadores e trabalhadoras. Falta mão-de-obra para algumas funções, mas pode sobrar para outras. A questão é que existem necessidades distintas do capital. A divisão social do trabalho ajuda a explicar porque é imprescindível que haja trabalhadores alfabetizados, trabalhadores com curso superior e trabalhadores analfabetos.

Sobre a oferta de educação escolar, também podemos observar que esta constitui menos um direito e mais uma política de formação de explorados empregados e sobrantes, cuja existência é indispensável para estimular e manter na ordem do dia a ameaça do desemprego. Educar, na sociabilidade capitalista, é formar “capital humano”, no sentido de que os saberes adquiridos constituem um investimento que trabalhadores e trabalhadoras incorporam para poderem aumentar suas expectativas de consumo, ao mesmo tempo em que se põe à disposição do mercado uma força de trabalho adequada aos interesses da burguesia.

Na sociabilidade capitalista os menos “qualificados” são aqueles cujo currículo expõe uma pretensa pobreza de qualidades. Ou seja, no currículo, que constitui um importante momento da perspectiva de empregabilidade de cada indivíduo, o candidato ao emprego demonstra a sua trajetória de ascensão ao exibir as suas qualidades e a sua capacidade de ser vitorioso. É a história do herói que avança, a despeito dos obstáculos que enfrenta. Por isso mesmo revela o quanto o indivíduo é visto como a medida de todas as coisas.

O currículo constitui a prova da “competência” construída ao mesmo tempo em que separa, estranha e confirma o isolamento que impede o reconhecimento de homens e mulheres da dimensão coletiva e de classe que lhes é intrínseca e da qual é impossível se emancipar, a não ser pela via da ideologia naturalizadora do conjunto de concepções e práticas que sustentam e permitem a reprodução da ordem do capital.

A subescolarização para nós é, portanto, um movimento que inicia na negação da permanência na escola, na consolidação da crença de que o fracasso só pode ser entendido como pertinente ao indivíduo, na falsa condição de igualdade e de liberdade que este goza. Principalmente porque fornece legitimidade à exploração dos seres humanos pelo trabalho assalariado, umbilicalmente específico ao sistema capitalista (MÉSZÁROS, 2004).

A subescolarização inicia no exército de analfabetos absolutos existentes num país que insiste em modelos de desenvolvimento cuja condição primordial é

manter o alijamento das massas trabalhadoras, exploradas e hostilizadas, e se consolida ao responsabilizá-las pelo “desinteresse” em alcançar patamares superiores no processo de escolarização que as condena à condição de subalternidade.

Refletir sobre o analfabetismo exige que o tenhamos como expressão dos vínculos entre o que se passa na sua produção e o modo como a sociedade se organiza. Disso extraímos a compreensão de que este se trata de um momento da luta de classes travada entre os sujeitos dos grupos sociais que desigualmente se expressam e cujos resultados, além do analfabetismo e da subescolarização, ainda impõem situações de desigualdade que com certa atenção podemos identificar um dramatismo.

Por exemplo, ao considerarmos a relação entre rendimentos e instrução, percebemos que a concentração de renda tal desigual produz um exército de sub-assalariados que, em sua maioria, sequer gozam do direito de terem a relação trabalhista registrada e reconhecida legalmente.

Chama a atenção o emprego da mão-de-obra da população de 10 a 14 anos, apesar de a Constituição Federal proibir o trabalho infantil até os 14 anos. Em 2004, no grupo de crianças de 5 a 17 anos, havia 5,3 milhões de crianças empregadas e, em 2005, houve um aumento para 5,45 milhões de crianças nesta mesma faixa etária, que correspondiam a 11,8% e 12,2%, respectivamente (BRASIL, PNAD/2006; PLANALTO, [200-]).

Ocorre, porém, que o grupo etário que sofreu maior impacto em termos de ocupação foi o de crianças entre 10 e 14 anos. Este grupo contava com um percentual de 10,05%, em 2004 e de 10,84%, em 2005 distribuídos similarmente em atividades agrícolas e atividades não-agrícolas. O fato é que, de acordo com os dados fornecidos, entre 2004 e 2005 houve um aumento de 151 mil novos trabalhadores e trabalhadoras infantis, sendo que as regiões Nordeste e Sudeste respondiam por 67,5% do total de crianças ocupadas no país.

Esta situação tão comum é uma das decorrências do estado de pobreza que atinge diretamente a saúde, a nutrição, a escolarização e a própria expectativa de vida de homens, mulheres e crianças da classe trabalhadora.

É interessante observarmos a sensível inserção das mulheres no mercado de trabalho, além do expressivo aumento das matrículas de pessoas do sexo feminino em todos os níveis de escolarização, como anteriormente afirmado.

Tal fenômeno não pode ser indicador de que,

enfim, as mulheres estejam conquistando significativos espaços que apontam para o seu processo de emancipação. Isto porque, ao lado destas conquistas, ainda predominam menores salários para as mulheres comparando as mesmas funções exercidas por homens. Também tem crescido assustadoramente a violência contra mulheres praticadas dentro e fora de casa. E, por fim, não podemos pensar em emancipação feminina numa sociedade tão brutalmente desigual e sexista. Afinal, a efetiva emancipação das mulheres é irmã siamesa da emancipação dos homens e de toda uma classe trabalhadora.

Sobre o atual momento da luta de classes, em que a organização dos trabalhadores sofre revezes, observamos o recrudescimento de uma luta insana e desordenada que faz surgir e consolidar galeras e esquadrões de extermínio.

Poderíamos afirmar, entretanto, que este fenômeno pode parecer uma manifestação individual ou relacionada a pequenos grupos com o intuito aparente de fazer justiça com relação a alguns direitos que, no nível imediato, são suprimidos. Porém, ao lado da rebeldia e da negação da ordem, também inferimos que as vítimas, em sua maioria, não são os capitalistas. São homens e mulheres comuns que ao serem tratados com negligência pelos representantes da ordem do capital e pelos ocupantes do aparelho estatal, tanto protagonizam como são vítimas da violência explícita. São os mesmos que depredam escolas e prédios públicos, nos quais são ignorados e dos quais tem uma oferta subalterna e de má qualidade.

É a luta de classes disfarçada entre os próprios explorados. É a negação do suposto pertencimento do que enquanto classe social efetivamente não possui, e assim continuará até que seja superado este modelo de convivência e sociabilidade. Superação esta muito distante de solução enquanto pequenas reformas, no limite da política e sob a condição de manter o alijamento das massas populares, representarem o horizonte de mudanças até então proposto.

Ao discutirmos com brevidade estas questões, não pretendemos esgotá-las e esmiuçá-las, o fazemos para ilustrar alguns âmbitos da vida humana em que o capitalismo se expressa demonstrando como tais questões não podem ser tratadas de forma isolada das demais, como, por exemplo, quando das justificativas e modo como são tratados pela via das políticas sociais. Também o fazemos para relacionar a face dramática do analfabetismo e da subescolarização que jamais serão resolvidos por dentro da escola e tampouco através de políticas pontuais de educação.

BOTELHO, Paulo. *O analfabetismo funcional*. [s.l.]: [200-]. Disponível em: <http://www.guiarh.com.br/z3.htm>. Acesso em 16 jan. 2008.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil – Promulgada em 15 de outubro de 1988. *Senado Federal*. Disponível em: http://www6.senado.gov.br/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.htm. Acesso em: 15 ago. 2006.

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. IBGE. *Censo demográfico 1950*. Brasília, [19-]. Disponível em: http://biblioteca.ibge.gov.br/colecao_digital_publicacoes_multiplo.php?link=cd1950&titulo=censodemografico1950. Acesso em: 30 jan. 2006.

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. IBGE. *Contagem da população – 1996*. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/contagem/default.shtm>. Acesso em: 04 jan. 2006.

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. IBGE. *PNAD 2006*. Brasília, 2007. Disponível em: http://www.cereja.org.br/arquivos_upload/pnad2006.pdf. Acesso em: 17 dez. 2007.

BRASIL. Planalto. *Trabalho infantil no Brasil: questões e políticas*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/publi_04/COLECAO/TRABIN1.HTM. Acesso em: 01 dez. 2007.

FERRARO, Alceu Ravello. *História quantitativa da alfabetização no Brasil*. In: RIBEIRO, Vera Mazagão. *Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF*. São Paulo: Global; Ação Educativa; Inatituto Paulo Montenegro, 2003. Disponível em: <http://www1.ideavalley.com.br/ibope/folder/flip/flip.php?ID=2#>. Acesso em: 13 jan. 2008.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. *5º indicador de alfabetismo funcional (inaf)*. Disponível em: http://www.ipm.org.br/ipm_pagina.php?mpg=4.01.00.00.00&ver=por. Acesso em: 18 set. 2005.

JORNAL DO COMMERCIO. Recife. *Maioria do eleitorado tem baixa*

escolaridade. 17 jan. 2008. Política, p.8.

KONDER, Leandro. O curriculum mortis e a reabilitação da autocrítica. *Presença*, São Paulo, nov. 1983. Nº 1. Fundação Lauro Campos, p. 125-130. Disponível em: <http://www.socialismo.org.br/portal/filosofia/155-artigo/256-o-curriculum-mortis-e-a-reabilitacao-da-autocritica->. Acesso em: 02 mar. 2008.

MÉSZÁROS, István. A globalização capitalista é nefasta. *Brasil de Fato*, 9 ago. 2004. Entrevista a Motta, Débora e Jakobskind, Mário. Disponível em: <http://www.brasildefato.com.br/v01/agencia/entrevistas>. Acesso em: 27 set. 2007.

MOREIRA, Daniel Augusto. *Analfabetismo funcional: o mal nosso de cada dia*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003. Disponível em: <http://books.google.com/books?hl=pt-BR&id=slQ5qq2-BIQC&dq=analfabetismo+funcional+o+mal+nosso+de+cada+dia&printsec=frontcover&source=web&ots=aEetWBw73M&sig=HD6bDfRayfN69JfGGXrN68n05z0#PPP13,M1>. Acesso em: 18 jan. 2008.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

TIEZZI, Ricardo. *Brasil analfabetizado*. 2008. Disponível em: <http://www.geracaobooks.com.br/literatura/texto1.php>. Acesso em: 16 jan. 2008.

TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL, Brasília. *Baixa escolaridade atinge mais da metade dos eleitores e chega a 70% no Nordeste*. Centro de Divulgação da Justiça Eleitoral. Brasília, 16 jan. 2008. Disponível em: <http://agencia.tse.gov.br/sadAdmAgencia/index.jsp?pageDown=noticiaSearch.do%3Facao%3Dsearch>. Acesso em: 20 jan. 2008.

UNESCO DO BRASIL. Relatório de monitoramento global educação para todos versão 2005. Disponível em: http://www.unesco.org.br/publicacoes/livros/imperativoqualidade/mostra_padrao. Acesso em: 30 abr. 2007.

Marcello Bulhões Martins

Professor Dr. do LEPEC-DEF- CCS-UFPB

Paula Rossana Seixas do Vale

Professora de Licenciatura do SESI-PB

A ethnoginástica como uma nova práxis na ginástica de academia

INTRODUÇÃO

A prática de atividades corporais tornou-se um fenômeno em todo o mundo e neste aspecto, seus praticantes estão em busca de variados objetivos, tais como a melhoria de sua condição física, promoção da saúde, socialização e lazer¹ entre outros.

Dentre os locais destas atividades corporais, um dos mais buscados e em constante crescimento demográfico são os espaços denominados *academias de ginástica*. Conforme Bergallo (2004) a indústria do *Fitness*, move somente nos EUA, um faturamento anual de aproximadamente 14,1 bilhões de dólares, e estima-se que no Brasil, as academias de ginástica superem o ensino particular como o *bem de serviço* mais procurado do país.

Nas academias de ginástica ainda seguindo Bergallo (2004), a musculação e as várias modalidades e métodos de ginástica localizada e aeróbica, são as atividades mais requeridas. A musculação nasceu da prática do halterofilismo e consiste hoje na modalidade mais praticada nas academias de ginástica. Segundo Tubino (1992), entende-se por musculação os meios de preparação física relacionadas com as

estruturas musculares. Também são chamados de treinamento de força e objetivam principalmente o desenvolvimento dos tipos de forças e da resistência muscular.

A ginástica aeróbica, segunda em preferência nas academias de ginástica, surgiu na década de 80, baseando-se primeiramente na dança aeróbica². Tem como principal objetivo desenvolver os aspectos fisiológicos, elevando a frequência cardíaca, através de movimentos ao som de músicas.

Um dos teóricos da ginástica brasileira, Akiau (1994), define a ginástica aeróbica como uma atividade física realizada em grupo e que tem o seu ritmo determinado pela música escolhida pelo professor, com a finalidade de desenvolver a capacidade aeróbica do indivíduo.

O planejamento das aulas dessa modalidade é construído a partir de coreografias, que são combinações de passos e exercícios que podem ter um alto ou baixo impacto sobre o sistema cardiovascular, e podem apresentar variações de intensidade e dificuldade que vão de acordo com o nível dos alunos. Um aspecto importante em relação à atuação do professor de Educação Física no campo da ginástica, é a sua

¹ "Cultura vivenciada no tempo disponível das obrigações profissionais, escolares, familiares e sociais combinando os aspectos tempo e atitude." (MARCELLINO, 2000).

² Segundo MORAIS (2008), idealizada em 1971 pela professora Jack Sorensen, definida como uma dança de conteúdo simples ao som de músicas enfatizando a continuidade.

capacidade e autonomia de criar novos movimentos, procurando sair da rotina visando a motivação nos alunos.

No entanto, o que se percebe empiricamente na atualidade, são “pacotes” e programas prontos de ginásticas de academia, disponíveis como franquias e marcas mundiais, trabalhadas com grande impacto de mídia e alto investimento em sua divulgação e aceitação no mercado mundial. Estes programas prontos vêm com coreografias formatadas e em geral inamovíveis, utilizando-se de músicas estrangeiras na grande maioria dos casos.

De acordo com Martins (1996), as academias de ginástica brasileiras insistem em importar indiscriminadamente obras musicais utilizadas em países do chamado *primeiro mundo*, persistindo em não considerar o potencial que o Brasil possui, ao utilizarem músicas que não possuem representações e aproximações melódicas/rítmicas com a nossa cultura.

Percebe-se também a escassez de metodologias/programas de aulas de ginástica aeróbica que contemplem, não apenas a nossa cultura musical, como também a gestualidade e sentido de nossas danças populares. Segundo Anchieta (1995, p.44), “a variedade e a diversidade das manifestações folclóricas se transformam num celeiro inesgotável de informações que merecem ser selecionadas e adaptadas para alcançar determinados objetivos pedagógicos na ginástica de

academia.”

Este professor propôs na década de noventa e com grande sucesso, um modelo de ginástica de academia denominado *ginástica afro-brasileira*. Metodologia que abordava exclusivamente a cultura afro-brasileira como conteúdo das aulas, com o objetivo de divulgar e praticar essa mesma cultura dentro das práticas da ginástica de academia.

Neste estudo, tratamos da necessidade de apropriação e uso da cultura popular das várias regiões e etnias do Brasil, com sua riqueza gestual e rítmica, através de uma práxis que vem sendo desenvolvida e estudada nas dependências da UFPB, a qual denominou ineditamente de *Ethnoginástica*. Esta terminologia, criada pelo Professor Dr. Marcello Bulhões, *ethnoginástica*, é oriunda da junção do radical *Ethno*, que no latim significa “costume, caráter”, associado à *Ginástica*, definida aqui como “a arte de exercitar o corpo, para desenvolvê-lo e fortificá-lo” segundo FERREIRA (2001).

Desta forma definimos neste trabalho um termo original e inédito na área da educação física, denominado a partir de então de *ETHNOGINÁSTICA*. Configura-se como um método de ginástica baseado no sentido, gestualidade e expressão rítmica, referenciados às danças populares autóctones locais, regionais, nacionais ou mesmo estrangeiras.

A PROPOSTA DO MÉTODO DA ETHNOGINÁSTICA

No Brasil, ainda existe um longo caminho para desenvolvermos uma identidade cultural própria dentro do espaço da Educação Física Brasileira e em especial no ambiente da academia de ginástica, plagado de modismos estrangeiros e sistemas de treinamento utilizados em regime de franquias. Encontramos facilmente o anglicismo tendencioso e acomodado (*bike in door*, *o step*, *o personal training*, *Body Systems*, *Fit Pro e Fitness entre outros*), cuja terminologia é utilizada pela maioria das academias de ginástica no Brasil. Acreditamos que podemos trabalhar com elementos de outras culturas, mas demandamos determinar o nosso próprio território, propondo uma busca prática da afirmação da identidade cultural brasileira, dentro dos espaços de trabalho da educação física no Brasil e em especial na academia de ginástica, através de métodos brasileiros, que considerem nossa cultura, consistentes, eficientes e sistematizados.

A *ethnoginástica* está direcionada a este norte. É uma proposta de método de ginástica de academia que está em fase de construção permanente, através

das ações de um grupo de estudo e práxis que se reúne duas vezes ao mês, com encontros de 4 h de duração no ginásio de ginástica da UFPB, formado por um grupo de alunos desta instituição e pelo coordenador-autor do projeto experimental da *ethnoginástica*.

Construir um método de ginástica de academia em que a identidade cultural seja valorizada na busca de um gestual contextualizado, rico, rítmico e provido de sentido é um dos motores da criação do método da *ethnoginástica*. Neste processo, o grupo busca vivenciar e analisar as danças do acervo popular, em seus aspectos coreográficos, rítmicos e gestuais, adaptando a dança à dinâmica da ginástica aeróbica de academia tal como é conhecida. Para a coleta de informações gestuais e rítmicas das danças populares, vivenciamos aulas práticas com mestres da cultura popular convidados para apresentar aulas específicas tais como: coco de roda, caboclinho, o *passo do frevo* e o *cavalo marinho*, entre outras.

Nesta proposta, as aulas vivenciadas são filmadas durante sua execução e ao final são distribuídas

cópias destas filmagens pelos participantes, para avaliação e estudo. No processo de avaliação e estudo, cada integrante tem que desenvolver individualmente uma coreografia de dez minutos baseada nos gestos, sentidos e ritmos utilizados pela dança-base. Ao final de quinze dias ocorre um novo encontro e se apresentam as produções coreográficas próprias. Neste momento são vivenciadas as rotinas coreográficas dos demais participantes e escolhemos os melhores momentos de cada uma, compondo ao final, o que denominamos de aula-guia que entra para o grupo de coreografias-mestras.

A preparação das rotinas coreográficas é tematizada com temas da cultura popular observando-se os rigorosamente os objetivos da ginástica de academia tais como: emagrecimento, fortalecimento músculo-esquelético e condicionamento cardiorrespiratório entre outros.

Na ethnoginástica tratamos as danças populares como elemento básico-constitutivo da composição coreográfica, mas não transformamos a ginástica em

dança ou vice-versa. O diálogo cultural é a premissa desta proposta, entre estratos sociais, produtores desta cultura popular e entre os atores sociais que transmitem estes ensinamentos adiante. Torna-se premente a necessidade de observarmos o imenso repertório rítmico e gestual da cultura popular, que vêm sendo utilizado prazerosa e ludicamente por várias gerações, provando seu valor e aceitação, e trazê-lo para o espaço da ginástica de academia, um ambiente tradicionalmente elitizado costumeiramente sujeito à modismos globalizados.

A presença cada vez mais constante e imperativa dos métodos pré-concebidos e fechados, tais como FIT PRO e BODY SISTEN, nas academias do Brasil e do mundo inteiro, prova a necessidade de uma retomada cultural da ginástica de academia, entregue ultimamente pela área da educação física à indústria do fitness, com escassa crítica e/ou propostas realmente diferenciadas, numa perspectiva teórica calcada no marketing globalizado e na aceitação passiva de modelos estrangeiros.

A ABERTURA DO MÉTODO E SUA PRÁTICA

A proposta da Ethnoginástica vem na contramão da perspectiva da ginástica de academia atual, com seus majoritários programas globalizados, determinados por uma estética diretiva, uniformizante e estrangeira. Estes programas importados e comprados, impedem, por contrato inclusive, que seu praticante e o professor (a) ministrante criem e desenvolvam livremente o método o qual estão praticando.

A Ethnoginástica, em contraponto, possibilita uma flexibilidade muito maior. Seguindo a idéia de *código aberto*, já usado pelo sistema operacional *Linux* como plataforma de programas de informática. Neste sentido o nome (marca), a proposta e a idéia da Ethnoginástica não mudam e tampouco estão abertos a transformações/alterações de nomenclatura. Entretanto a possibilidade de mudanças nas estruturas das aulas

e a possibilidade de novas composições coreográficas são presença constante na dinâmica da construção das aulas deste método.

A idéia base do trabalho, utilizando a gestualidade e o ritmo das danças populares do Brasil e do mundo, é a linha mestra deste processo, que por sua vez são também os parâmetros balizadores de todas e quaisquer contribuições de seus estudiosos, instrutores e praticantes. Todos que dele participam podem contribuir dentro de um largo espectro de ações, a partir de uma práxis que garanta a integridade filosófica e a prática do método e dentro de seu âmbito, localizado na academia de ginástica e que também atenda aos objetivos fisiológicos/ corporais da ginástica de academia, já estabelecidos e consagrados dentro da literatura da área.

METODOLOGIA

A pesquisa caracterizou-se como um estudo de natureza qualitativa e participativa com aproximações com a análise do discurso e à um estudo comparativo. Segundo Gil (1991), os estudos qualitativos consideram que ocorre uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não podem ser traduzidos somente em números. A inter-

pretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicos neste processo. A pesquisa participativa segundo Silva (2004), ocorre quando se desenvolve a partir da interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas.

Neste estudo investigamos a aplicação prática da ethnoginástica em duas dezenas de aulas, ministradas em uma academia de ginástica da capital, cujos

programas aplicados de ginástica foram baseados nos pressupostos práticos/teóricos da *Ethnoginástica*, comparando os resultados com a ginástica de academia tradicional na mesma quantidade de aulas.

A pesquisa foi realizada na cidade de João Pessoa, durante o ano de 2009, formada por uma mesma turma de ginástica de academia, contando um total

de dez sujeitos, todos do sexo feminino, entre 18 a 53 anos de idade e mínimo de 2 anos de prática com a ginástica de academia. Utilizamos como instrumentos para a coleta de dados: entrevistas, questionários semi-estruturados, filmagens sequenciais de todas as aulas e fotografias, que deram suporte a análise qualitativa dos dados mensurados.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

De modo geral a utilização do método da ethnoginástica apresentou um elevado grau de aceitação pelos sujeitos da pesquisa. Buscamos

avaliar preliminarmente os aspectos relacionados à motivação, a integração do grupo e a aceitação do método.

TABELA 1: MOTIVAÇÃO DURANTE AS AULAS DE ETHNOGINÁSTICA

MOTIVAÇÃO	VALOR PERCENTUAL	FREQUÊNCIA DAS RESPOSTAS
Totalmente motivado (a)	100%	10
Em parte motivado (a)	-	-
Pouco motivado (a)	-	-
Não se sentiu motivado (a)	-	-

Com relação à motivação podemos observar no quadro acima um percentual de 100% dos sujeitos apresentando uma avaliação positiva do método, com alto grau motivacional. O grupo de mulheres envolvidos

nas aulas apesar de freqüentar aulas de ginástica de academia regularmente apresentou, mesmo após um grupo de 20 aulas e 3 meses de prática, um resultado consistente na apreciação positiva do novo método.

TABELA 2 INTERAÇÃO DO GRUPO DE ALUNAS

Esta tabela trata da comparação entre as práticas de socialização da ginástica usual e a ethnoginástica.

OPÇÕES	RESPOSTAS POSITIVAS
Método tradicional	-
Método da Ethnoginástica	9
Os dois métodos	1
Em nenhum dos métodos	-

Fonte: Questionário / entrevista

A ginástica de academia apesar de ser uma prática corporal comum e mundialmente conhecida, não se configura necessariamente como disciplina corporal socializante. Frequentes relatos de professores e alunos, vinculam a ginástica de academia como atividade individual, com claras tendências em sua dinâmica de movimentos ao isolamento de seu praticante dos demais companheiros, quer seja pelo uso de implementos individualizados, quer pela necessidade de acompanhar os movimentos do ministrante, fato que requer uma atenção dirigida. Neste aspectos os relatos das alunas é esclarecedor:

Porque sei lá... você participa mais descontraída da ginástica e acho que atinge mais isso aí (sic), do que a metodologia tradicional, a interação na ethnoginástica é maior até porque você precisa de um outro colega para participar. Por exemplo na ciranda, você dá as mãos com os outros colegas, no forró você precisa de uma outra pessoa pra dançar,

o galope você galopeia com outra pessoa, enquanto em uma aula tradicional não, na aula tradicional você só faz suar". Suj. 03

Porque nas aulas tradicionais a pessoa fica isolada, em um exercício individual e eu pratico estes exercícios por obrigação, totalmente diferente da ethnoginástica onde senti mais a questão social. Suj.01

Por causa da dança que proporciona essa interação com o grupo. Suj.04

Porque esse método proporciona o trabalho em conjunto. Suj.05

Neste aspecto a comparação das respostas entre os dois métodos mostra uma clara tendência de maior socialização dos praticantes da ethnoginástica dado que as músicas podem ser cantadas e os ritmos se prestam a coreografias em duplas e em grupo.

TABELA 3 RITMOS QUE MAIS AGRAVARAM OS PARTICIPANTES

Nesta tabela podemos observar os variados aspectos rítmicos da musicalidade utilizada na ethnoginástica e a preferência dos praticantes.

RITMOS	QUANTIDADE DE RESPOSTAS	PERCENTIL DO TOTAL DE PARTICIPANTES
Forró	5	50%
Frevo	4	40 %
Boi-bumbá	3	30 %
Carimbó	2	20%
Xaxado	2	20 %
Maculelê	2	20 %
Galope	1	10 %
Ciranda	1	10 %
Quadrilha	1	10%
Coco de roda	1	10%

Fonte: Questionário

A proximidade cultural dos praticantes envolvidos na pesquisa pode ser considerada como um elemento importante na eleição de suas preferências específicas. O forró e o frevo são mais co-

nhecidos e oriundos de estados vizinhos à Paraíba, facilitando esta aproximação entre os conteúdos ministrados nas aulas e o *ethos* particular de seus praticantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que propostas educativas são eminentemente calcadas em uma dada visão de mundo e de sujeito, a proposta teórica e prática da *ethnoginástica* pode estabelecer novos parâmetros nesta conhecida prática corporal que é a ginástica de academia. Apesar das categorias inscritas neste artigo, não contemplarem a totalidade da investigação e a sua profundidade, podemos entender nos discursos e dados apresentados, que o método foi bem aceito, possibilitando uma maior socialização e percepção

de bem estar que os demais, superando o método usual/tradicional, ainda que utilizando-se dos mesmos implementos e equipamentos.

A *ethnoginástica* com suas características únicas de construção e implicações pedagógicas/conceituais, pode contribuir para o desenvolvimento da área em estudo com novas abordagens, perspectivas e também com conteúdos e objetivos renovados na busca de uma ginástica de academia com um novo gosto e a energia do *ethos* onde é exercida.

REFERÊNCIAS

AKIAU, Paulo. Técnicas em Ginástica Aeróbica. Profissional Instructor – V Convenção Fitness Brasil. Santos, 1994.

ANCHIETA, José. Ginástica Afro-Aeróbica. Rio de Janeiro: Editora Shape, 1995.

BERGALLO, Carlos Heitor. Uma breve panorâmica sobre a indústria do fitness. Associação Brasileira de Academias. Disponível em: http://acadebrasil.com.br/artigos_mercado_01.htm, 2004, acessado em 04 de abril de 2008, às 09h27min.

COSTA, Lamartine P. e Filho. Perfil preliminar do usuário da Ginástica de Academia. Homo Sportivos, Rio de Janeiro: Palestras edições esportivas, 1987.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 4a ed. São Paulo: Atlas, 1994.

MARCELLINO, Nelson de Carvalho. Estudos do Lazer: Uma introdução. Campinas: Autores Associados, 2000.

MARTINS, C. O. A influência da música na atividade física. Brasil. Monografia de conclusão de curso, Florianópolis, SC: Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, 1996.

MORAIS, Luiz Carlos de O. O boom das academias. Brasil, Total Esporte, 200?
Disponível em: www.totalsport.com.br/coluna/morais/ed1501/htm Acessado em 12 de abril de 2008, às 16h05m.

NETTO, Silveira Eduardo; NOVAIS, Jefferson. Ginástica de Academia: Teoria e prática. Rio de Janeiro: Editora SPRINT, 1996.

Marcos A. R. de Barros

Professor Adjunto do Departamento de Arquitetura e Urbanismo do CT/UFPB.

Considerações sobre os fundamentos geométrico-construtivos e estéticos em composições plásticas

Este trabalho analisa duas composições plásticas, cujos elementos compositivos são conectados geometricamente e expressos através do Sistema Cônico e se correspondem, tendo em vista a profundidade perspectivada, segundo os pontos impróprios.

Para cada composição, foi escolhido um sólido geométrico, que será observado de dois ângulos distintos. As composições evidenciam ritmo e equilíbrio marcante.

Procurou-se aliar a ideia estética compositiva aos aspectos construtivos, permitindo que o esquema estrutural da composição e a mensagem sejam visualizados. As composições serão analisadas segundo o padrão áureo ϕ , estético.

As composições em estudo foram denominadas de MATEMATIMETRIA (1) e MATEMATIMETRIA (2).

ANTECEDENTES HISTÓRICOS

Entre as duas definições existentes, prefiro ficar com a que sustenta que a “geometria é a base da matemática”, na medida em que PONTOS, LINHAS, PLANOS e SÓLIDOS sempre existiram na natureza.

Há muitos milênios, bem antes mesmo de os símbolos matemáticos surgirem (a matemática) como um recurso para descrever e manipular a geometria e as relações geométricas que existem no mundo real, as técnicas de gráficos usados para descrever e manipular a geometria, bem como as relações geométricas antecedem, em milhares de anos, o desenvolvimento das técnicas matemáticas, o que é demonstrado através de desenhos e gráficos encontrados em paredes de cavernas onde viveram os primitivos homens que agiram e registraram suas existências. Nossos ancestrais também produziram mapas de divisões de terras gravados em blocos de argila, na grande Babilônia, há, aproximadamente, 2.200 anos antes de Cristo.

A geometria representada com base nessas primeiras técnicas de gráficos era a apresentação de quadros visuais e registros do mundo real, interpretados por esses conhecidos criadores de gráficos. O método gráfico desses povos trouxe até nós, suas visões de mundo, em seus sucessivos estágios. Foi e continua sendo um mundo voltado para as construções geométricas e configurações que não poderiam existir sem as relações geométricas específicas. Recentemente, podemos observar a configuração dos átomos e das moléculas para melhor compreendermos o passado remoto.

A criação de novas técnicas de gráficos contribuiu para a visualização do mundo real e conduziu a novos gráficos, cada vez mais sofisticados, usando-se, todavia, os conceitos da geometria que foram aplicados pelos projetistas de catedrais da Idade Média. Métodos gráficos ainda não formalizados, mas, logo no Século XVIII, **Gaspard Monge** sistematizou a geometria descritiva com o título de **Descriptive Geometrie**, publicado em 1795.

Ao analisarmos melhor o conceito de gráficos como linguagem, verificamos que, na sequência dos séculos, **a geometria, em suas várias manifestações em “duas e três dimensões”, tem sido expressa na forma de desenhos, diagramas, pinturas e esculturas.** Assim, aprendemos que a linguagem dos gráficos envolve o uso dos “olhos, da mente e das mãos”. Essa combinação é fundamental ao desenvolvimento de expressões gráficas

que facilitam a visualização e as derivações de formas físicas complexas do mundo real ou imaginário, tanto na ciência, quanto tecnologia e na arte.

Disse o Professor Frank Heacock, da Universidade Americana de Princeton: “Gráficos são a expressão do **pensamento visual** por meio de vistas e diagramas, que devem aparecer na mente antes que possam ser desenhados no papel”.

Para melhor compreensão, vale considerar a história que mostra o desenvolvimento da teoria e da prática da geometria e dos gráficos, que sempre foram utilizados pela humanidade, desde os tempos mais recuados, para visualizar e gravar o mundo real e o abstrato. Portanto, os geômetras descritivos e especialistas em gráficos da atualidade vêm desenvolvendo não só os aspectos teóricos dessa área do conhecimento, como também enfatizando o aumento do poder de visualização e, conseqüentemente, o desenvolvimento da “Ideia Gráfica”. Essas observações pesquisadas são precursoras, na verdade, da base dos gráficos gerados por computador.

No Simpósio de Princeton, em 1988, sobre “Visualização na Computação Gráfica”, alguns conferencistas levantaram a seguinte questão: “Como formar os cientistas de amanhã mais competentes, do ponto de vista visual?” Talvez a resposta seja ensinando aos atuais estudantes de Arte, ciência e tecnologia os fundamentos das relações espaciais através da “geometria descritiva”, em que a “Ideia Gráfica” é nutrida pela conexão OLHOS, MENTE e MÃOS (SLABY, 1988).

Por último, diz o professor Frank: “Finalmente, recomendo que os geômetras descritivos, especialistas em gráficos, artistas, programadores e técnicos da computação formem estreitas alianças para acentuar a visualização e reconhecer que, sem a geometria, não haverá gráficos, e sem gráficos, não pode haver qualquer visualização perceptível, nem gráficos computadorizados”.

Em 1988, no Simpósio sobre Visualização em “Computação Científica”, conferencistas afirmaram que “Os cientistas não são “visualmente competentes” e possuem carência de foco visual”, são “desinformados da importância do **pensamento visual**” e, como “muita gente não consegue pensar em três dimensões”, mesmo estando num mundo tridimensional, é importante enfatizar o desenvolvimento da inteligência espacial no processo da educação sistemática.

JUSTIFICATIVA GEOMÉTRICA

Na justificativa geométrica, podemos analisar as composições mostrando as relações existentes entre os vários elementos geométricos compositivos, bem como, a estruturação dos dois problemas de perspectiva apresentados, seguindo a sequência do estudo gráfico dos quadros MATEMATIMETRIA (1) e MATEMATIMETRIA (2).

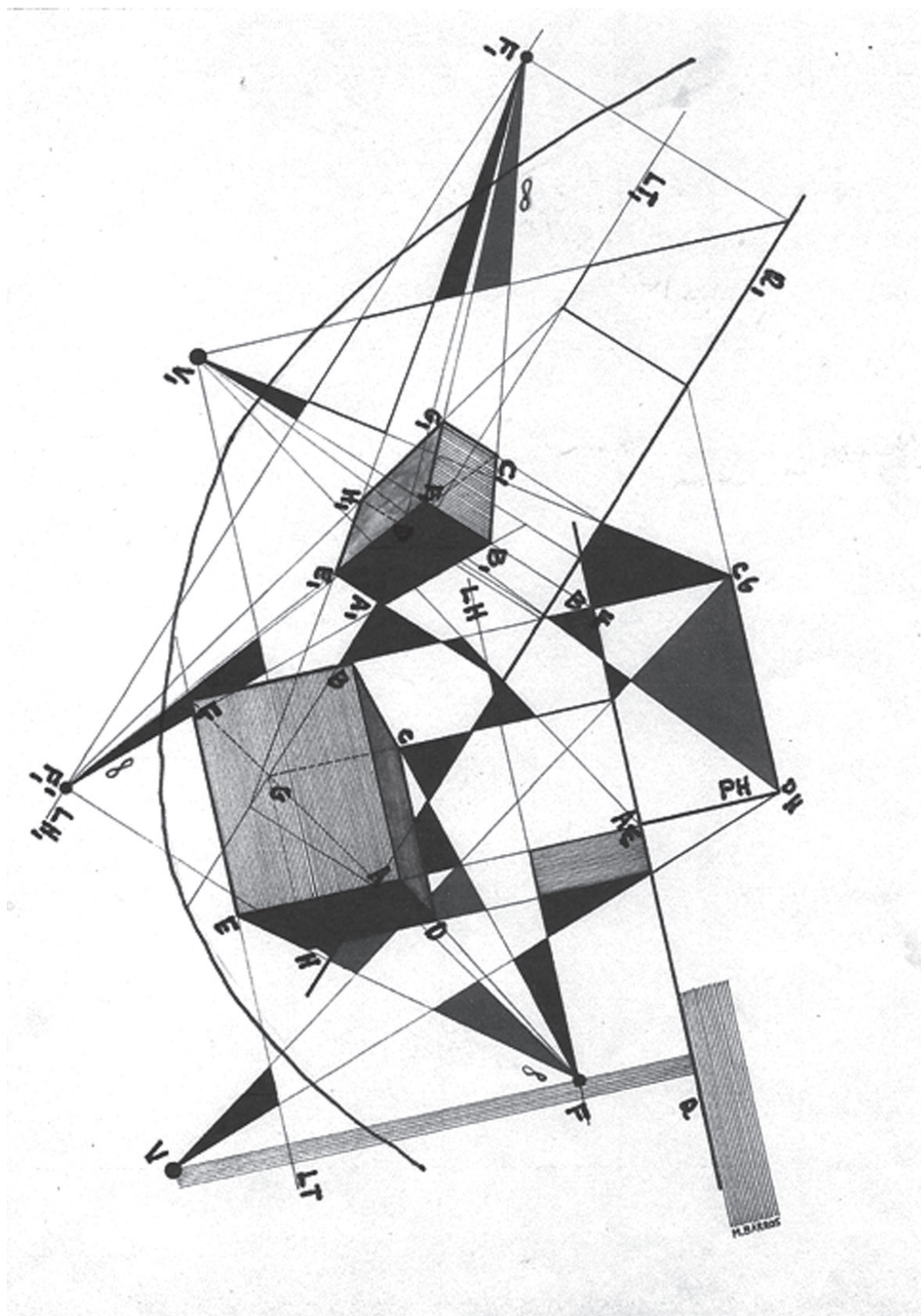
A composição MATEMATIMETRIA (1) é a representação gráfica de um sólido geométrico (ABCDEFGH), denominado de **paralelepípedo**, colado no quadro (Q), dado por suas arestas e a projeção horizontal no plano geometral (p), ao qual o quadro é perpendicular. O raio visual principal (VQ) é perpendicular ao quadro (Q) e se situa à direita da projeção horizontal no plano geometral (p). Do observador (V), partem os raios visuais para os vértices do paralelepípedo, interceptando o quadro (Q), determinando a perspectiva com um só ponto de fuga (F), em relação ao primeiro observador (V).

Agora, com o novo observador (V_1), configura-se outra perspectiva do mesmo sólido geométrico ($A_1B_1C_1$

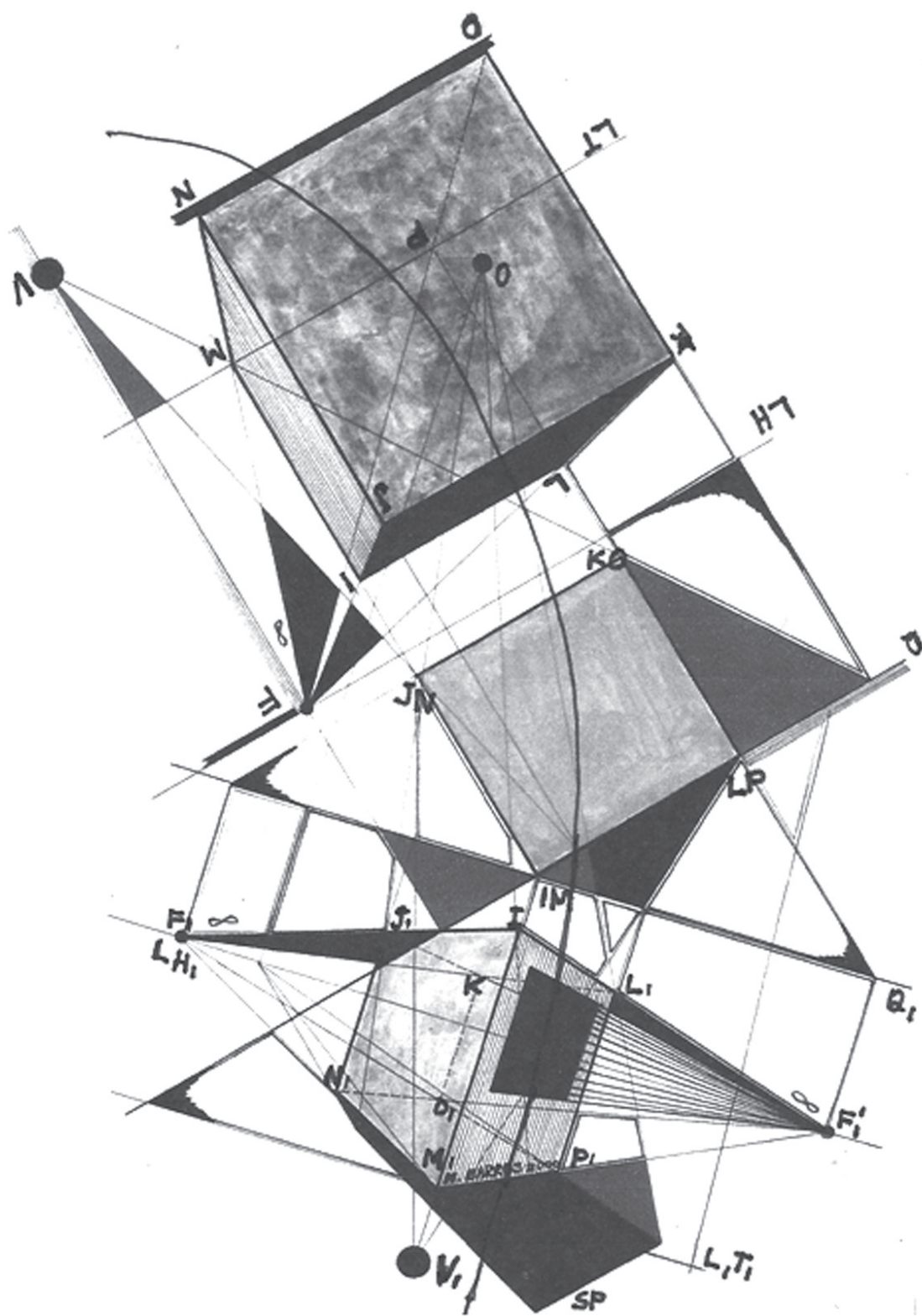
$D_1E_1F_1G_1H_1$), em que o quadro é (Q_1), a linha de terra é (L_1T_1), e a linha do horizonte, (L_1H_1). Na nova posição, o sólido forma ângulo menor que 90° com (Q_1), determinando a existência de dois pontos de fuga F_1 e F_1' .

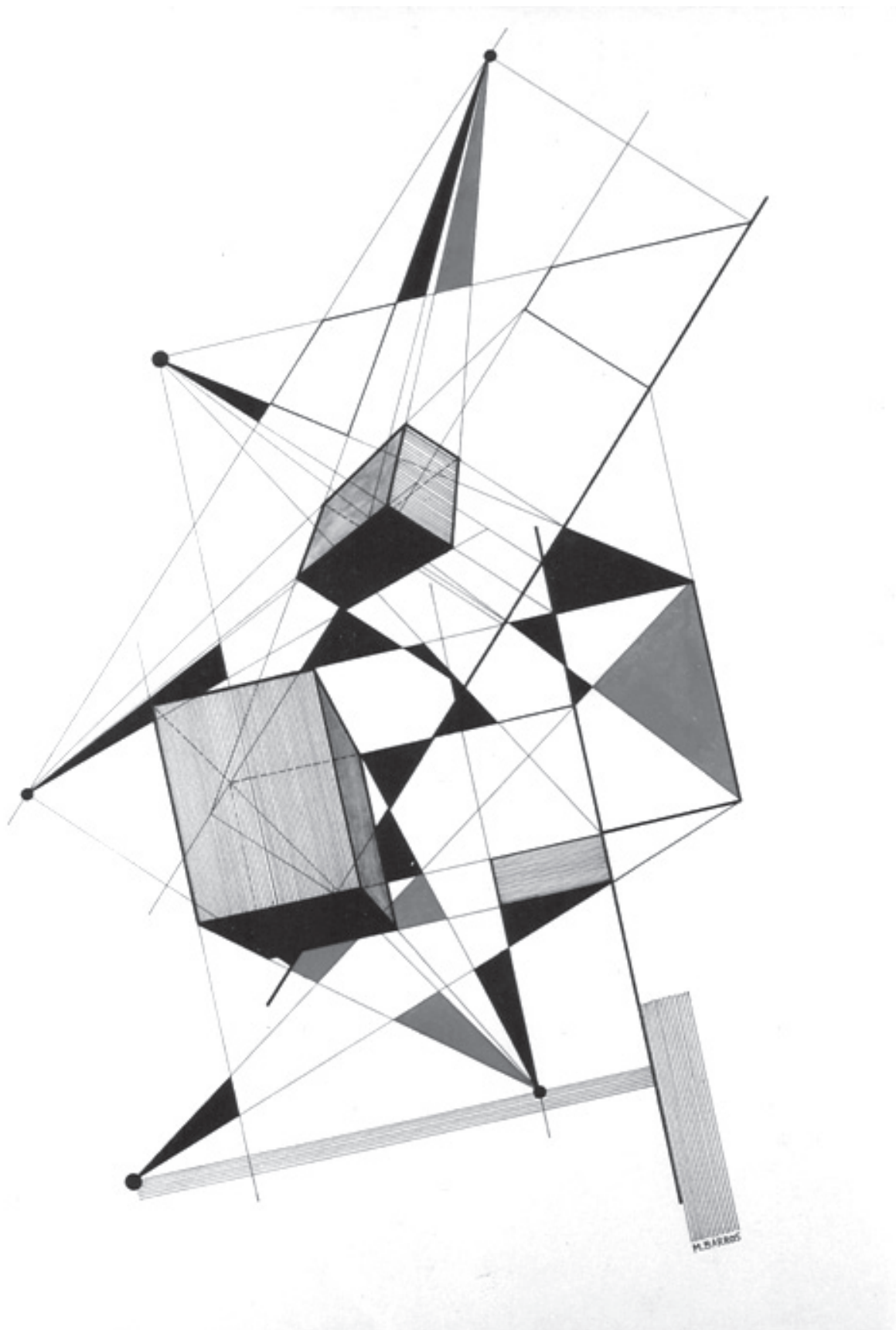
A composição MATEMATIMETRIA (2) é a representação gráfica de um sólido geométrico (IJKLMNOP), denominado de **cubo**, colado no quadro (Q), cujo observador (V) está no raio visual principal, determinando sobre (LH) o ponto de fuga (F), único. Os raios visuais partem de (V) para os vértices do cubo definindo sobre (Q) a perspectiva do cubo.

Agora, com o novo observador (V_1), configura-se outra perspectiva do mesmo cubo ($I_1J_1K_1L_1M_1N_1O_1P_1$), em que o quadro é (Q_1), a linha de terra é (L_1T_1), e a linha do horizonte é (L_1H_1). Na nova posição, o cubo forma ângulo menor que 90° com (Q_1), determinando a existência de dois pontos de fuga (F_1) e (F_1'). Um ponto de luz (O), em determinado lugar, projeta a sombra (SP), sombra projetada.



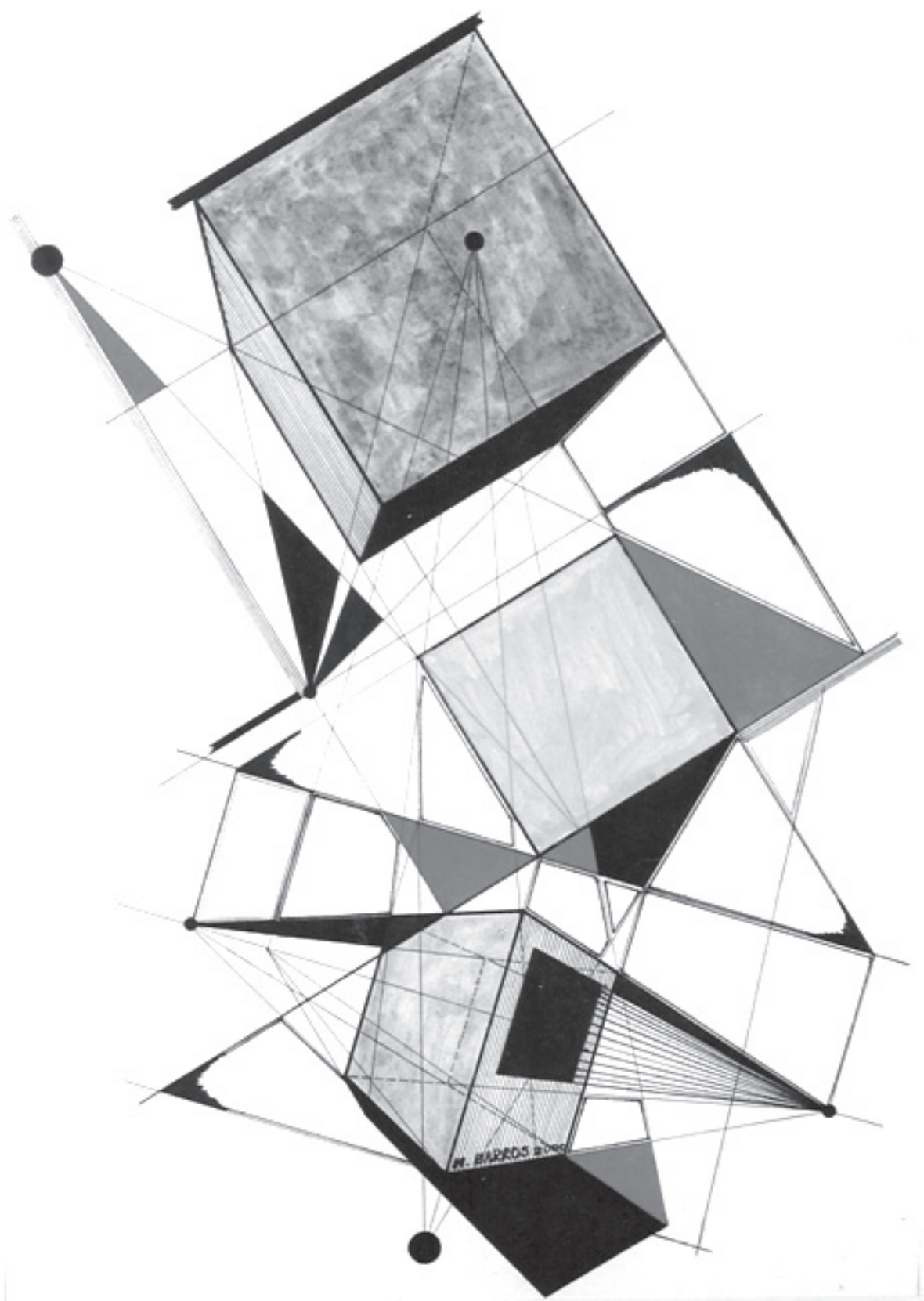
MATEMATIMETRIA (1)





MATEMATIMETRIA (1)

Quadro exposto na Galeria Archidy Picado, Dez/1987



Quadro exposto na Galeria Archidy Picado, Dez/1987

MATEMATIMETRIA (1)

ESTRUTURA COMPOSITIVA

Max Bill afirma: “Até agora, toda manifestação artística tem tido, em maior ou menor grau, seus fundamentos em estruturas geométricas” e acentua que os “traçados reguladores”, baseados no cálculo, são recursos visuais para toda configuração racional, que proporcionam equilíbrio e harmonia em qualquer obra plástica. Bill, com seu espírito concretista, acreditava que, na criação artística, funcionavam o **pensamento** e o **sentimento**, ou seja, o “esquema estrutural” e a “mensagem artística”.

No caso específico dos quadros intitulados MATEMATIMETRIA (1) e MATEMATIMETRIA (2), o esquema estrutural quase que se confunde com a mensagem artística. Os quadros têm como mensagem a resolução de dois problemas de perspectiva, desenvolvidos no Sistema Cônico de representação. Quero dizer que a mensagem artística traduz a geometricidade no mundo existencial, no caso das duas composições, e evidencia, também, o ritmo e o equilíbrio delas.

Em qualquer composição plástica, diz Amadée Ozenfant: “Ritmo é o veículo condutor, de um modo imperativo da visão, impondo a esta deslocamentos que são as fontes da sensação visual”. A composição pictórica induz o observador a percorrer a obra por caminhos estruturalmente determinados. Logo, o ritmo se liga, necessariamente, à ideia compositiva, bem como ao equilíbrio da composição, considerando, sobretudo, a escolha do Retângulo Áureo, quando se deseja alcançar uma boa composição.

Jay Hambidge, teórico norte-americano, há, aproximadamente, cinquenta recuados anos, chegou a vários resultados que evidenciam com bastante frequência a presença da “SEÇÃO ÁUREA”, ao estudar os templos antigos e os vasos gregos. Certamente o maior valor de sua obra encontra-se na Teoria da Simetria Dinâmica, empregada na prática pelos gregos, segundo afirmações

de arqueólogos. A teoria se fundamenta nos chamados “retângulos dinâmicos” de Hambidge. O autor da teoria chamou o retângulo áureo de “retângulo dos quadrados girantes”.

O retângulo áureo (F), cujo módulo é a relação áurea, está preparado para receber a criação pictórica e tem em potencial o comportamento dos elementos compositivos, cuja curva do crescimento harmonioso é a espiral logarítmica.

É importante entender que a curva do crescimento harmonioso, evidenciada nas concepções estruturais das obras clássicas, vivamente dinâmicas, é também encontrada nas formas orgânicas da natureza; em fenômenos físicos, na geometria das nebulosas, constatando-se, também, em todo o universo, a vibrante e unitária presença do ritmo. Assim, podemos entender que o universo é uma composição plástica dinâmica, perfeitamente equilibrada, cuja grandiosidade harmônica tem um ritmo definido e marcante.

Entre outros estudiosos, destaca-se o trabalho de Frei Luca Paccioli di Borgo (1452-1519), em colaboração com Leonardo da Vinci, que o ilustrou. Esse trabalho trata da “Seção Áurea” dos cinco poliedros regulares, bem como das formas deles derivadas. Essa obra foi denominada de “A divina proporção”. A raiz positiva, 1.6180399... expressa por 1.618... (número de ouro) (F), está presente em toda a natureza e em quase toda a produção artística do homem.

O professor Moessel de Munich trabalhou sempre com o número de ouro, quando estudou e calculou centenas de relações nas construções egípcias, gregas e góticas. Esse cânone foi dignificado na antiguidade e controlado até o Século XVI pelas sociedades secretas. Somente em 1850 foi redescoberto por meio de conclusões apresentadas por Zeysing e novamente revisto pelo estudioso Fechner, no mesmo século.

METODOLOGIA

A metodologia usada baseou-se em pesquisa bibliográfica e, parcialmente, na visitação, quando foram consultadas várias obras em várias etapas da história da cultura universal, relacionadas com o desen-

volvimento da geometria e suas aplicações. Para tanto, elegemos duas composições plásticas contemporâneas, cuja análise foi possível considerando-se os aspectos construtivo-estruturais e os relativos às mensagens.

CONCLUSÃO

Com base na consulta bibliográfica e em pesquisa de campo, as composições plásticas MATEMATIME-TRIA (1) e MATEMATIMETRIA (2) seguem o caminho da estrutura geométrica convencional.

Cada composição foi analisada do ponto de vista da concepção estrutural e da mensagem. Trata-se, pois, da solução de dois problemas de **perspectiva** resolvidos com o uso do **Sistema Cônico**. As relações

homológicas e de correspondência povoam racionalmente as composições, o ritmo e o equilíbrio.

Assim, constatou-se que as composições foram concebidas à luz da “Seção áurea”, em que foram analisados o ritmo e o equilíbrio compositivo. No caso específico, a mensagem é a solução dos dois problemas de **perspectiva**, resolvidos pelo **Sistema Cônico**.

ANAIS DA 3ª CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE ENGENHARIA GRÁFICA E GEOMETRIA DESCRITIVA, VOLUMES I e II. Viena, Áustria – Julho de 1988. Edição da Associação Brasileira de Professores de Geometria Descritiva e Desenho Técnico, 1988.

ARNHEIM, Rudolf. *Arte e percepção visual*. São Paulo: EDUSP, 1980.

BIEMBENGUT, Maria Salett; HEIN, Nelson. *Modelagem matemática no ensino*. São Paulo: Ed. Contexto, 2002.

BITTENCOURT, Gean Maria. *A missão artística francesa de 1816*. 2 ed. Petrópolis: Museu de Armas Ferreira da Cunha, 1967.

BOESIGER, Willy. *Le Corbusier. Barcelona*: Gustavo Gili S.A., 1976.

CIRLOT, Juan Eduard. *Morfologia e arte contemporânea*. Barcelona, 1955, p. 66.

GHYKA, Matila C. *Estética en la naturaleza y en las artes*. Editorial Poseidon, 1953.

JORGE, Fernando. *O Aleijadinho, sua vida, sua obra, seu gênio*. São Paulo: Ed. Difel, 1984.

MALDONADO, Tomás. *Max Bill*. Buenos Aires: Ed. Nueva Vision, 1955, p.24 a 33.

MUNARI, Bruno. *Design e comunicação visual*. São Paulo: Martins Fontes, 1968.

OSTROWER, Fayga. *Universos da arte*. Rio de Janeiro: Ed. Campus, 1996.

READ, Herbert. *As origens da forma na arte*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

SLABY, Steve M. Conferencista convidado da Universidade de Princeton – EUA. Tema: Geometria Descritiva – Ciência da Visualização. Julho de 1988.

SUAREZ, Mario Celso. *O desenho como instrumento de formação estética*. Editora do MEC, 1961.

Maria Lúcia de Oliveira

Professora do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas - CCHLA/UFPA.

Expansão e mobilidade do signo

Refere-se o presente estudo às várias dimensões do signo: nosso propósito é colocar em evidência a noção de mobilidade e reprodução desse objeto. Arquitetar realidades é cultural, portanto, humana. No livro *Produção de linguagem e Ideologia*, a posição de Santaella (1996: p. 276) sobre realidade, linguagem, memória e vida é a de que todo conhecimento é cultural, não havendo *vivido em estado puro, pois todo vivido é inelutavelmente interpretado, no ato mesmo de ser vivido*.

Na cultura eurocêntrica, os gregos foram os pioneiros povos a pensar na arte de filosofar e de indagar sobre o caráter das coisas. Segundo Robins, Bloomfield defende a superioridade intelectual dos gregos antigos, afirmando que eles *possuíam o dom de admirar as coisas que outros aceitavam sem discussões* (apud ROBINS: 1983 p.8).

No Crátilo a temática central é a justeza dos nomes. O personagem Sócrates, um dos interlocutores dos diálogos, quer saber, por exemplo, porque certos sons e certas significações são diferentes para diferentes pessoas, como explicar a origem dos nomes primitivos através da imitação vocal, porque os homens e as mulheres nomeiam as coisas diferentemente. No que diz respeito à natureza utilitária do signo, Sócrates explica a Hermógenes, outro personagem da obra, que o nome tem como funções principais informar sobre as coisas e separá-las:

(...) não damos informações uns aos outros, e não distinguimos as coisas, conforme sejam construídas? (...) o nome, por conseguinte, é instrumento para informar a respeito das coisas e para separá-las, tal como a lançadeira separa os fios da teia. (PLATÃO, 2001, p.152)

Platão adianta, em mais de dois mil anos, proposições extraordinárias, considerando-se que ocorreram numa civilização primitiva que explicava o mundo, a realidade e tudo o que esse esforço implicava, tendo apenas os elementos lingüísticos como instrumentais capazes de traduzir os sentidos.

Aristóteles, também impulsionou os estudos da lógica, focalizando o signo no âmbito da experiência humana. Muito embora não concorde com a tese de que as idéias eternas como a justiça e a bondade, defendidas por Platão, seja o objetivo da filosofia, Aristóteles retomada a idéia de que o mundo divide-se em duas categorias metafísicas: substância e acidente. Ele vê o sentido como *gnose*. Desta forma, questiona a natureza inata do conhecimento e defende que nada vem à mente antes de ter passado pelos sentidos. Daí comparar a Retórica à Dialética em sua obra *Arte poética e Arte retórica*:

A Retórica não deixa de apresentar analogias com a Dialética, pois ambas tratam de questões que da

algum modo são da competência comum de todos os homens, sem pertencerem ao domínio de uma ciência determinada. Todos os homens participam, até certo ponto, de uma e de outra; todos se empenham dentro de certos limites em submeter a exame ou defender uma tese, em apresentar uma defesa ou uma acusação. (ARISTÓTELES, 1959, p.20)

Os estudos sobre a natureza do signo são retomados pelos estoicos que modificam as análises sobre o signo, estabelecendo a separação entre forma e sentido, priorizando a relação entre significado/significante e mantendo o referente fora do processo da significação lingüística. Essa remodelagem tem o intuito de torná-lo mais compreensível e mais simples como o *dizível*, ou seja, como *algo que quem emprega o signo entende por ele* (BARTHES, 1972, p.46).

Essa descrição lingüística do mundo se mantém com os filósofos epicuristas, para quem os sistemas semióticos humanos se fundamentam na natureza e na utilidade do objeto e não pressupõem combinações lógicas. O caráter mecanicista do signo foi amplamente defendido, séculos mais tarde, sobretudo, pelos lingüistas americanos da vertente mecanicista.

Durante a cultura da Idade Média, o signo é estudado na interioridade dos mosteiros e abadias. O teólogo Santo Agostinho é considerado um dos mais importantes semioticistas de seu tempo. Ele foi o responsável pela síntese entre a filosofia clássica platônica e o cristianismo. Sua maior contribuição foi considerar todas as coisas do mundo natural como signos verbais ou convencionais e não-verbais, chamados de naturais. Esta divisão é de grande valor para semiótica moderna que foi estimulada a ampliar as perspectivas dos estudos lingüísticos. Preocupado basicamente com os assuntos ligados à doutrina cristã, Agostinho dedicou-se a interpretar o signo e a essência humana, pregando que a melhor forma para fazer isso seria *agradar* (AGOSTINHO, 2002, pp.233/236). No contexto medieval, segundo Greimas (1978, p.215) o signo se mantém como *metonímias de uma totalidade espiritual*. Já no fim da Idade Média, o estudo do signo continuava sendo realizado no âmbito da Teologia e da Filosofia Clássica, mas o foco dos estudos se voltou para as obras Aristotélicas. A Igreja antiga condenava os estudos sobre as Artes e as obras de Aristóteles não encontraram boa receptividade nos centros de ensino, especialmente a comédia, considerada um gênero onde o povo era o interlocutor principal que incitava o riso e o deboche.

O período Renascentista o signo deixa de ser a imagem do objeto para ser a própria materialização do objeto. Não há mais a relação metonímica do signo. Os conflitos entre as teorias logicistas deram origem e consistência a muitas outras teses, entre elas, a de que a gramática era igual em todas as línguas. Tal pensamento foi considerado a *pedra angular das propostas de Port-Royal*¹.

Nos fins do século XIX e início do século XX, as preocupações com o sentido re florescem e se intensificam por caminhos não tão distintos dos já traçados. Nos Estados Unidos, inspirado na filosofia platônica, Peirce concebe o signo como *aquilo que sob certo aspecto ou modo, representa algo para alguém* (2003, p.46). Mas há, na realidade, uma diferença substancial no entendimento de Peirce, para quem a significação implica em vários signos e a capacidade do homem para estabelecer relações por meio da consciência que *não é o homem, mas está no homem* (PEIRCE, 2003, p.304). Além disso, salienta que o signo não representa o objeto em todos os seus aspectos, mas refere-se a um tipo de *idéia*. Nessa ótica epistemológica, a relação metonímica do signo se mantém como uma constante, embora o *imaginável* e o *inimaginável* também possam significar desde que impliquem num *preceito*.

Para Saussure, o lingüista deveria *definir o que faz da língua um sistema especial no conjunto dos fatos semiológicos* (CLG, p.24). Sua preocupação em separar os estudos da língua das outras ciências é seu principal interesse do “pai” da nova ciência.

Buscando manter o referente de modo bastante restrito, Saussure constrói uma metodologia de estudo baseada em dicotomias, corroborando a idéia de que significado e significante são instâncias lingüísticas dissociáveis. A glossemática do dinamarquês Hjelmslev ancora parte os estudos lingüísticos em torno da idéia saussuriana de que a língua é forma e não substância e que o sentido pode ser materializado por qualquer tipo de linguagem. A interdependência entre os planos da linguagem é função semiótica:

A função semiótica é, em si mesma, uma solidariedade: expressão e conteúdo são solidários e um pressupõe necessariamente o outro. Uma expressão só é expressão porque é expressão de um conteúdo e um conteúdo só é conteúdo porque é conteúdo de uma expressão. (HJELMSLEV: 1975, p.54)

Ao refletir sobre os modelos lingüísticos tradi-

¹ Tradução nossa do original: MOUNIN, Georges. Histoire de la Linguistique: des origines au XX siècle. Paris, 1970, p.118.

cionais, Barbosa (1991: p.31) mostra como é complexo *solucionar-se o impasse a que conduziram as concepções estáticas de estrutura e sistema da lingüística estruturalista e da teoria transformacional clássica (...)*. Conforme assinala a autora, para solucionar o problema dessas abordagens, primeiro seria preciso distinguir com clareza o que se entende por sistema e por língua, assumindo que a língua tem um caráter dinâmico. Segundo seria necessário criar um modelo de descrição que explicasse o dinamismo do sistema lingüístico no nível de produção dos atos de fala, garantindo também a reformulação do próprio sistema.

A primeira proposta apresenta várias inconveniências teórico-metodológicas, porque não permite que se examine a passagem de uma etapa sincrônica para outra; não permite pensar que os vários sistemas são interdependentes e cria a necessidade de estabelecer um momento de transição entre os estágios lingüísticos e acaba como a oposição entre evolução e imutabilidade.

As pesquisas lingüísticas modernas seguem a segunda opção, apoiadas nas contribuições vindas da sociologia, da informática, da cibernética e do aprofundamento da interdisciplinaridade das pesquisas científicas. Em essência, a pancronia, como um método de análise lingüística, visa eliminar a oposição sincronia-diacronia, permitindo a atualização, transformação e reatualização do sistema lingüístico no uso efetivo da língua em incessante mutação.

A visão de Greimas sobre pancronia lingüística é outra. Quando publicou *Semântica Estrutural*, o lingüista já tinha a intenção de ampliar os estudos da significação, visando descrever qualquer conjunto significativo. Para avançar nessa nova experiência, inclui os significantes de ordem *visual, auditivo e tátil* (1973, p.18).

No contexto dos estudos lingüísticos contemporâneos, Greimas foi o lingüista que ultrapassou os limites da semântica estrutural que resultou no surgimento da semiótica do discurso e dos níveis de significação.

Diferentemente do que preconizaram os lingüistas tradicionais, Greimas (1979, p.28) defende que a significação começa com a percepção das coisas que ocorre na mente, muito antes do que é enunciado, onde há *ao menos dois termos-objetos, como simultaneamente presentes*. Disso resulta de que nada tem sentido até que seja proposta uma relação comparativa:

O mais importante é a existência de um ponto de vista único, dentro de cuja dimensão se manifesta a oposição, que se apresenta sob a forma de dois pólos extremos de um mesmo eixo. (GREIMAS, 1973,p.30)

Esse modelo binário inicial de percepção da

realidade, espelha-se na idéia do mito de Lévi-Strauss que, em suas pesquisas antropológicas, percebeu analogias entre a linguagem e a cultura. As pesquisas de Strauss mostram que o mito é um sistema signico de mensagens elementares culturais, parecidas com as línguas naturais.

A lingüística com referencial amplo mantém relações com diferentes correntes lingüísticas e com estudos que se interessam pela linguagem. A literatura, por exemplo, busca correlacionar a enunciação com as dimensões estéticas do texto; a filosofia se interessa pelas questões sobre referência e sentido. Os trabalhos em psicanálise têm igualmente interesse pela enunciação ao correlacionar o sujeito que enuncia com o inconsciente.

O discurso como lugar de manifestação da subjetividade foi postulado primeiramente por Benveniste. Segundo ele, não havia outro meio de conhecer o pensamento humano se não fosse pela *língua assumida pelo homem que fala* (2005; p.293). Benveniste foi o lingüista mais criticado do apogeu estruturalista ao assumir que a língua comporta uma enunciação. Seus estudos sobre a natureza dos pronomes, defende que o Eu e o Tu formam o aparelho da enunciação, sendo signos de natureza pragmática que inclui *aqueles que o empregam* (BENVENISTE, 2005, p.278). Conforme salienta o autor, é a subjetividade que cria a categoria de pessoa e não o contrário, uma vez que os pronomes pessoais não se referem a nenhuma entidade lexical concreta e determinada, mas *se refere ao ato de discurso individual no qual é pronunciado* (BENVENISTE, 2005, p.288). Suas reflexões ratificam a idéia de que o homem é inseparável da linguagem e de nada adianta falar nela sem falar em sujeitos usuários:

Não atingimos nunca o homem separado da linguagem e não vemos nunca inventando-a. Não atingimos jamais o homem reduzido a si mesmo e procurando conceber a existência do outro. É um homem falando que encontramos no mundo, um homem falando com outro homem, e a linguagem ensina a própria definição do homem. (BENVENISTE, 2005,p. 285)

Comumente a enunciação lingüística é definida como o já dito de algo enunciado. Pais e Pottier consideram-na de modo mais aprofundado, enquanto um percurso que, partindo da mente do enunciador, precisamente de sua competência sobre um determinado universo, só está concluído na mente do enunciatário que por sua vez reformula sua competência sobre o mesmo universo. Esse percurso compreende duas etapas: a codificação e a decodificação. O percurso da

enunciação de codificação, também chamado de fazer persuasivo compreende várias etapas. A primeiras etapas: percepção, conceptualização, semiologização e semiotização. Barbosa (2000) considera o *conceptus* como a parte do percurso da significação que vai do sentido amorfo ao estruturado. É importante repetir que por mais fiel que o enunciatário deseje ser ao reproduzir o texto do enunciador, o resultado da reprodução nunca será o mesmo. Para Courtés (1991, p.250),

(...) l'enonciation est, en réalité, un phénomène beaucoup plus complexe, qui ne se réduit pas à une simple acquisition du savoir, (...) Le but de l'énonciation, en effet, est moins de /faire savoir/ que de /faire croire/: même les énoncés les plus objectivés, tel ceux du discours scientifique, se veulent convaincants.²

Em *Novas Tendências em Análise do Discurso* (1989), Maingueneau trata a questão da enunciação falando em cena enunciativa que não era considerada nas análises do discurso, porque o discurso não era tido como uma instituição.

Ainda conforme o autor, as circunstâncias de enunciação eram entendidas mais como um conjunto de elementos moduladores do que como uma dimensão constitutiva do discurso (1989, p.29). Apesar de a pragmática em geral tratar a enunciação como lugar e espaços sociais, Maingueneau diz que o discurso é inseparável de uma 'voz' (1989, p.45).

A nomenclatura usada para definir enunciação é ampla e varia de acordo com as áreas de estudo. O discurso político, por exemplo, é um lugar propício para se falar de imagem de si. Em tese, a imagem de si parece responsável por mais de cinquenta por cento da adesão do eleitor, uma vez que as ações, os temas e as imagens são mais amplas do que a fala em si, sendo responsável por apenas sete por cento da capacidade de influenciar.

Aristóteles e Platão exaltavam a primazia da imagem de si do orador. Ambos relacionam o poder de persuasão ao caráter e à moralidade do orador. Ao se posicionar com ponderação, honestidade e agradabilidade, o orador abre canais necessários para a obtenção da credibilidade que ele precisa para atingir o que objetiva. A importância da imagem de si se mantém atual e motiva muitos estudiosos de todos os matizes. No entendimento de Amossy (2005:126):

A imagem de si passou a conferir ao discurso uma parte importante de sua autoridade. O orador adapta sua apresentação de si aos esquemas coletivos que ele crê interiorizados e valorizados por seu público-alvo.

De acordo com as reflexões de Amossy, a função da imagem de si é fazer o orador se adaptar a certas modalidades da enunciação para que o receptor o relacione a um modelo conhecido. Assim, conforme exemplifica a autora, um discurso que costuma ser polido, pode indicar um homem íntegro que diz a verdade sem meias palavras e aquele que louva as qualidades do adversário pode ser tido como um homem honesto e imparcial.

As polêmicas em torno da imagem de si não são apenas quanto a sua existência, mas também quanto a sua forma de existir. Para alguns estudiosos, ela é uma forma de subjetividade pré-construída. Outros defendem que a mesma só ganha concretude na enunciação. Apesar disso, todos admitem que a imagem de si é um fenômeno que faz parte da enunciação, mas não aparece no enunciado. A questão que sempre aparece e se coloca é como saber elucidar as formas de aparição das imagens que são percebidas, mas que transcendem o enunciado.

Apoiada na idéia de que a imagem de si é uma metamorfose que visa atender a necessidades de identificação dos indivíduos, principalmente de políticos com públicos específicos, Amossy apresenta como ilustração a entrevista de Jean-Marie Le Pen em vinte e quatro de agosto de mil novecentos e noventa. A autora faz questão de relacionar o *ethos* prévio desse presidente da Frente Nacional (FN) ao do estereótipo do líder de extrema direita, cujos valores hostilizam os direitos do homem e das nações, xenófobo, demagogo e indigno de confiança. Mas como Porta-voz do partido, que vê a possibilidade de apresentar uma proposta política para evitar a guerra do Golfo, seu discurso é modificado de várias maneiras com o intuito de parecer digno de confiança.

Em primeiro lugar, Le Pen se apresenta ao entrevistador, como presidente de um partido minoritário que não participa de nenhum compromisso e que, por isso mesmo, tem a liberdade para agir, não estando ligado a qualquer proposta anterior. Com isso usa o traço discriminador para tirar proveito para si de pertencer, na época, a um partido pequeno sem projeção no ce-

² A enunciação é, na realidade, um fenômeno muito mais complexo, que não se reduz a uma simples aquisição do saber (...) A finalidade da enunciação, de fato, é menos /fazer saber/ do que /fazer crer/: mesmo os enunciados mais objetivos, tais como os discursos científicos, se pretendem convincentes. (Tradução nossa)

nário político e parecer livre e imparcial como pessoa capaz de mediar o conflito do Golfo, denunciando aos franceses o que os outros políticos escondem deles.

Em segundo lugar, faz uma reflexão sobre o estereótipo do homem da Frente Nacional (FN), com o intuito de produzir uma imagem desejável ao se apoiar em valores que sustentam a opinião comum do partidário de extrema direita, frequentemente levado por suas paixões, as quais rejeitam sobretudo estrangeiros árabes e militaristas. Com esse discurso, remete ao velho modelo humanista de esquerda que defende a paz, os valores humanitários, o voluntarismo, a responsabilidade e o dever. Veja-se parte do discurso do líder reproduzido pela autora e em seguida, as observações que ela faz ao mesmo:

“Considerando que a paz é o primeiro imperativo, a Frente Nacional tem, antes de mais nada, tentado agir para manter nossos cidadãos fora de conflito”. (AMOSSY, 2005, p.129)

“Esse plano de paz (...) constitui uma contribuição que os governos da França e da Europa se revelaram incapazes de oferecer, cada um se deixando levar pela fatalidade, pelo destino. Somos voluntaristas, isto é, pensamos que os homens podem agir sobre seu destino”. (AMOSSY, 2005, p.129)

Em terceiro lugar, sabendo que no momento da entrevista não tem poder para intervir num conflito internacional, se autoneomeia presidente da Frente Nacional como o *homem do momento*:

“A Frente Nacional, e eu próprio, que sou seu presidente, falamos nessas circunstâncias, como sempre, como homens livres, livres de todo peso e de todo compromisso”. (2005, p.130)

Por meio desse trabalho, a autora chama a atenção para o fato de não poder haver eficácia de um *ethos* discursivo que não se sustenta numa instituição e que essa relação de pré-existência não se constrói inocentemente. Amossy mostra que o discurso de Le Pen não tinha como finalidade influenciar momentaneamente os enunciatórios, mas justificá-lo e redefinir-lo, com um discurso prévio, para obter, em longo prazo, uma posição melhor no campo político.

Na obra *o Discurso Político* (2006) do francês Charaudeau, identifica-se duas grandes categorias de *ethos*: de *credibilidade* e de *identificação*. Os dois tipos mantêm acesa a discussão sobre a (i) materialidade do *ethos*. O autor também examina a imagem de si

ligado ao arcabouço da política moderna. O *ethos* de credibilidade reaparece tão importante quanto o de identificação como sempre foram mesmo não parecendo ser. A credibilidade é especialmente importante no discurso político, uma vez que o desafio dos políticos em geral sempre foi persuadir os segmentos sociais de que têm certo poder para cumprir o que prometem ou afirmam. E caso o político não demonstre provas para realizar essa *performance*, é tido como mentiroso.

Charaudeau observa que nem mesmo o discurso científico pode ser posto acima da dúvida. A falta de eficácia dos resultados e dos escritos de certos pesquisadores pode ser postos em dúvida.

Os *ethé* de credibilidade se subdividem e se constroem com a ajuda de três outros *ethos*: de *sério*, de *virtude* e de *competente* que, por sua vez, são formados por vários índices e também dependem do que cada sociedade entende por seriedade, virtude e competência.

Fundamentalmente as marcas corporais, mímicas e verbais tais como, rigidez do corpo, riso escasso, ausência de frases de efeito, uso de construções simples, elocução serena e declarações a respeito de si mesmo e sobre as idéias que guiam o político são tidos como índices de seriedade. Conforme anota o autor, a *austeridade* é o limite dessa figura que não pode ser exagerada, porque passa a ser negativa junto ao eleitor.

Os *ethos* de *virtude* também são igualmente importantes para os políticos, porque é deles que têm de partir os bons exemplos. Esse tipo de imagem só pode ser construído através do tempo e exige que o político demonstre sinceridade, fidelidade e consiga passar uma imagem de honestidade pública e pessoal. Ou seja, ele não pode passar a idéia de que é ardiloso, devendo seguir sempre a mesma linha de pensamento e de ação.

O *ethos* de *competência* exige que seu possuidor tenha sabedoria (conhecimento) e habilidade. O político, nesse caso, precisa demonstrar que conhece bem as engrenagens da vida política e que sabe agir com eficácia. A herança, os estudos, as funções exercidas e as experiências adquiridas também ajudam muito e evidenciam as características desse percurso.

O jovem político leva desvantagem nesse índice, porque o principal fundamento dessa figura é a visão de conjunto do percurso, ou seja, é a experiência acumulada.

Os *ethé* de *identificação* são tão complexos como os de *credibilidade*, porém possíveis de serem definidos e transcritos. São também o resultado de traços corporais, pessoais, comportamentais e de declarações verbais que estão diretamente relacionadas com as expectativas dos cidadãos e com os imaginários que atribuem valores positivos e negativos a essas maneiras de ser.

Os *ethos* de *identificação* mais comuns no discurso político são: de *potência*, de *caráter*, de *inteligência*, de *humanidade*, de *chefe* e de *solidariedade*.

O *ethos* de *potência* é definido como uma energia física que emana dos corpos em ação e se exprime através da figura de virilidade sexual e da determinação em agir, demonstrando que a pessoa é ativa. O autor associa esse *ethos* aos discursos verbais de Fidel Castro e Chefes de Estados africanos *que chegam a fazer discursos de oito a dez horas* (2006, p. 139).

O *ethos* de *caráter* é uma força mais abstrata relacionada com o espírito que testemunha uma indignação pessoal e que provém da mente. O político de caráter forte, conforme expressa o autor, *berra* de modo calculado, principalmente contra os adversários mais importantes e nunca contra os adversários considerados inferiores. As variantes dessa figura são a *provocação* e a *polêmica* que visam fazer alguém reagir sem pensar, ficando sempre na dúvida sem saber a quem está beneficiando.

O *ethos* de *caráter*, que coloca a personalidade do indivíduo em evidência, pode prejudicar os membros do grupo a que o político pertence, uma vez que quem se expressa de modo provocador pode perder o senso de *solidariedade*.

A figura da *polêmica* também pode ajudar ou prejudicar o político que, em situação de conflito, pode exagerar e atacar seu oponente. Para evitar a confrontação direta, a melhor forma de provocar é fazer advertências que avisam o limite aonde cada um pode chegar. Porém a advertência é perigosa, pois tanto pode ajudar como prejudicar se tiver um sentido de ameaça.

Parecer tranquilo é outra imagem que constitui o *ethos* de *caráter*. Essa figura evoca o tempo e a virtude da perenidade de quem nunca abandona seus compromissos, a vontade de vencer e a confiança em si mesmo, fazendo apostas no futuro. O político que age dessa forma, supostamente denota um caráter equilibrado que pensa antes de falar e que só toma decisões avaliando os prós e os contra da situação.

O terceiro *ethos* de *identificação* é o da *inteligência* serve para provocar a admiração por indivíduos que demonstram tê-la. Como característica humana, não é tão fácil de ser definida. Como uma característica política, a inteligência é percebida em função da forma como o político age e fala tanto no que diz respeito aos acontecimentos políticos, quanto no que diz respeito a seu comportamento na vida privada. Essa figura depende, sobretudo, do capital cultural herdado da origem social e de formação e confirma-se pelos comportamentos atuais. O político que quer parecer inteligente escreve

livros, frequenta exposições artísticas, comparece a programas culturais.

O quarto *ethos*, de *humanidade*, constitui um imaginário propício para o político, na medida em que a capacidade de demonstrar sentimentos humanos é positiva em praticamente todas as culturas. Essa figura deve transparecer principalmente em momentos especiais, como nas catástrofes que fazem com que os políticos se encontrem e dirijam palavras de compaixão às vítimas, passando o ato político a ser motivado por uma angústia pessoal. Do contrário, se aparecer em todos os momentos, o político pode parecer fraco e desequilibrado. É por isso que o político precisa saber controlar seus sentimentos.

A figura da *confissão* faz parte do *ethos* de *humanidade*, embora para os políticos ela seja rara de aparecer. Dificilmente os políticos aceitam admitir seus erros e quando isso acontece, geralmente é de forma limitada: Quando o erro é reconhecido, geralmente fica subentendido que ninguém faria melhor. A fraqueza da confissão também depende do tipo de cultura, podendo ser amenizada com os *ethos* de *coragem* e de *sinceridade*.

O *ethos* de *chefe* é uma construção de si para que o outro siga, identificando-se com o ser que, supostamente, é representado por um si-mesmo idealizado. Nas democracias, a reciprocidade é marcada entre a instância cidadã e a política. Ou seja, o político deve sua posição ao povo e a ele deve prestar contas. A reciprocidade que faz com que o espelho ora se volte para o cidadão, ora para o político, faz com que muitas figuras que envolvem este *ethos* se tornem ambivalentes. A honestidade, por exemplo, é uma figura voltada tanto para o sujeito político, quanto para o cidadão que dá o mandato e espera do político a honestidade como contrapartida. Conforme o autor, a figura de chefe tem outras variantes conhecidas: *o guia pastor*, *o guia-profeta*, *o guia soberano*.

Finalmente, o *ethos* de *solidariedade* faz com que o político esteja sempre atento às necessidades dos outros, compartilhando e sendo responsável pelas necessidades. O fundamento dessa figura é estar junto do outro, não fazer distinções, não ser preconceituoso e não fazer diferença entre os membros do grupo. Pressupostamente, é diferente da compaixão, porque a compaixão não é igualitária, uma vez que enseja que o outro é incapaz de vencer as dificuldades. O político que quer ser solidário deverá mostrar-se consciente das responsabilidades que cabem a ele, ouvindo mais o povo, mas sem se deixar subjugar nem pelo sentimento nem pelos oponentes, para manter e confirmar a autoridade.

- AGOSTINHO. Doutrina Cristã. São Paulo: Edições Paulinas, 2002.
- AMOSSY, Ruth. *Imagem de si no discurso: a construção do ethos* (org). São Paulo: Editora Contexto, 2005.
- ARISTÓTELES. *Arte poética e arte retórica*. Tradução de Antonio Pinto de Carvalho. São Paulo: Difusão Européia do livro, 1959.
- BARBOSA, Maria Aparecida. *Estruturas e tipologias dos campos conceptuais, campo semânticos e campos lexicais*. In; Acta Semiótica et lingvistica-SBPL, v. 8. São Paulo: Editora Plêiade, 2000.
- BARTHES. Roland, *Elementos da semiologia*. Traduzido por Izidoro Blikstein. São Paulo: Editora Cultrix, 1972.
- BENVENISTE Émile. *Problemas de lingüística geral I*. 5ª edição, São Paulo: Editora Pontes, 2005.
- CHARAUDEUAU, Patrik. *Discurso político*. Tradução de Fabiana Holmes e Dílson Ferreira da Cruz. São Paulo: Editora Contexto, 2006.
- COURTÈS. Joseph. *Analyse sémiotique du discours*. De l'énoncé à énonciation. Paris: Hachette, 1991.
- GREIMAS, J. A. *Semântica estrutural*. São Paulo: Editora Cultrix Edusp, 1973.
- GREIMAS. J. A. O contrato de veridicação, tradução de Cidmas Teodoro Pais, In *Acta Semiótica et lingvistica*. Volume 2: São Paulo: Hucitec, 1978.
- GREIMAS & COURTÈS, Joseph. *Sémiotique: dictionnaire de la théorie du langage*. Paris: Hachette, 1979.
- HJELMSLEV, L. *Prolegômenos a uma teoria da linguagem*. Tradução de J. Teixeira Coelho Neto. São Paulo: Editora Perspectiva, 1975.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em análise do discurso*. Tradução de Freda Indursky. Campinas, São Paulo: Pontes: Editora da Universidade estadual de Campinas, 1989.
- PEIRCE. Charles S. *Semiótica*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2003.
- PLATÃO. *Diálogos*. Traduzido por Carlos Alberto Nunes. 3ª edição revista. Belém: UFPA. 2001.
- ROBINS, R.H. *Pequena história da lingüística*. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1983.
- SANTAELLA, LÚCIA. *Produção de linguagem e ideologia*. 2ª edição revista e ampliada. São Paulo: Editora Cortez, 1996.
- SAUSSURE, Ferdinand. *Curso de lingüística geral*. Organizado por Charles Bally e Alberto Sechehaye. São Paulo: Editora Cultrix, s.d.

Martin L. Christoffersen

Professor do Departamento de Sistemática e Ecologia, Centro de Ciências Exatas
e da Natureza, Universidade Federal da Paraíba, Doutor pela USP e Pesquisador do CNPq

Evolução (Darwin) e Sistemática Filogenética (Hennig): Paradigmas comensuráveis

O Contexto Histórico

Nestes 200 anos de nascimento de Charles Robert Darwin e 150 anos da publicação do seu livro mais famoso, "A Origem das Espécies" (Darwin, 1859), o nome de Darwin é associado principalmente à idéia da Evolução Biológica.

A teoria da transmutação das espécies já havia sido proposta uma geração antes, primeiro metaforicamente, na forma de uma poesia pelo próprio avô de Darwin, Erasmus Darwin (Darwin, 1790, 1791) e depois explicitamente, pelo naturalista francês Jean-Baptiste Monet Pierre de Lamarck (Lamarck, 1809). A idéia da Evolução era precoce para a sociedade na virada do século XVIII para o XIX. Além disto, a visão de evolução progressiva e linear, pelo uso e desuso das partes, comumente associada à figura de Lamarck, não sobreviveu até os dias atuais.

A proposta mais original de Darwin, sobre

o qual ele refletiu e pesquisou por um período de mais de 20 anos após a sua famosa viagem ao redor do mundo a bordo da embarcação Beagle (Darwin, 1839), foi o processo da Seleção Natural. Apenas quando confrontado com uma teoria semelhante, inicialmente em correspondência com o naturalista britânico Alfred Russell Wallace, enviada do arquipélago Malaio (Wallace, 1858), Darwin correu para resumir suas anotações e reflexões, publicando o seu resumo das idéias evolucionistas, sustentadas principalmente pelo mecanismo da Seleção Natural (Darwin, 1859).

Neste momento, a sociedade vitoriana da época estava preparada para aceitar a idéia da Evolução. As seis edições da Origem das Espécies foram esgotadas pouco tempo depois de publicadas, a primeira logo no dia de lançamento.

Curiosamente, o princípio da Seleção Natural só foi aceito pelos biólogos meio século mais tarde,

Artigo baseado em palestra proferida no I Encontro de Biologia Evolutiva, 22 de Maio de 2009, Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Patos

com a descoberta do mecanismo da hereditariedade. No começo do século XX, surge a nova disciplina da Genética. As idéias de Gregor Johann Mendel (1865) são reabilitadas, em consequência de uma disputa por prioridade entre três cientistas que buscavam elucidar os mecanismos da hereditariedade. Quando o primeiro publicou suas idéias, imediatamente um segundo se apressou em desmentir que tais idéias fossem novas, demonstrando que Mendel já havia feito experiências com ervilhas há décadas, e demonstrado os princípios da herança particulada.

Na metade do século vinte, o Neodarwinismo, reunindo o princípio de Seleção de Darwin com os princípios da hereditariedade por genes, torna-se um paradigma consolidado no nível populacional. Mas estes são capítulos amplamente documentados da história da Genética, e não serão mais abordados aqui.

O ponto de discussão imediata pela sociedade ocidental da época foi a origem e o posicionamento do homem na natureza, embora este tema não tenha sido abordado diretamente por Darwin no livro sobre espécies. Este tema explosivo foi tratado em obras subseqüentes (Darwin, 1871, 1872). Frente ao velho

dualismo cristão-cartesiano, que dividia a realidade em matéria e espírito, conseguiu-se estabelecer o monismo materialista no século XIX, onde energia e matéria foram concebidas como manifestações complementares de um único princípio organizador do universo e, com ele, da vida humana e a ordem das sociedades (Arteaga, 2008). Este foi o mais sério questionamento à metafísica cristã exposta no velho relato da Gênese. Por isto, a Teoria Evolutiva entrou de imediato em confronto com a igreja.

As implicações de que o homem não era separado do resto da natureza pôde ser inferido a partir da única ilustração que aparece na Origem das Espécies, a chamada Árvore da Vida. Darwin propôs que, a partir desta árvore única de todos os seres vivos, nossas classificações biológicas deveriam se tornar genealógicas. Esta percepção deu origem, um século depois, a uma nova revolução científica, o da Sistemática Filogenética (Hennig, 1950, 1966) e a uma disciplina emergente, embora ainda incompleta, a Macroevolução.

Este é o tema que irei abordar a seguir. Desejo explorar as implicações menos conhecidas, e ainda latentes para o mundo, da Árvore da Vida de Darwin.

ARISTÓTELES E ESSENCIALISMO

Desde que o homem adquiriu consciência de sua existência em meio a outros seres vivos ao seu redor, começou a classificá-los de forma mais detalhada em função de sua utilidade ou importância. Desta forma, as classificações utilitárias que se seguiram refletem uma nítida subjetividade e um claro viés antropocêntrico. Nestas classificações intuitivas, formas semelhantes foram sempre agrupadas, enquanto formas distintas eram mantidas à parte nas classificações. Classificações por semelhanças e diferenças perduraram ao longo de milênios, coerentemente com a visão linear da realidade e sua subdivisão em segmentos estanques e arbitrários.

Todas as sociedades silvícolas que foram estudadas dão nomes a entidades muito semelhantes às espécies reconhecidas pelos taxônomos atuais, quando os grupos são de interesse ou importância em sua cul-

tura. Os índios de tribos amazônicas tem nomes para a maioria das espécies de peixes comestíveis. Por outro lado, tais culturas se referem a animais que não despertam maior interesse, ou que merecem a sua repulsa, com designações genéricas (e.g., vermes, parasitas).

Aristóteles classificou os animais pela presença ou ausência de vértebras, os vertebrados pela presença ou ausência de regulação térmica corporal, e assim sucessivamente, criando um esquema hierárquico para os seres vivos baseados no compartilhamento de semelhanças. Na filosofia essencialista, procurava-se distinguir as características essenciais, úteis para a sua classificação, e descartar as variações, consideradas não essenciais em vista de sua natureza imutável. Buscava-se assim desvendar e seguir o plano divino da criação.

LINNAEUS E A CLASSIFICAÇÃO BIOLÓGICA

Carolus Linnaeus (1758) teve o mérito de organizar a diversidade exponencialmente multiplicada da Europa imperialista, restaurando ordem no caos em que a taxonomia havia atingido após as explorações

dos naturalistas às novas colônias.

Além de instituir um critério binominal para as espécies, Linnaeus estabeleceu uma dupla hierarquia de táxons e categorias para ordenar desde os táxons

pertencentes à categoria mínima da espécie até a categoria máxima do Reino. O pré-nome das espécies era uma categoria genérica, tal qual o primeiro nome dos povos orientais, enquanto o segundo nome correspondia ao nome específico, tal qual o nome de batismo dos ocidentais. Da mesma forma, as ordens correspondiam a agrupamentos genéricos em níveis

superiores, enquanto as classes correspondiam a subdivisões de níveis hierárquicos máximos representados pelos reinos. Suas divisões lógicas eram totalmente coerentes com a filosofia aristotélica essencialista e sua proposta de classificação era perfeitamente adequada à sua visão de mundo imutável, criado por ação divina.

LAMARCK E A ARBITRARIEDADE DA CLASSIFICAÇÃO BIOLÓGICA

Lamarck recebeu um cargo de funcionário no Jardim das Plantas de Paris (hoje Museu Nacional de Paris) como prêmio pelos seus serviços prestados à nação, como soldado da corte imperial francesa. Entretanto, ao ocupar o cargo de naturalista no museu constatou que os vertebrados já tinham “dono”, o renomado cientista Georges Léopold Chrétien Frédéric Dagobert Cuvier (1816).

Na verdade, apenas os vertebrados eram considerados relevantes na época e a sistemática dos invertebrados encontrava-se incipiente, fruto de seu desprezo pela sociedade, e relegados à categoria genérica dos Invertebrata (ou “Melecozoa”, parafrasando meu colega Nelson Papavero).

Se por um lado Lamarck foi forçada pelas circunstâncias políticas a estudar um grupo desprezado, por outro esta decisão abriu-lhe as portas para o conhecimento de uma diversidade insuspeitada, que foi o primeiro passo para que a idéia nova da Evolução

Biológica se delineasse em frente de seus olhos.

Nunca ficara tão evidente a tendenciosidade da classificação biológica herdada de Linnaeus. Os vertebrados são mais estudados que os invertebrados, a tradição divide a diversidade em segmentos lineares arbitrários (por ex., homem versus animais, unicelulares versus pluricelulares, procariontes versus eucariontes, gimnospermas vs. angiospermas, etc.). Todas estas divisões são utilitárias e se perpetuam apenas pela tradição. Ao invés de corresponderem a entidades naturais (reais), refletem classes subjetivas definidas por caracteres morfológicos – essências imutáveis – por sua vez escolhidas arbitrariamente – entre um universo disponível de semelhanças e diferenças possíveis. Por que não começar a divisão lógica em artrópodos e não-artrópodos, por exemplo? Ou em Psychozoa e Animalia, como de fato foi proposto formalmente para distinguir o homem do resto dos animais (Huxley, 1941)?

DARWIN E A ÁRVORE DA VIDA – TRANSFORMISMO

Darwin foi importante não pela sua Teoria da Evolução, que já era uma idéia que circulava há tempos, embora de forma surreptícia em seu meio, nem tanto pela Seleção Natural, que precisou esperar mais uma geração para ser aceita. A verdadeira importância de Darwin pode ser associada ao início de mudança do

paradigma essencialista para um paradigma transformista. É verdade que o paradigma evolucionista ainda não está integralmente implantado na sociedade contemporânea. De qualquer forma, podemos dizer que o ciclo milenar do essencialismo está gradualmente sendo substituído pelo ciclo do evolucionismo.

SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS COMO FALSOS INDICADORES DE PARENTESCO

As demais consequências teóricas da árvore da vida de Darwin – além da implicação imediata de que o homem seria um mero animal – foram deduzidas muito lentamente.

O próprio Darwin, embora convencido de que nossas classificações biológicas devem se tornar gene-

alógicas, continuou usando semelhanças e diferenças como critérios para inferir parentescos. Por exemplo, este foi o critério prático usado em seu trabalho monográfico com os crustáceos cirripédios, ao qual se dedicou por oito anos (Darwin, 1851, 1854), antes da publicação de sua grande teoria.

Para Darwin e as gerações seguintes de evolucionistas, semelhanças e diferenças passaram a ser interpretadas como indicadores de parentesco. Valia o seguinte raciocínio: Quanto mais semelhantes dois grupos, mais aparentados; quanto mais diferentes, mais distante o parentesco.

Foi necessário quase um século até que um dipterologista e pensador alemão, Willi Hennig (1950)

deduzisse o óbvio: Segundo o modelo evolutivo pictórico de Darwin, linhagens divergem a partir de um ancestral comum; portanto, linhagens separadas há mais tempo tendem a se tornar cada vez mais diferentes entre si, embora continuem a ser igualmente aparentadas. Semelhanças e diferenças, portanto, não guardam nenhuma relação direta com o grau de parentesco.

A NOVA SISTEMÁTICA, A TEORIA SINTÉTICA DA EVOLUÇÃO E O CONCEITO BIOLÓGICO DE ESPÉCIE

Os livros de Julian Sorell Huxley (1940, 1942) foram os catalizadores de avanços importantes para a taxonomia: Ernst Mayr desenvolveu o conceito biológico de espécie (Mayr, 1942), o que significou passar de uma concepção tipológica para uma noção de unidade evolutiva para a categoria básica na evolução biológica. A partir de metade do século XX, espécies passaram a ser consideradas entidades reais a serem descobertas na natureza e no laboratório, fazendo parte das teorias evolutivas como entidades ontológicas como unidades evolutivas.

O conceito biológico de espécie representou um avanço sobre as idéias de Darwin que, curiosamente, não solucionou o problema das espécies. Por causa de sua visão gradualista da evolução, Darwin sustentou um conceito nominalista para as espécies. Argumentou que variedades representavam espécies incipientes e, portanto, espécies nada mais representavam que estágios mais avançados de variedades mais antigas.

Darwin, portanto, negava a realidade das espécies, uma óbvia antítese para o título de sua *Origem das Espécies*.

Por outro lado, os táxons e categorias superiores continuaram por muito tempo a ser consideradas entidades arbitrárias e nominalistas, sem uma realidade própria e sem maior significado biológico. Por esta razão, a síntese do conhecimento morfológico, genético e paleontológico da evolução a que se chegou após a segunda guerra mundial, e que foi cunhado de Teoria Sintética da Evolução (Mayr & Provine, 1980), pode ser considerada uma revolução incompleta. Até este período, a Evolução podia ser sumarizada simplesmente como descendência com modificação (Dobzhansky, 1937, 1970). Embora se tivesse chegado à máxima de que nada em biologia faz sentido a não ser à luz da Evolução (Dobzhansky, 1973), o reducionismo da evolução biológica aos mecanismos genéticos de descendência e mutação ainda imperam no Neodarwinismo clássico.

TAXONOMIA NUMÉRICA E SISTEMÁTICA EVOLUTIVA

Das três escolas de taxonomia que surgiram na década de 50, Taxonomia Numérica ou fenética (Sokal & Sneath, 1963), Sistemática Filogenética ou cladística (Hennig, 1950), e Taxonomia Evolutiva ou gradismo (Mayr, 1974), a cladística (Nelson, 1971), pode ser considerada hoje como sendo o paradigma dominante na biologia. Entretanto, é um erro ima-

ginar que a fenética e o gradismo estejam mortos. Muito pelo contrário. Ambas estas filosofias classificatórias estão presentes na cladística numérica ou metodológica, uma vertente quantitativa da cladística que predomina nos dias atuais, principalmente depois que o sequenciamento molecular entrou em cena na década de 80.

HENNIG E SISTEMÁTICA FILOGENÉTICA - PARENTESCO PARA CARACTERIZAR GRUPOS HISTÓRICOS

A Sistemática Filogenética de Hennig (1966) constitui um passo adicional fundamental para a implantação do paradigma transformista na biologia. Sua percepção mais importante foi concluir que os

seres vivos devem ser sistematizados com base em parentescos compartilhados, e não em semelhanças compartilhadas. Do ponto de vista prático, Hennig inferiu que caracteres são indicadores de parentescos

quando se transformam evolutivamente de um estado relativamente primitivo (plesiomórfico) para um estado relativamente derivado (apomórfico). Assim, séries de transformação de caracteres são indicadores da organização hierárquica produzidos pela história evolutiva passada dos seres vivos. Surge o primeiro método consistente para reconstruir relações filogenéticas.

Por exemplo, o ser humano não difere essencialmente de outros animais, nem tampouco dos outros primatas. Não é a posse de um cérebro maior que 750 cm³ que distingue a espécie humana de outras espécies de seres vivos (embriões humanos têm cérebros bem menores do que isto e nem por isto deixam de ser considerados humanos). Também a capacidade de falar e de escrever não caracterizam a nossa espécie (não costumamos excluir deficientes auditivos e analfabetos da espécie humana). Nem mesmo a capacidade de se preocupar com o futuro ou de se abalar com a responsabilidade de nossos atos servem para distinguir a nossa linhagem de outras espécies (humanos que não estão nem aí com o futuro da humanidade, ou colegas que apenas raramente usam as suas potencialidades cognitivas, não costumam ser excluídos do grupo exclusivo contendo os nossos semelhantes).

Como outro exemplo, não são os invertebrados que devem ser reconhecidos pela ausência de vértebras, porque esta é uma semelhança sem nenhum significado evolutivo. Portanto, como toda plesiomorfia, esta semelhança não é informativa sobre parentescos ou padrões evolutivos passados. Por outro lado, podemos inferir que os vertebrados possuem um ancestral comum exclusivo, por causa do compartilhamento único das vértebras. Nossa

hipótese evolutiva mais consistente é a de que vértebras foram adquiridas pelo ancestral comum mais recente de todos os vertebrados e transmitido por hereditariedade a todos os seus descendentes atuais. Portanto, presença de vértebras (uma semelhança apomórfica) é filogeneticamente informativa sobre a existência do táxon monofilético Vertebrata, enquanto a ausência de vértebras (uma semelhança plesiomórfica) é totalmente desprovida de conteúdo histórico. A ausência de vértebras poderia muito bem incluir plantas e aviões, só para ilustrar a sua irrelevância para uma sistemática filogenética.

Assim, a sistemática filogenética de Hennig, caso ela tivesse sido utilizada consistentemente seguindo os seus princípios originais, poderia ter nos liberado finalmente da herança tipológica milenar da taxonomia clássica. A postura hennigiana é sistêmica, tendo surgido na mesma época da Teoria de Sistemas de Ludwig Von Bertalanffy (1950). Esta é a única postura adequada para o paradigma transformista. Como todos os caracteres podem mudar na evolução, os táxons reais existentes na natureza compartilham parentescos, como produtos da evolução histórica, e estes parentescos podem ser reconstruídos pela descoberta de novidades evolutivas compartilhadas exclusivamente pelos descendentes destes ancestrais, onde as mudanças se fixaram pela primeira vez.

Hennig (1950, 1966) enfatizou que o sistema dos seres vivos tem que ser baseado na sistemática filogenética, por acreditarmos que a diversidade é um produto da evolução. Podemos parafrasear Sterelny e Griffiths (1999): "Nada em biologia faz sentido exceto no contexto da filogenia".

CLADÍSTICA NUMÉRICA E ESSENCIALISMO METODOLÓGICO

Infelizmente, a cladística numérica representa uma volta à tipologia. Na cladística quantitativa da evidência total (Kluge, 1998; Rieppel, 2003), táxons são definidos por ilhas de semelhanças morfológicas ou moleculares, em vez de serem baseados em inferências de parentescos, como preconizado inicialmente por Hennig. Semelhanças plesiomórficas são bem mais numerosas que as semelhanças apomórficas, por serem compartilhadas entre todos e quaisquer níveis hierárquicos, enquanto as apomorfias se restringem a um único nível hierárquico. Assim, incongruências

entre filogenias baseadas em diferentes bases de dados podem resultar principalmente de semelhanças plesiomórficas interpretadas erroneamente por programas de parcimônia como apomorfias. Os métodos filogenéticos ou cladísticos só são adequados para ordenar apomorfias numa hierarquia única. Por isto, plesiomorfias e convergências devem ser eliminadas ao máximo de uma matriz de dados antes da análise cladística, porque estas semelhanças introduzem ruído na análise final, comprometendo o sinal filogenético contido nas apomorfias.

FILOGENIAS MOLECULARES

Em filogenias moleculares não se costuma polarizar caracteres num contexto evolutivo. Portanto, filogenias moleculares são mais parecidas com classificações fenéticas e evolutivas, sendo baseadas principalmente em semelhanças, pela incapacidade dos programas computacionais distinguirem adequadamente entre apomorfias e plesiomorfias.

Microorganismos

Abaixo do nível da espécie, em organismos com reprodução sexuada, esperamos encontrar relações reticuladas. Entre linhagens supraespecíficas, onde ocorrem hibridizações frequentes, também podemos encontrar relações genealógicas reticuladas. O método filogenético não é adequado para recuperar relações genealógicas quando a reticulação é mais abundante

que as relações hierárquicas.

A transferência lateral de genes em microorganismos constitui um desafio para a sistemática microbiana. Como consequência, abordagens mais pluralistas, consistindo de grupos taxonômicos funcionais que se sobrepõem, tem sido propostas como mais informativas do que árvores estritamente hierárquicas e históricas para a classificação destes microorganismos (Baptiste & Boucher, 2008). Entretanto, trabalhos prévios mostraram que a identificação de transferência lateral de genes permanece difícil e que o sinal filogenético não foi completamente apagado (Brochier et al., 2002). É igualmente possível que as incongruências observadas entre filogenias moleculares de microorganismos sejam devidas a problemas metodológicos (interferências de convergências e plesiomorfias).

SÉRIES DE TRANSFORMAÇÃO, INTERDEPENDÊNCIA DE CARACTERES, E CONTEXTO GLOBAL DO CONHECIMENTO

Uma das premissas da cladística numérica é que os caracteres são independentes, o que não corresponde à nossa expectativa evolutiva. Caracteres são morfologicamente e funcionalmente interdependentes, e se ligam evolutivamente em séries de transformação.

Exemplo da importância das séries de transformação: Quando larvas trocóforas e larvas tornárias são tipologicamente codificadas como presentes e ausentes em matrizes de caracteres para análises cladísticas de metazoários, os programas de parcimônia frequentemente produzem grupos como Trochozoa e Deuterostomia, baseados, respectivamente, na presença de larvas trocóforas e de larvas tornárias. Entretanto, quando estas larvas são interpretadas num contexto evolutivo, compreendemos as larvas do segundo tipo como representando trocóforas modificadas. Consequentemente, grupos como os Trochozoa passam a ser compreendidos como artefatos produzidos pelos métodos cladísticos.

Exemplo da interdependência de caracteres: Quando estabelecemos a monofilia dos Athropoda, podemos enumerar inúmeros caracteres apomórficos, como presença de um exoesqueleto de quitina, redução do celoma, presença de músculos estriados, presença de écdises periódicas que possibilitam o crescimento, subdivisão do esqueleto em placas articuladas, etc. Entretanto, também podemos considerar todos estes

eventos como fazendo parte de um único mega-evento evolutivo complexo, a artropodização, uma vez que eles são todos conjuntamente necessários para que o novo plano corporal dos artrópodos seja funcionalmente viável. Programas de parcimônia, que contam caracteres como independentes e como tendo pesos comparáveis são, portanto, desvinculados da realidade evolutiva e não refletem o conceito original de economia de hipóteses subjacentes ao conceito da parcimônia. A parcimônia deveria referir-se a uma maior simplicidade de hipóteses, ao invés de um menor número de passos entre caracteres. Caracteres não são comparáveis ou comensuráveis sob quaisquer critérios métricos ou quantitativos.

Reconstruir filogenias é mais simples do que parece. Basta buscar a generalidade dos caracteres no contexto global dos seres vivos e organizar a informação de forma hierárquica. Congruências de caracteres indicam diretamente trechos históricos da evolução. Incongruências indicam erros de observação ou interpretação de caracteres. A sistemática filogenética está baseada numa metodologia qualitativa, prescindindo da quantificação. Não é a quantidade de caracteres que fornece rigor às hipóteses filogenéticas, mas a congruência da informação individual de cada caráter para o todo representado pela história evolutiva do grupo.

TEORIA MACROEVOLUTIVA: A NOVA SÍNTESE BIOLÓGICA

A evolução acima do nível da espécie não foi incluída no neodarwinismo ou na síntese biológica, porque muitos evolucionistas acreditam que evolução ainda pode ser reduzida à descendência com variabilidade (mutação, crossing-over, etc.). Entretanto, os processos que separam populações em linhagens independentes são estocásticos e, portanto, independentes de mutação. Estes fenômenos históricos imprevisíveis

são responsáveis pela especiação e pela produção da diversidade. Especiação, extinções e padrões de diversificação de linhagens são independentes dos fenômenos celulares (mutação) e populacionais (reprodução, dispersão e divergências de linhagens ao longo do tempo).

A Teoria Macroevolutiva constitui a nova revolução em andamento na Biologia Comparada.

REFERÊNCIAS

- ARTEAGA, J. S. Darwinism and "the sacred" during the second half of the 19th century: some ideological and metaphysical features of the debate. *Revista Brasileira de Historia*, 28(56): 371-382. 2008.
- BAPTESTE, E., BOUCHER, Y. Lateral gene transfer challenges principles of microbial systematics. *Trends in Microbiology*, 16: 200-207. 2008.
- BROCHIER, C., BAPTESTE, MOREIRA, D., PHILIPPE, H. Eubacterial phylogeny based on translational apparatus proteins. *Trends in Genetics*, 18: 1-5. 2002.
- CUVIER, G. L. C. F. D. *Le règne animal*. 22 volumes. Paris: Fortin. 1916.
- DARWIN, C. R. *Journal of researches into the geology and natural history of the various countries visited by H. M.S. 'Beagle'*. Ward: Lock & Bowden. 1839.
- DARWIN, C. R. *A monograph on the subclass Cirripedia. Volume 1*. London: Ray Society. 1851.
- DARWIN, C. R. *A monograph on the subclass Cirripedia. Volume 2*. London: Ray Society. 1854.
- DARWIN, C. R. *On the origin of species by means of natural selection, or the preservation of favored races in the struggle for life*. London: Murray. 1859.
- DARWIN, C. R. *The descent of man, and selection in relation to sex*. 2 volumes. London: Murray. 1871.
- DARWIN, C. R. *The expression of emotions in man and animals*. London: Murray. 1872.
- DARWIN, E. *The botanical garden, a poem in two parts: Part I. Containing the economy of vegetation*. London: Johnson. 1790.
- DARWIN, E. *The botanical garden, a poem in two parts: Part II. The loves of plants. with philosophical notes*. London: Johnson. 1791.
- DOBZHANSKY, T. *Genetics and the origin of species*. New York: Columbia University Press. 1837.
- DOBZHANSKY, T. *Genetics of the evolutionary process*. New York: Columbia University Press. 1970.
- DOBZHANSKY, T. Nothing in biology makes sense except in the light of evolution. *American Biology Teacher*, 35: 125-129. 1973.
- HENNIG, W. *Grundzuge einer Theorie der phylogenetischen Systematik*. Berlin: Deutscher Zentralverlag. 1950.
- HENNIG, W. *Phylogenetic systematics*. Urbana: University of Illinois Press. 1966.
- HUXLEY, J. S. *The new systematics*. Oxford: Clarendon. 1940.
- HUXLEY, J. S. *Man stands alone*. New York: Harper. 1941.
- HUXLEY, J. S. *Evolution, the modern synthesis*. London: Allen and Unwin. 1942.
- KLUGE, A. G. Total evidence of taxonomic congruence: Cladistics or consensus classification. *Cladistics*, 14: 151-158. 1998.
- LAMARCK, J. P. M. *Philosophie zoologique*. 2 volumes. Paris: Dentu. 1809.
- LINNAEUS, C. *Systema Naturae. Volume 1, 10th edition*. Holmiae: Laurantii Salvii. 1758.
- MAYR, E. *Systematics and the origin of species, from the viewpoint of a zoologist*. New York: Columbia University Press. 1942.
- MAYR, E. Cladistic analysis or cladistic classification? *Zeitschrift für Zoologisch Systematik und Evolutionsforschung*, 12: 94-128. 1974.

- MAYR, E., PROVINCE, B. (eds.). *The evolutionary synthesis: Perspectives on the unification of biology*. Cambridge: Harvard University Press. 1980.
- MENDEL, G. J. Versuch über Pflanzen Hybriden. *Verhandlungen des Naturforschenden Vereines in Brünn Abhandlungen*, 4: 3-47. 1865.
- NELSON, G. T. "Cladism" as a philosophy of classification. *Systematic Zoology* 20: 373-376. 1971.
- RIEPEL, O. Semaphoronts, cladograms and the roots of total evidence. *Biological Journal of the Linnean Society*, 80: 167-186. 2003.
- SOKAL, R. R., SNEATH, P. H. A. *The principles of numerical taxonomy*. San Francisco, California: Freeman. 1963.
- STERELNY, K.; GRIFFITHS, P. E. *Sex and death. An introduction to philosophy of biology*. Chicago: University of Chicago Press. 1999.
- VON BERTALANFFY, L. An outline of general system theory. *British Journal of Philosophical Science*, 1: 134-165. 1950.
- WALLACE, A. R. On the tendency of varieties to depart indefinitely from the original type. *Journal and Proceedings of the Linnean Society Zoology*, 3: 53-62. 1858.

Norrison Miranda

Médico cardiologista.

Universidade Federal do Paraná (UFPR)

O papel das carpideiras no contexto dos ritos fúnebres

“Esse mundo cifrado fala uma língua que o sujeito capta sem poder compreender. Tudo se transforma em signos, misteriosas intenções se escondem atrás de coincidências fortuitas e o acaso é excluído de um universo repentinamente povoado. Nem as pessoas nem as coisas são o que parecem, da mesma forma as palavras e os gestos de premonições aludem a um sentido que se pode apenas entrever sem qualquer certeza de tê-lo adivinhado, e os acontecimentos, dada sua correspondência, querem dizer algo que permanece indizível”.

De la projection, pág. 127.

Sami Ali.

Por não ter confiança na sua fé, grande parte da humanidade tem verdadeiro horror a morte. Durante a nossa passagem aqui na terra, na qual muitas vezes temos a ilusão de sairmos vencedor, seguimos apenas o caminho enfaticamente palmilhado por nossos antecessores; mesmo assim, nos julgamos sempre pioneiros, desbravadores. Ledo engano! De há muito já se sabe, que nada de novo se nos apresenta entre o céu e a terra. Repetimos como mamulengos algumas vezes, e fantoches na maioria parte delas, atos, gestos, jeitos e trejeitos do Paleolítico Inferior. Buda resume o que se tentou dizer: “O novo é o conteúdo do permanente”.

A morte, sempre entendida como uma perda,

está associada a tristeza, que regra geral se exprime pelas lágrimas. Assim, na cultura ocidental, todo o morto devia ser chorado, pranteado, carpido por familiares e amigos, demonstrando-se com evidência perante a comunidade o desgosto sentido.

A fim de que o clamor fosse mais “solene”, para além dos familiares e amigos, contratavam-se mulheres, que tomaram o nome de “carpideiras” (substantivo derivado do verbo latino *carpere*, que significa carpir, colher, arrancar, e por extensão, prantear) ou “pranteadeiras”, que tinham como função, chorar o defunto em altas vozes, e choravam pelos parentes enxutos, manifestando uma dor profunda e incontrolável... Este costume, que remonta a Antigüidade, atravessou milê-

nios e fronteiras, se fazendo presente em Portugal (já por influência Moura) durante toda a Idade Média (daí sendo trazido para nós), assim como na Espanha, na Itália, na França, etc., e em países do Novo Continente, Ásia e África; em todos os locais, com mais ou menos veemência, sobretudo, nas povoações mais isoladas.

Oito séculos antes da fundação de Roma, as carpideiras já formavam uma instituição; já eram organizadas em grupos, tendo amplo cenário nos cortejos fúnebres. Se mantêm presentes em hieróglifos e inscrições rupestres, como por exemplo, no túmulo de Minnak, em Tebas, 1500-1400 a.C.

Em Roma, eram consideradas indispensáveis no culto dos mortos. Os romanos divulgavam oficialmente a indispensabilidade das carpideiras, dividindo-as em duas classes: as Préficas (Proeficoe), pagas para cantar os louvores (elogios) do morto, e as Bustuárias, que, acompanhando o cadáver ao local da incineração, vertiam as lágrimas em pequenos vasos tubulares de vidro (são denominados de vasos lacrimogêneos, e se encontram em exposição no Museu Regional da Cidade da Guarda, em Portugal), e conforme a quantidade de líquido contido no tubo, assim recebiam o soldo pago pela família do morto (hábito romano); também podiam pranteá-lo convulsivamente, segundo uma tabela de preços. Desconheço, até o momento, relatos quanto a referida estipulação monetária no Egito e na Grécia.

Muitas vezes o choro era acompanhado por comportamentos que, no imaginário e na cultura popular, melhor traduziam a dor – depenava-se o cabelo e barba, colocava-se cinza ou terra na cabeça, golpeava-se a face, etc.

Vamos tentar discorrer, a respeito de alguns hábitos e costumes dos ritos funerários, perpetuados entre nós, sem a menor pretensão de esgotar um assunto tão interessante, embora não nos venha à baila, por falta de tempo,(pelo fato de que devemos buscar “o ouro” seja qual for o meio, nos permitindo apenas lapidar o QI através das lentes da nossa “cultura e respeitada professora, a Globo”, que faz parte da teratogênese de uma das linhagens da árvore genealógica mitológica da Grécia, citando apenas a Quimera, a Medusa, o Cérbero, as Moiras, etc., tornando-se uma figura espúria de um ilusionista, pois chama a atenção à esmagadora maioria, e um carrasco nazista, realizando, em milhões de mentes, uma lobotomia frontal, pois amputa, após vê-la, o juízo crítico da platéia ignóbil), por excesso de sapiência de muitos, por ignorância de outros tantos, ou temor do desconhecido, da maioria..

As refeições, assim como o choro no enterro ou durante o velório, são universais; pertenciam aos

deveres domésticos no Egito, Grécia e Roma. Tendo, provavelmente, esta seqüência geográfica e cronológica. Nos foi legado, pelos colonos portugueses, entre os inúmeros ritos, a perpetuação do choro em alguns velórios, (embora não tenhamos conhecido a carpideira profissional, a que recebia o soldo) hábito este, proveniente dos mouros, quando da invasão a Portugal. O papel do choro, era exercido pelas carpideiras, mulheres mercenárias, que acompanhavam os funerais, pranteando os mortos. Em português, o verbo carpir (do latim *carpere*), reúne alguns significados, como capinar, limpar do mato (roça), assim como é usado no sentido de arrancar (o cabelo, as barbas) em sinal de dor; tratar de, dizer, contar, exprimir, lamentando-se; queixar-se de; lamentar, chorar; fazer lamúria; sussurrar, murmurar. Elas choravam pelos parentes enxutos. Não se compreende “defunto se choro”, tradução, destarte, de suprema indiferença e abandono total.

Curiosamente, épocas houve, que, com a repercussão dessa nova “profissão”, despertasse em alguns grupos a idéia de, conforme o nível social, e condições financeiras do defunto, uma tabela de preços, proporcionalmente distribuídas, de acordo com o gosto da família, como por exemplo, maior número de participantes, maior ênfase para as lágrimas, para o canto, para as ladainhas, etc.

Vamos tentar discorrer, a respeito de alguns hábitos e costumes dos ritos funerários, perpetuados entre nós, sem a menor pretensão de esgotar um assunto tão interessante, embora não nos venha à baila, por falta de tempo,(pelo fato de que devemos buscar “o ouro” seja qual for o meio, nos permitindo apenas lapidar o QI através das lentes da nossa “cultura e respeitada professora, a Globo”, que faz parte da teratogênese de uma das linhagens da árvore genealógica mitológica da Grécia, citando apenas a Quimera, a Medusa, o Cérbero, as Moiras, etc., tornando-se uma figura espúria de um ilusionista, pois chama a atenção à esmagadora maioria, e um carrasco nazista, realizando, em milhões de mentes, uma lobotomia frontal, pois amputa, após vê-la, o juízo crítico da platéia ignóbil), por excesso de sapiência de muitos, por ignorância de outros tantos, ou temor do desconhecido, da maioria..

Denomina-se “reza de defunto”, ao conjunto de orações rezadas em voz alta, ou cantadas diante do ser enfermo, moribundo ou morto. Além das “Salve-Rainhas e terços”, compreende as “excelências” e os “benditos”. Enquanto as “excelências” são entoadas aos pés do doente ou morto, os “benditos” o são à cabeceira; podem ser entoados primeiramente um ou outro, sendo uma questão de preferência.

Quando é criança que morre, “faz-se guarda”, mas não é costume rezar; às vezes, canta-se no “velório-de-anjinho”, as “doze barquinhas”; para crianças, não há “guardamento”, e recomenda-se que os pais não devam chorar a perda, para que as lágrimas não molhem as asas do anjo que virá buscá-lo, impedindo-o de voar. As “barquinhas” são cantadas assim, modificando-se tão-somente os números: $\frac{3}{4}$ “Uma barquinha do ôro/ Um rosário de cordão/ Seu filio chora nos peito/ sua mãe no coração”.

Vamos percorrer a respeito de alguns “ritos de passagem”, apenas citando as “excelências”, já que teceremos alguns comentários *a posteriori*. Já o “bendito”, é a reza cantada que se inicia com a louvação “bendito seja”, e é bastante conhecida entre os rurícolas e mesmo nos agrupamentos urbanóides. Forma laudatória muito comum no meio rural brasileiro, praticada em devoções caseiras e mesmo nas procissões provincianas. No folclore da Bahia, mais precisamente na cidade de Pilão Arcado, acontece ainda, o “Bendito dos Penitentes”, romaria exclusiva de homens, que, na Sexta-feira santa, saem do cemitério local de dorsos nus, ou enrolados em lençóis, todos com um pano branco na cabeça, e um deles carregando uma cruz, e percorrem a cidade até a matriz, entoando “benditos” de alerta contra pecados, e estimulando a penitência. Quando entoados em residências, são cantados com toda reverência, todos os presentes de pé, somente o “capelão-caipira”, como é conhecido em São Paulo, e o seu acólito ajoelhados; são os “puxadores-de-reza”, (não confundir com rezadores, pois esse são curadores, benzilhões). “A “guarda de defunto” é uma instituição universal, que apresenta nomes diferentes em várias regiões, sobretudo no Brasil. Na região da jangada e do vaqueiro é conhecida por “sentinela”, cantar “as sentinelas”. A “sentinela” só se processará à noite; sendo, então, uma missa laica, de encomendação de defuntos, que os pobres fazem, na impossibilidade de pagar aquela da liturgia católica romana. Têm o poder de despertar no moribundo, segundo a crença popular, o horror pelo pecado, incitando-o ao arrependimento e facilitando a entrada da alma no céu. Se quando estão sendo cantadas as rezas, alguma pessoa passa diante ou próximo do evento, um dos presentes ao velório grita:

– “Chegai, irmão das alma!”.

Para nós do Brasil, indígenas e africanos escravos usavam a mesma prática, mas não tivemos no Brasil a carpideira profissional, chorando o defunto alheio mediante pagamento de tradição em quase toda a Europa,

mas recebemos de Portugal, a espontânea, chorando o defunto gratuitamente, ou recebendo pelo trabalho as “lembranças”: alimentos, roupas e, por vezes, dinheiro. Portugal conheceu as velhas carpideiras que “Choram o meu e o alheio/ Por uma quarta de centeio”, citadas por Teófilo Braga, em “O Povo Português nos seus Costumes, Crenças e Tradições, I, 198 e Seg., Lisboa, 1885”.

Em algumas regiões do Brasil (Nordeste, Minas Gerais, e São Paulo), e de Portugal (Beira, Douro e Minho), ainda resiste o “chorar o defunto”, executado, geralmente, por mulheres idosas, ligadas ao morto por laços de parentesco ou de amizade, ou sedução trágica diante do cadáver, excitando as lágrimas da família, com frases exaltadas, lamurientas, e gesticulação dramática. No Brasil, o canto das excelências persiste na Paraíba, em Pernambuco, no Rio Grande do Norte, e em outros estados da região.

São elas, “fazendo quarto ao defunto”, (guarda, sentinela, velório), as iniciadoras do canto das excelências (incelenças ou incelências), que, do ponto de vista folclórico, correspondem a uma oração ritual, que se entoa aos pés do doente, moribundo, ou mesmo do morto (notar que nem sempre o defunto é agraciado); é um canto cerimonial fúnebre, entoado sem acompanhamento musical, inicialmente tendo participação somente das mulheres, mas que, com o passar do tempo, registra a inclusão, na cerimônia, da voz masculina, conseqüentemente alterando a monotonia do uníssono milenar; são frases ritmadas, indo sempre em contagem ritual, de um até doze (pois são doze os apóstolos), algumas vezes entoadas com vozes sinistras e apavorantes, embora de impressão inesquecível à assistência.

Pouco se sabe a respeito de cerimônia fúnebre, principalmente se é inquirido a responder sobre as carpideiras. Numa boa parte das vezes, diz-se apenas que ouviram seus avós comentarem algo parecido, mas que o próprio tempo se encarregou em triturar o fato, cobrindo-o com o manto da lenda.

No interior, há relato de substituição do “grupo das cantadeiras”, para que não fosse quebrada a seqüência melódica entoada até a saída do cortejo, por grupos descansados. O grupo que acabara a apresentação, daria lugar a um outro, e as pessoas iriam para a cozinha ou o terreiro da casa, usufruírem o descanso, entremeando conversas paralelas, fofocas, acontecidos, mesclando o bate-papo com goles de café e pinga, no intuito de “calibrar a voz à próxima vez”; risos, apostas e jogos de carta floriam o terreiro.

É sabido que existem inúmeras vertentes para que sejam “rezadas”, “entoadas”, “puxadas”, ou “tiradas” as excelências; existia excelência para quase tudo;

senão vejamos:

- Excelência para ajudar o moribundo a morrer.
- Excelência da roupa ou da mortalha, quando da troca da roupa do defunto (sem esquecer de retirar tudo que contivesse ouro, inclusive os dentes).
- Excelência da hora, citando-se a hora do acontecido (sempre se fazendo o sinal da cruz), e nunca se chamando o morto pelo nome, quando a conversa se referia a ele, mas usando sempre o nome “o finado Fulano, a finada Sicrana...”.

O “sol incrisou”, eclipsou-se, excelência cantada se a morte se verificava durante a tarde, e entoada, quando do crepúsculo.

– Excelência para ele ou dele, no caso, oferecida ao defunto; terço rezado pelos assistentes e “tirado” em voz alta. Ofício de Nossa Senhora dos Defuntos, ou ainda fiéis defuntos.

● Excelência da hora, quando o galo canta pela primeira vez.

● Excelência da barra do dia, quando o dia vem clareando.

● Excelência Mariá, em que se cantam as partes do corpo do morto e as partes de sua roupa (informação do maestro Guerra Peixe).

● Excelência da despedida.

● Reza da saída (do caixão). Canta-se esta reza até desaparecer o cortejo fúnebre (Ladainha de Todos os Santos).

Por hipótese alguma se poderia interromper a reza, após tê-la iniciado, pois acreditava-se, que enquanto entoada pelos presentes, Nossa Senhora estaria rezando, de joelhos, entre os assistentes, e quando da interrupção, ficaria irada, não contribuindo mais à ascensão daquela alma aos céus.

Vamos tentar descrever brevemente algumas cantigas entoadas acima citadas, com algumas variantes:

Tema de luz:

“Primera incelença
Pela Santa Cruz,
Que a Virgem Maria

Lhe dê a sua luz.

Segunda incelença

Pelo Bom Jesus,

Que a Virgem Maria

Lhe dê a sua luz.

Tercera incelença

Pelo Salvador,

Que a Virgem Maria

Lhe dê o seu amor...”

Tema de Nossa Senhora:

“Uma excelença que Nossa Senhora

Deu a Nosso Senhor,

Esta excelença é de grande valor.

Duas excelença que Nossa Senhora

Deu a Nosso Senhor...”

3) Excelência das horas:

“Já é uma hora

Que os anjos vieram te ver,

E ele vai, e ele vai,

E ele vai também com você.

Já são duas horas

Que os anjos vieram te ver

E eles vão, e eles vão...”

4) Vestindo o morto:

“Uma incelença

Ô mãe amorosa,

Seu filhinho vai morto

Na vida saudosa”.

“Duas incelença...”

Fazer quarto, vigília a um defunto, entre pessoas de educação é um ato de piedade, e entre ignorantes é um esplêndido passatempo.

Fiz alusão, pouco acima, quanto a perpetuação do culto do defunto, fazendo parte dos ritos funerários, em algumas regiões do Brasil. Vejamos agora alguma citação deste ato de fé, que se fez e faz presente em lugares esquecidos por quase todos, inclusive pela vida, embora possa ser encarado este relato com cinismo, desdenho e deboche, armas usualmente empregadas pelos menos favorecidos de senso crítico.

Colhendo e confrontando informações de pessoas idôneas, das quais muito sou grato por terem respondido a algumas perguntas por mim feitas, da forma mais simples possível, usando, inclusive, termos próprios do rito.

Foi citado, anteriormente, a perpetuação do

hábito de prantear os defuntos em regiões brasileiras do Norte, Nordeste e Sudeste(interior de São Paulo).

No nordeste, estando arraigado à fé do sertanejo, o ato e seu cortejo se fazem presente, embora saibamos que muito pouca gente aceite a idéia, seja por desconhecimento, por antipatia ao nordestino, ou por perpetuação milenar da sua cegueira mental, afinal de contas, de há muito se sabe que, cego é aquele que não quer ver. A meu ver, um teatro, uma encenação em que cada um cumpre com fidelidade o seu papel, mesclando apelos, risos, lágrimas, tudo e todos ocupando os seus devidos lugares, num contexto híbrido de súplica, ato, e fé.

Por mais humilde que tenha sido a pessoa, e independente do que tenha sido ou produzido durante a passagem aqui na terra, os vizinhos, na hora da morte, procuram ficar ao seu lado, para lhe render culto. E a vida talvez fique ao lado, deixando que o anjo da morte comande o espetáculo, os envolvendo e asfixiando, bordando com fios de choro, súplica e lágrimas, numa riqueza de detalhes, àqueles últimos momentos.

Quando alguém coloca a vela na mão do moribundo, ouve-se choro convulsivo entremear-se com voz forte de homem repetindo:

– “O repouso eterno, daí-lhe Senhor!
Da luz perpétua, o resplendor”.
Chega, irmão das almas!

... e o clamor arrasta quantos o escutam.

Um chamado desses certamente não admite recusas.

O Rito Funerário dos negros e mestiços da Paraíba, observado com mais colorido no interior do estado, assumia proporções tais, que em muitas localidades, era objeto de repressão policial. Iniciava-se com o aviso da morte, ajudando a morrer.

Na melhor sala da casa, estendido na rede, deitado em caixão ou mesmo numa esteira, passa o corpo toda a noite, iluminado por velas. Ao redor, seus amigos cantam “excelências”, enquanto outros, no terreiro da casa, conversam alto e se embebedam.

Como nos funerais dos angolezes, o velório entre as populações rurais, é um mesclado de emoção cantada, de choro e reza, com muita bebida e exaltação. Começam marcando o número de “excelências” que deverão cantar, calculando quantas darão para chegar ao fim da noite. Essas, dão um caráter tão extraordinário, que as conversas rareiam, e parece que a raça negra adormecida, volta a viver um tempo diferente e as personalidades crescem como sombras dentro das

paredes caiadas e nuas.

A toada das “excelências” os envolve a todos como uma sinfonia executada em um órgão distante, e de muito longe, ouve-se a modulação cheia de síncopes:

“Alma, ô alma
Que estás esperando?
Por uma excelência,
Que está se can-tan-do.
Secretaro aberto
Senhor!
Senhor saiu fora,
A-companha esta alma,
Senhor,
Que vai pra gu-lo-ria!

Ninguém dorme na vizinhança. A cadência das toadas do culto aos mortos sacode com os nervos de qualquer forasteiro, e ainda os moradores brancos não se acostumam com aquele tétrico espetáculo que ouvem, desde que se entendem por gente.

Estas cerimônias de culto aos mortos, que relembram rituais funerários africanos, restam como sobrevivência entre as práticas de feição mágico-fetichista encontradas em nossos dias.

Artur Ramos, descrevendo citação de Ladislau Batalha, cita: “O itambi (funeral), constitui para uns, pretexto para comer, motivos de festa para outros, e para alguns, causa de choros e lamúrias: é uma cerimônia em que o profano se mescla ao sagrado. Chora-se, dão-se tiros em sinal de tristeza, mas simultaneamente dançam, jogam, brincam, comem e embriagam-se”.

No quarto, reúnem-se todos os vizinhos. As mulheres para ter oportunidade de, reunidas, saberem notícias umas das outras, censurando-se e falando mal das que não estão presentes. E os homens, pelo prazer de passarem a noite proseando, bebericando café, e bebendo gostosamente a aguardente que alguém da casa compra para fazer o quarto.

A cantoria é intercalada com os “benditos”:

“Quem ama a Jesus no céu,
De todo o seu coração,
É feliz em todo o tempo,
Herdeiro da salvação.

O meu amado São Félix,
Amado do coração,
Abençoi este corpo
Com a vossa santa benção!

Lá vem meu querido São Félix,
Brilhando como um andor,
Vem buscar esta alma
Que Jesus Cristo mandou!

Oferecemos este bendito,
Ao Senhor daquela cruz,
Ao meu amado São Félix,
Ao coração de Jesus”.

Aos primeiros raios do dia, já gastaram toda a bebida, os cânticos cessam, e antes que o sol se eleve, apressam-se em conduzir o enterro. Para que o corpo fique mais leve, chamam pelo nome do morto. É um ato mágico que deverá agir iludindo a morte, para que ela se afastando, o defunto pese menos.

Felizmente, nas cidades, as autoridades puseram fim a esse culto mórbido, evitando o medo despertado em alguns, e, é claro, delas próprias.

A vida, caros leitores, é sem dúvida a grande escola; nós, os alunos, na maior parte das vezes, deixamos passar despercebidos os ensinamentos, que, por

julgar-nos cônscios do nosso destino, se escondem nos mais simples capítulos; vemos as coisas, sempre através do nosso prisma, das nossas lentes, e as julgando com as nossas leis.

A triste mania de ver o mundo, de julgar as pessoas, os atos, predizendo as consequências, visto apenas através do nosso prisma, nos aproxima, por tantas vezes, da mesquinha e mediocridade mental, nos tornando “gigantes-de-mentalidade-tupiniquim”.

Talvez, uma das coisas mais difíceis de entender, é que a essência da vida é imutável, apenas multifacetada.

Me mantenho atrelado à teoria de Rousseau, que diz, que nascemos bons, porém, nos deixamos metamorfosear em monstros, criaturas bizarras, grandes anões narcisistas, raramente reconhecendo nossos erros e imperfeições; filhos bastardos da inveja, da ganância e da hipocrisia, na busca eterna do que mora fora de nós, quando o caminho a ser seguido era o oposto; máquinas direcionadas ao ouro e à posse, cumprindo fielmente o lema de Maquiavel, nos esquecendo da lição preciosa para que tudo esteja bem, amar.

ALCEU, Maynard Araújo. *Folclore Nacional*, Vol. III – ed. Melhoramentos, 1964.

ALMEIDA, Manuel Antônio de. *Memórias de um Sargento de Milícias* – Capítulo XXXVII – O Vidigal Desapontado. Endereço na Internet: <http://www.futuro.usp.br/>

BOSCHI, María Elena Bracco de. – “LA LLORONA”, Santa Isabel, 1985. Trecho da Home Page: <http://www.civila.com/argentina/pan/cuento.html>

CASCUDO, Luís da Câmara, 1898. *Superstição no Brasil* – ed. Itatiaia; São Paulo: ed da USP, 1985.

CASCUDO, Luís da Câmara, 1898. *Geografia dos Mitos Brasileiros* – BH – Ed. Itatiaia; São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1983.

FILHO, Mello Moraes. *Festas e Tradições Populares do Brasil*; Belo Horizonte: Ed. Itatiaia; São Paulo; Ed. da Universidade de São Paulo, 1979.

GETÚLIO, César. *Crendices do Nordeste* – Irmãos Ponteggi – Editora Rio de Janeiro, 1941, pp. 137-142.

HILDEGARDES, Vianna. *A Bahia já foi assim*: Crônicas de costumes/ 2º ed. São Paulo: 6RD; Brasília: INL, 1979.

JOSÉ, Ribeiro. *Mitologia Ilustrada do Folclore Brasileiro* – Estória e Lendas do Nordeste — Edições Melhoramentos, 1965.

JOSÉ, Ribeiro. *Brasil no Folclore*, 2ª edição, Edições Melhoramentos, 1966.

KAZANTZAKIS, Helene. *Os Irmãos Inimigos*; Copyright, 1965.

LACERDA, Antônio Carlos. *Colunistas* – Gazeta do Povo – “Lobística” –<http://www.dopovo.com/colunist/15jun97>.

LEYENDAS MEXICANAS: LA LLORONA – Gaceta Consular, Consulado de México em Austin, Texas; Noviembre, 1996; Año V, Número 17.

MELO Neto, João Cabral de. *1920 - Morte e vida severina e outros poemas para vozes* - 34º ed. – RJ : Nova Fronteira, 1994.

MITOS E LENDAS – Trecho a respeito das “Assombrações do São Francisco”, pp. 91-97. Ed. Nova América, BA – 1977.

PESQUISA DOCUMENTAL – CARPIDEIRAS – Informação número 6/99 do Instituto dos Arquivos Nacionais / Torre do Tombo – Lisboa, Portugal.

REGO, Amaury da Silva. Portugal Em Linha – Artigos de Opinião – Sobre a capacidade de indignar-se – <http://www.portugal-linha.pt/opinião/AREgo/ar5.html>.

RODRIGUES, Adriano Vasco. Jornal “A Guarda” de 24 de Maio de 1957, citado na Home Page: <http://www.domdigital.pt/guarda/guarda/hist.html>.

SCHWARZ, Fernand. “OS MISTÉRIOS NO ANTIGO EGITO” – Ed. Nova Acrópole – Lisboa, Fevereiro 1994.

TAVARES, Armando. – conto extraído do livro *Fragas Eternas* - 2º volume da trilogia da Serra do Marão – Editora Coimbra, 1961. Internet: <http://alfarrabio.um.geira.pt/>

KOLATA, Gina. “GRIPE” – A História da Pandemia de 1918 – Ed. Record 2002.

Paulo César Geglio

Professor do Departamento de Ciências Fundamentais e Sociais - CCA/UFPB

As competências como norteadoras da formação e da ação docente: contribuição para a discussão

A noção de competência não é recente, podemos dizer que ela figura nas discussões sobre formação e capacitação humana para o trabalho, pelo menos, desde a década de 70, quando presenciamos uma grande mobilização do sistema educacional para a formação de mão-de-obra para o mercado industrial em expansão no Brasil. É nessa época que vivenciamos a escola caracterizada pela pedagogia tecnicista; momento de expressão dos centros de formação e qualificação do trabalhador para as linhas de produção das indústrias. A escola foi convocada a aproximar-se do mundo do trabalho industrial para auxiliar na formação do novo trabalhador. Nesse sentido, ele teve que rever seus conteúdos, bem como sua metodologia de ensino e avaliação, que deveria levar em conta a capacidade para a execução de atividades específicas.

No meio educacional brasileiro o termo alcançou um elevado status a partir dos anos 90, sobretudo pela sua presença em quase todos os documentos e

diretrizes de educação e formação profissional editados pelos órgãos oficiais. Vários autores nacionais e internacionais abordam o assunto, porém foi o sociólogo e professor suíço Phillipe Perrenoud quem teve maior inserção nesse contexto, pois foi ele quem organizou uma elaboração teórica, apresentando conceitos, propriedades, e formas de apropriação, além de ter enumerado, sinteticamente, as competências necessárias que o professor deve adquirir no seu processo de formação. Com uma considerável produção literária, esse autor se firmou, no atual momento, como uma das principais autoridades sobre o assunto. Suas idéias servem de referência para as discussões e para a construção de projetos e documentos de órgãos governamentais na área da educação e formação profissional.

A atual emergência do termo competência no contexto da educação sugere a necessidade de uma abordagem mais detalhada, pois o conceito além de não ser novo, é polissêmico e surgiu inicialmente no

mundo do trabalho¹, no qual a competência sempre esteve relacionada à capacidade de realização de ações voltadas para a produção material específica². Este fato pode ser, portanto, um indicador da rejeição que ela possui por parte de alguns professores. O receio é o de que o ensino e a formação baseada nas competências possa remeter novamente a educação escolar aos moldes da pedagogia tecnicista. Aliada a essa questão, outro motivo que justifica maior aprofundamento na análise sobre as competências é o fato de ela ter conquistado muita força, nas discussões educacionais, a partir de meados da década de 90, no Brasil e, principalmente, por ter se constituído em uma referência central para os documentos oficiais, como as Diretrizes Curriculares para a Formação do Professor e outros profissionais, assim como as Propostas Curriculares Nacionais (PCNs) para a Educação Básica. Em algumas produções, acadêmicas e oficiais, a discussão sobre competência traz consigo a questão das habilidades, no binômio: habilidades e competências e até mesmo no trinômio: capacidades, habilidades e competências. O termo competência é polissêmico e pode ser interpretado como capacidade ou mesmo habilidade para realizar algo, nesse sentido discutir capacidade, habilidade e competência pode ser interpretado como falar de um mesmo assunto. Em princípio podemos afirmar que competência é uma capacidade, mas não uma habilidade.

A habilidade entendida como uma capacidade diz respeito a um fazer circunscrito a uma ação menor, não menos importante nem, talvez, de complexidade secundária, mas de espectro limitado. Sua abrangência é restrita a um exercício de menor amplitude, como redigir relatórios. E, neste caso, temos de considerar somente o ato específico de escrever, não a elaboração total de um documento que pode ser considerada uma capacidade, pois envolve outros conhecimentos, outros domínios e outras habilidades. Tomemos o ato de dirigir um automóvel. Depois de algum tempo de prática, torna-se uma habilidade, porém dirigi-lo em determinadas circunstâncias, como sob uma tempestade, requer maior atenção e outros domínios do condutor – o que implica ser competente para a situação. No caso de ocorrer uma continuidade da situação que exigiu que fôssemos competentes, passaremos ao domínio da

habilidade, isto é, se todas as vezes que conduzirmos um veículo for sob tempestade, ficaremos habilidosos nessa tarefa. Isso reforça a idéia de que competência é algo que se revela em ato e em situações específicas.

Em Perrenoud, o enfoque maior está nas competências. Em várias obras, ele apresenta as mais necessárias e algumas das quais o professor deve adquirir para conduzir com sucesso sua atividade profissional. Por esta razão, é imprescindível abordar o conceito que ele atribui ao termo competência, o significado que ela representa para a formação do indivíduo, bem como as competências apontadas por ele e a forma como elas se relacionam com a prática do professor. Os termos utilizados pelo autor para descrever seu entendimento de competência, semanticamente, diferem de uma produção para outra, mas o significado atribuído se mantém. Na obra *Construir as competências desde a escola*, a competência é descrita como “[...] capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles [...]” (PERRENOUD, 1999, p.7); em *10 novas competências para ensinar*, o termo é definido como “[...] capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação [...]” (PERRENOUD, 2000a, p.15); em *Pedagogia diferenciada* “[...]a competência é uma capacidade de produzir hipóteses, até mesmo saberes locais que, se já não estão ‘constituídos’, são ‘constituíveis’ a partir dos recursos do sujeito” (PERRENOUD, 2000b, p.69); por fim, em *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza*, ela é definida como “[...] capacidade de um sujeito de mobilizar o todo ou parte de seus recursos cognitivos e afetivos para enfrentar uma família de situações complexas [...]” (PERRENOUD, 2001, p.21). Não é nossa pretensão, neste momento, realizar uma análise exaustiva ou uma crítica quanto à gênese e extensão do termo, mas um olhar particular para o modo como Perrenoud se apropriou do termo e lhe conferiu um sentido “revolucionário” para a educação e para a formação e atuação do professor.

Aliada à discussão sobre competência, Perrenoud apresenta dois outros componentes que considera necessários à formação, que são os saberes e os conhecimentos, que ele define como: “[...] representações organizadas do real, que utilizam conceitos ou imagens

¹ Segundo Kuenzer (2002), no mundo do trabalho, a questão da competência aparece desde os anos 70, por ocasião das discussões estimuladas pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), sobre as tendências emergentes da divisão social e técnica do trabalho, baseadas no modelo taylorista/fordista. Nesse contexto, segundo a autora, o termo competência assume o sentido de um saber fazer com características psicofísicas. Porém, muito mais de natureza empírica do que de atividades intelectivas, cujo produto é resultante de uma articulação entre conhecimento científico e ação prática.

² O francês Claude Lévy-LeBoyer, no primeiro capítulo de sua obra *La gestion des compétences*. Paris: Éditions d'organisation, 2002, afirma que a noção de competência é uma nova idéia presente no vocabulário da psicologia do trabalho e geralmente utilizada na área de recursos humanos.

mentais para descrever e, eventualmente, explicar, às vezes antecipar ou controlar [...] fenômenos, estados, processos, mecanismos observados na realidade ou inferidos a partir da observação [...]” (PERRENOUD, 2001, p.18-19). Para o autor, conhecimento e competência articulam-se, na medida em que ambos são indispensáveis para a inteligibilidade das observações e construção de hipóteses.

A grande questão levantada por Perrenoud é a ineficiência da racionalidade técnica para conduzir a formação de um profissional que atuará em situações concretas do cotidiano. Sua tese parte do princípio de que é uma falácia imaginar que uma formação delimitada por uma teoria seja capaz de preparar o profissional para as duras condições da prática. Com isso, ele assume uma posição crítica em relação ao atual sistema que rege as instituições formadoras de professores. De acordo com seu entendimento, os saberes procedimentais, ancorados nas ciências ou nos saberes eruditos, criaram uma fenda entre o mundo do pensamento e o mundo do fazer.

A formação baseada na aquisição e desenvolvimento de competências é, para Perrenoud, uma forma de contraposição à supremacia da racionalidade técnica que impera nos cursos de formação docente. A defesa é a de que a formação deve preparar o futuro profissional com competências para agir em situações de urgência e decidir na incerteza, quando não houver tempo necessário para pensar nos prós e contras e informar-se mais densamente. Isso fica evidenciado na sua afirmação de que um profissional, por ser competente, “[...] pode resolver rapidamente certos problemas simples, sem precisar pensar, integrando de forma ágil uma impressionante série de parâmetros [...]” (PERRENOUD, 1999, p.26, grifo nosso).

Um olhar para as idéias de Perrenoud (1993, 1999, 2000a, 2000b, 2001), no que diz respeito à formação e atuação do professor direcionada pelo prisma das competências, ultrapassa o escopo restrito das definições, ou seja, não é sobre a questão semântica que devemos nos ater. Como diz Azanha (2001), definições são explicitações de significados de palavras dentro de um contexto e devem ser avaliadas segundo o propósito do contexto, portanto não há definições de essência verdadeira, absoluta e universal. Assim, é possível aceitar a definição de competência apresentada por Perrenoud, pois ela pode ser entendida como uma capacidade de agir com desenvoltura em determinadas situações, utilizando-se, para isso, de saberes, conceitos, conhecimentos, habilidades e práticas que o sujeito possui. Partindo desse entendimento, a com-

petência passa a ter o sentido de uma desenvoltura que obedece a uma condição situacional. Isso significa que ela sempre será direcionada para uma necessidade objetiva; sua revelação decorrerá de situações que o ser humano pode enfrentar em um determinado momento. Com essa compreensão, podemos considerar que a competência é mais do que uma capacidade que pode ser adquirida antecipadamente, por meio de exercícios e de treinamento. Assim, podemos entender a competência como uma capacidade cognitiva de estabelecer relações, de mobilizar recursos e saberes, bem como de produzir conhecimentos em um e para um determinado contexto, na interação com o objeto do conhecimento. Nesse sentido, podemos recorrer à tese de Piaget (1998) de que o conhecimento que temos das coisas e do mundo não pode ser visto como predeterminado nas estruturas internas do sujeito, pois ele é o resultado de uma construção efetiva e contínua, isso significa dizer que todo conhecimento comporta em si um aspecto de elaboração totalmente nova.

Podemos depreender de Piaget que todo ato de conhecer, supõe em si uma competência, pois todo conhecimento é uma construção individual cognitiva, na qual operam esquemas de equilíbrio e desequilíbrio, pois todo e qualquer fato ou objeto novo que vivenciamos ou adquirimos consiste em uma assimilação do novo a um conhecimento (esquema) que já possuímos. Essa nova aquisição não acontece de maneira passiva, há uma resistência dos esquemas anteriormente constituídos, isto é, ocorre um desequilíbrio. A Competência do sujeito está em acionar os esquemas requeridos pelas situações para conseguir uma nova equilíbrio.

De volta a Perrenoud, constatamos dois blocos de competências, um que ele denomina de competências “específicas” e outro de competências “mais gerais”. Sua idéia é a de que, em alguns casos, são necessárias as competências específicas, enquanto em outros, as mais gerais são suficientes. Ele parte do princípio de que é possível trabalhar grupos de competências, que poderão ser utilizados posteriormente em situações profissionais variadas. A respeito das competências gerais, Bernard Rey (2002), outro autor francófono que aborda a questão da competência na escola, afirma que as competências são necessárias, pois são sempre específicas, ou seja, atendem a um campo de ação rigorosamente limitado. Para Rey, um trabalhador que possui excelente capacidade na operação de uma empilhadeira, deve conhecer, também, os mecanismos de funcionamento da máquina que opera. A isso, ele denomina de competências transversais, ou se preferirmos competências gerais em relação a uma dada situação.

Perrenoud defende o desenvolvimento do trabalho escolar centrado na construção de competências, no qual o educando é incentivado a aprender em situações da vida prática. A ênfase é dada a questões que dizem respeito ao saber fazer, à transversalidade de temas, aos recursos, aos esquemas e associações. No que tange a ação do professor, ele elenca algumas competências que esse profissional necessita possuir para ensinar. Na obra *10 Novas Competências para Ensinar*, são apresentadas dez famílias de competências, que o autor julga “[...] prioritárias por serem coerentes com o novo papel dos professores, com a evolução da formação continuada, com as reformas da formação inicial, com a ambição das políticas educativas [...]” (PERRNOUD, 2000a, p.16). Essas competências são as seguintes:

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem.
2. Organizar a progressão das aprendizagens.
3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação.
4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho.
5. Trabalhar em equipe.
6. Participar da administração da escola.
7. Informar e envolver os pais.
8. Utilizar novas tecnologias.
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão.
10. Administrar sua própria formação continuada.

Temos que considerar que o professor seja capaz de organizar situações e progressão de aprendizagem, criar dispositivos de diferenciação, envolver os alunos na aula, trabalhar em equipe, participar da administração, envolver os pais e utilizar novas tecnologias. Porém, vale ressaltar que não podemos circunscrever a complexidade do processo de formação do professor a tais capacidades³. É necessário, ainda, um conjunto de outras capacidades reconhecidas na forma de um entendimento amplo e profundo do fenômeno educacional. Não há dúvida de que a educação é uma prática social. Ao viver essa prática, o sujeito adquire saberes, constrói conhecimentos e interfere no mundo social e físico. Nessa dinâmica, cabe à escola a tarefa de transmitir os saberes sistematizados dos vários campos da atividade humana. Para isso, o professor deve ter também o domínio, ou ainda, a competência

sobre tais saberes. No entanto, a educação escolar não pode ser vista com um fim em si mesma, isto é, seu objetivo maior não é somente transmitir saberes. É verdade que eles são a ferramenta de atuação, mas o propósito maior está além dessa transmissão. Se o objetivo imediato do professor é transmitir saberes, o da escola é contribuir para a formação de um cidadão que participe efetivamente da construção da sociedade. Essa compreensão exige a posse de outros saberes que são relativos ao desempenho do professor. A atuação do professor requer conhecimentos que não são de aplicabilidade imediata, mas que consubstanciam a análise e o entendimento do seu trabalho, com vistas a um objetivo mais amplo e menos imediato que o da utilização de técnicas. O professor tem que saber qual o objetivo de sua prática, que tipo de aluno quer formar, qual a sociedade que pretende ajudar a edificar. Para entender essa relação, ele deve se apropriar dos conceitos e princípios de Filosofia, Sociologia, Antropologia, Economia, Política, Psicologia, enfim dos conteúdos das disciplinas de estudo que lhe forneçam substratos para entender a relação formada pela tríade indivíduo, educação escolar e sociedade.

O conceito de competência diz respeito à individualização, pois o entendimento é de uma capacidade cognitiva, bem como a de mobilização de recursos para a realização de uma atividade particular. Os termos-chave inerentes ao mundo da competência são aprender a aprender, aprender a fazer e aprender a ser, que dizem respeito às práticas pedagógicas que visam a conduzir o aluno ao desenvolvimento de aprendizagens para realização de suas aspirações, suas necessidades. A educação e a formação profissional, baseadas nessa premissa podem desencadear um individualismo, retirando do contexto de formação do sujeito os aspectos histórico, cultural e de interdependência humana, que configuram o processo de constituição do conhecimento e da sociedade. A construção de conhecimentos, assim como as realizações dos indivíduos não podem ser vistas como uma capacidade exclusivamente cognitiva. Elas são frutos de relações sociais consubstanciadas nos significados culturais e históricos da coletividade.

Se a discussão efetivada neste texto for entendida como uma crítica à idéia da formação do professor pautada na aquisição e desenvolvimento de competências, ela não pode ser dirigida exclusivamente a Perrenoud, pois, primeiramente, temos de considerar que não foi

³ A propósito dessa questão, Guy Le Boterf, autor francês, reconhecida autoridade na discussão sobre competência, afirma no prefácio do livro *Ingénierie et évaluation de compétences*. Paris: Éditions d'organisations, 2002 que as competências são condições necessárias, mas não suficientes para ser competente. Uma pessoa pode ter muitas competências, mas não saber utilizá-las, ou combiná-las em uma situação de trabalho.

ele quem cunhou o termo competência e lhe deu o sentido de capacidade de realização, principalmente a vertente que a vincula ao mundo mecanicista da produção industrial e da realização individual cuja história propicia interpretações associativas com o capitalismo explorador. Em segundo lugar, porque não podemos entender a tese do autor como uma apologia à supressão dos fundamentos da educação, muito menos à idéia de uma educação individualista.

Uma leitura pouco atenta dos textos de Perrenoud pode conduzir a uma interpretação de que sua proposta para a formação do professor está centrada, essencialmente, na prática profissional, sem o estabelecimento de uma relação dialética dessa prática com as teorias que auxiliam a compreensão do fenômeno educativo. Caso sua obra seja entendida dessa maneira, a atitude do formador será a de conduzir a formação pautada exclusivamente pela pragmática, na qual o futuro professor pode vivenciar contextos e problemas reais de atuação profissional, e certamente poderá ter condições de resolver ou apontar formas de resolução para as dificuldades da prática, mas temos dúvidas se ele terá capacidade de identificar os princípios geradores e reguladores dos problemas apresentados. Talvez o professor não consiga identificar o fator maior que desencadeia os problemas que afetam seu trabalho; assim viverá tentando tratar os sintomas e não a causa. Isso por falta de capacidade ou competência em estabelecer outras relações com sua prática. Nesse sentido, as soluções apresentadas podem ficar circunscritas ao âmbito da imediatez, pois ele não terá condições de analisar o processo de uma maneira totalizada, com isso, não conseguirá conceber uma proposta de solução além dos limites da imediatez do fenômeno.

Não se trata de afirmar que a posse de um conhecimento teórico, sobretudo os conteúdos das disciplinas dos fundamentos da educação, garanta a eficácia na resolução de um problema que surge no contexto de uma ação profissional, como também não é garantia de solução ter vivenciado de modo real ou construída uma situação semelhante. A competência para solucionar uma situação que se apresenta problemática não depende somente da capacidade cognitiva ou prática, ou de mobilização de recursos. Outros fatores concorrem para o êxito como o estado emocional do professor, a experiência adquirida ao longo do desenvolvimento

profissional, a capacidade de atuar em situações de estresse, o compromisso social e a própria competência em articular o conhecimento teórico com o prático.

A competência é algo que se revela diante de uma dada situação, isto é, no instante da necessidade objetiva. Com esse entendimento - de que a competência é uma desenvoltura que se processa diante das situações as quais o ser humano enfrenta, em um determinado momento, algo que se revela em processo, em um contexto vivencial, produzindo-se em situações, como um devir pouco previsível - talvez não faça muito sentido pensar em trabalharmos o desenvolvimento de competências antecipadamente a uma situação. O que podemos é adquirir saberes, habilidades gerais e específicas, construir hipóteses para serem utilizados em situações desconhecidas. Porém, por maior que seja a semelhança que dada situação possa apresentar com outra, sempre haverá particularidades humanas e contextuais que justifiquem um olhar para sua especificidade. Portanto, a defesa de um modelo de formação docente baseado na aquisição e desenvolvimento de competências, não pode ser entendida como uma tábua de salvação para os problemas educacionais, e nem é esse, percebe-se, o intuito de Perrenoud.

Ao transferirmos, aleatoriamente, o processo de formação do professor, ora pautado por uma racionalidade técnica, para uma epistemologia da prática, podemos correr o risco de jogar a criança junto com a água do banho. Significa afirmar que, basear a formação do professor totalmente na prática, além de não resolver o problema do ensino, pode esvaziar essa formação de conteúdos. Portanto, é necessário atentarmos para apropriações acríticas de idéias, conceitos e propostas de educação, que após sua assimilação passam a vigorar como verdades. Essa prática faz com que todo o esforço realizado por autores em produções e experiências anteriores seja descartado, principalmente quando as novas obras trazem expressões de efeito, que são adotadas e incorporadas em documentos e diretrizes publicados por órgãos oficiais de educação. Cabe insistir na idéia de que não se façam apropriações apressadas de propostas baseadas em supostas novas interpretações teóricas, ressaltando que tal atitude pode contribuir ainda mais para que se aprofundem as confusões e a ambigüidades presentes nas práticas educacionais do sistema escolar, especialmente nos cursos de formação de professores.

- AZANHA, José M. P. "O ENEM: afinal, do que se trata?". *Jornal da USP*. São Paulo, USP, (Ano XV, Nº 563), 2001.
- DOLZ, Joaquim; OLLAGNIER, Edmée (org.). *O enigma da competência em educação*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- LE BOTERF, Guy. *Ingénierie et évaluation des compétences* 4^{ème} ed. (entièrement renouvelée). Paris: Édition d'organisation, 2002.
- LÉVY-LEBOYER, Claude. *La gestion des compétences*. Paris: Édition d'organisation, 2002.
- Perrenoud, Philippe. *Construir as Competências desde a Escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- _____. *Dez Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- _____. *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza*. 2^a ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- _____. *Pedagogia Diferenciada*. Das intenções à ação. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PIAGET, Jean. *Seis Estudos de Psicologia*. 23 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1998.
- RELATÓRIO PEDAGÓGICO 2000, Exame Nacional do Ensino Médio, Brasília: MEC/INEP, 2000.
- RELATÓRIO PEDAGÓGICO 2001, Exame Nacional do Ensino Médio, Brasília: MEC/INEP, 2001.
- ROPÉ, Françoise; TANGUY, Lucie (org.). *Saberes e Competências: o uso de tais noções na escola e na empresa*. 5 ed. Campinas: Papirus, 2004.

Patrícia Barreto Cavalcanti

Professora do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes.

Doutora em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

A relação controversa entre proteção social, controle social e velhice no Brasil

Apesar do crescente número de idosos presentes junto a população brasileira, percebe-se nitidamente um alto grau de inacessibilidade e descumprimento dos direitos sociais aos que os idosos brasileiros possuem constitucionalmente. Tal contexto nos leva a refletir a situação do envelhecimento no país a partir de duas vias: os mecanismos de formulação das políticas setoriais que atravessam e dão suporte a própria Política Nacional do Idoso - PNI e as expressões que o controle social tem tido frente à questão social que circunda o envelhecimento.

Para que se possa entender e discutir as políticas públicas vinculadas a proteção a velhice, dentre elas a PNI faz-se necessário uma abordagem do cenário político brasileiro, bem como dos movimentos internacionais que deram visibilidade a questão social do envelhecimento.

Tais pressupostos influenciaram e continuam influenciando a implementação dos mecanismos de controle social na área do envelhecimento.

1. A POLÍTICA NACIONAL DOS IDOSOS: INDUTORES E TRANSVERSALIDADES

Na década de 80, mais precisamente em 1982, ocorre em Viena a Assembléia Mundial sobre o Envelhecimento (AME), que foi patrocinada pela Organização das Nações Unidas (ONU), onde foi elaborado o Plano de Ação Mundial sobre o Envelhecimento (PAME). Tal evento exerceu forte influência no modo como o Brasil passou a enfrentar o processo de envelhecimento, já que no início da década de 90, a prestação de serviços aos idosos foi sistematizada pela Lei 8.842, de 04/01/94, regulamentada pelo Decreto-Lei nº. 1948, de 03 de julho de 1996 dispõe sobre a Política Nacional do Idoso (PNI) e cria o Conselho Nacional do Idoso (CNI).

No âmbito da seguridade, a formulação, coordenação, supervisão e avaliação da PNI ficam a cargo do Conselho Nacional de Seguridade Social e dos Conselhos Setoriais, uma vez respeitadas as respectivas esferas de atribuições administrativas, além do respectivo Plano de Ação Governamental, o qual foi estabelecido em 1994 através da Lei 8.842 que criou normas para garantir os direitos sociais dos idosos, assegurando assim a autonomia, integração e participação efetiva destes como instrumento de cidadania (MOREIRA, 1998).

Quanto ao plano governamental, Santos (2000), refere que se tratou de um conjunto de ações setoriais integradas, que teve por finalidade dar subsídios à PNI. Segundo o Ministério da Previdência e Assistência Social (MPAS), este plano tratou de ações de abrangência preventiva, curativa e promoção da saúde, visando à melhoria da qualidade de vida da pessoa idosa.

Não pode a sociedade continuar a ver o idoso como simplesmente um ser inativo e que este seja um fardo econômico e social para aqueles que ainda são classificados como produtivos, mesmo porque a atividade no contexto da produção capitalista, em certo sentido, é uma condição temporária. É, pois, necessário compreender que ao assegurar os direitos e amparo aos idosos estará assegurando seu próprio amanhã.

Critelli ao citar Arendt comenta que cada um tem sobre si a responsabilidade de sua dignidade humana assim relata:

A vida é dada ao homem como possibilidades das quais ele deve dar conta. O homem não apenas tem a vida, mas tem que arcar com ela. A vida que lhe é dada só se mantém, preserva e permanece na média de sua própria interferência. Ao

homem é dado fazer alguma coisa com a vida que lhe é entregue. Portanto, a vida acontece no homem e através dele torna-se acontecimento humano. A vida, com a qual todo e cada homem tem que arcar, lhe é dada sob certas condições de ser que o marcam ou caracterizam em sua humanidade (CRITELLI, 1993, p. 28).

Torna-se imprescindível, portanto a ocorrência de grandes mudanças sociais e culturais para possibilitar de um lado, a efetivação de políticas públicas que respondam as necessidades desta crescente fatia da população, e, de outro, tão importante quanto o anterior, seria a mudança da visão que a sociedade de forma ampla e a sociedade familiar têm da senescência e da senilidade, para que os preconceitos e concepções errôneas que provocam a exclusão destes sejam eliminados.

Nessa perspectiva a operacionalização da PNI tem expressado essas características mencionadas, já que seus avanços são tímidos em função (dentre outros fatores) desses mesmos preconceitos e concepções equivocadas que o país apresenta de modo geral.

A Política Nacional do Idoso guarda inúmeras peculiaridades já que é uma política atravessada fundamentalmente pelas políticas que encerram a seguridade social brasileira, quais sejam: saúde, previdência e assistência social. Portanto analisar a PNI pressupõe refletir senão os avanços os recuos que tais políticas vêm sofrendo. Pressupõe ainda observar sua organização, estabelecida em níveis de complexidade sistêmicos aos níveis de complexidade das políticas de saúde e assistência.

Ancoradas no avanço de garantias de direitos verificado na Constituinte de 1988, as políticas que compõe a seguridade social, notadamente a saúde, experimentou inovações em termos de gestão com a estratégia da descentralização, organização dos serviços e participação da sociedade civil com a criação dos fóruns de controle social.

No que se refere a assistência social a inclusão da perspectiva da seguridade social como parâmetro para se pensar a proteção social também resultou em avanços consideráveis, tendo como resultado a construção anos mais tarde da perspectiva de política pública. Contudo, tais avanços não foram acompanhados de financiamento compatível, o que evidenciou na década de 1990 a fragilidade do escopo em que as garantias

obtidas em 1988 apresentavam.

No âmbito da Previdência Social as reformas operadas no lastro da reforma gerencial do Estado na década de 90 também, por conseguinte, causaram impactos negativos na gestão da PNI, como veremos mais adiante.

Assim sendo, a PNI transversa a tais políticas sofre indubitavelmente os reflexos das mesmas, justamente por essa interdependência na prestação dos serviços. Essa relação sistêmica se expressa logicamente pela questão estrutural que circunda a proteção social brasileira em sua totalidade, mas no caso específico do segmento idoso, outros fatores devem ser levados em consideração. A esse respeito Amazoneida coloca que;

Torna-se, portanto, urgente pensar num perfil de políticas sociais que, a despeito das limitações impostas pelo modelo socioeconômico dominante, se baseie nas análises (Juaréz, 1998): Das condições de vida dos idosos, detectando mudanças, nos planos pessoal e social; Das situações específicas de pobreza, mal-estar e marginalização a que muitos idosos estão submetidos; Dos fatores políticos, sociais, econômicos e culturais que influenciam as condições de vida dos idosos, com vista à revisão das políticas sociais vigentes e à proposição de outras novas; Das convergências e divergências dos esquemas de políticas sociais nacionais com os de outros países para, por meio da comparação e do contraste, retirar lições positivas. (Pag 8, 2005)

O envelhecimento é um fenômeno histórico, social, cultural, enfim, multifacetado e multidisciplinar e que tem tido destaque no âmbito nacional. A inclusão da questão do envelhecimento populacional na agenda nacional não é recente, na verdade segundo Camarano (2004) em nosso país as origens da proteção social remontam ao período colonial, quando houve a criação de instituições de cunho assistencial como a Santa Casa de Misericórdia e já em 1888 foi regulamentado, o direito a aposentadoria dos funcionários dos Correios, entre muitos outros.

A proliferação de leis em favor do segmento mais velho da população configura-se com maior intensidade na Constituição Federal de 1988. Nesta está disposto: no capítulo da Seguridade Social, seção IV, relativa à assistência social, no artigo 203 que a assistência tem por objetivo “proteger a família, a maternidade, a infância, a adolescência e a velhice” e garante “um salário mínimo de benefício mensal à pessoa portadora de deficiência e ao idoso que comprove não possuir meios de prover a própria manutenção ou de tê-la provida por

sua família”. O Capítulo VII da Constituição Federal ainda prevê que “a família, a sociedade e o Estado têm o dever de amparar as pessoas idosas, assegurando sua participação na comunidade, defendendo sua dignidade e bem estar e garantindo-lhes o direito à vida (art.230) (ALVES, 2001).

Para Alves (2001) e Goldman (2005) no Brasil na década de 90, multiplicam-se as leis federais, estaduais e municipais que contemplam a velhice. Esse impulso na legislação deve-se a constatação de um crescente e irreversível aumento na população de idosos, fato comprovado nas mais diversas pesquisas, porém sem o avanço compatível na rede de proteção social mais extensa.

Apesar dos entraves que o sistema de proteção social a velhice incorpora registra-se que a partir de 1991 o reajuste dos benefícios vinculados ao salário mínimo até setembro de 1991 seria corrigido quadrimestralmente pelo INPC (Índice Nacional de Preço ao Consumidor). Os segurados ganharam na Justiça o reajuste de 147,06% retroativo a setembro de 1991, o que se constituiu numa luta aguerrida dos idosos e cuja conquista marca um dos movimentos sociais mais significativos dos anos 90. Associando-se a este evento tem-se a mudança do termo “aposentadoria-velhice” passa a chamar-se oficialmente de “aposentadoria por idade”, efeito das mudanças de significado social da palavra “velhice”.

Em dezembro de 1993 com a Lei 8.742 regulamenta a Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS que estabeleceu programas e projetos de atenção ao idoso, em co-responsabilidade com as três esferas de governo e institui o “Benefício de Prestação Continuada”, ou seja, a garantia de um salário mínimo mensal à pessoa portadora de deficiência e às pessoas maiores de 70 anos de idade ou mais e que comprovem não possuir meios de prover a própria manutenção e nem de tê-la provida por sua família. Em 1988 a idade mínima para o recebimento do benefício reduziu para sessenta e sete anos e em 2004 para sessenta e cinco anos. Em 1994 tem-se um marco nas políticas relacionadas ao envelhecimento com a Lei 8.842 que dispõe sobre a Política Nacional do Idoso e cria o Conselho Nacional do Idoso (pessoa com 60 anos ou mais). Em seu artigo 1º, “A política nacional do idoso tem por objetivo assegurar os direitos sociais do idoso, criando condições para promover sua autonomia, integração e participação efetiva na sociedade.” A implantação desta lei estimulou a integração e articulação dos Ministérios da Previdência Social, Promoção, Assistência Social e Combate a Fome, Educação, Justiça, Cultura, Trabalho e Emprego,

Saúde, Esportes e Turismo, Planejamento, Orçamento e Gestão e das Cidades (CAMARANO, 2004; GOLDMAN, 2005; ALVES, 2001).

De 1996 a 1999 ocorre a Reforma da Previdência do Governo FHC, nesta institui o Fator Previdenciário no Regime Geral da Previdência Social, que, embora com várias contestações da população, aumenta o tempo de contribuição e diminui o valor das aposentadorias. Este período é interpolado em 1997 pela defesa da Política Social do Idoso, definida pelo Ministério da Previdência e Assistência Social, apresenta como um de seus objetivos a implantação de um “programa médico-social” para o idoso (ALVES, 2001). No período de 1997-2003 o país assiste a apresentação do projeto de Lei 3.561 e seus apensos Pls 183/99, 942/99, 2.420/00, 2421/00, 2426/00, 2427/00 e 2638/00 que dispõem sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. Projeto elaborado deputado Paulo Paim, foi aprovado na Câmara Federal em agosto de 2003 e remetido ao Senado. Teve a participação do movimento nacional do idoso através de convocação da Câmara aos Fóruns Nacional, Regionais e Estaduais no decorrer do processo, traduzindo-se em um dos momentos de grande visibilidade dos idosos. Entremeando este período em 1999 há ainda a Portaria 1395/GM que dispõe sobre a Política Nacional de Saúde do Idoso, a qual fundamenta as ações do setor saúde com participação na atenção integral à população idosa e àquela em processo de envelhecimento. Tem com eixos norteadores: atua com medidas preventivas, principalmente no sentido da promoção da saúde e prevê atendimento multidisciplinar específico a este nicho populacional. (GOLDMAN, 2005; CAMARANO, 2004)

Em setembro 2003 temos a Reforma da Previdência do Governo Lula aprovada na Câmara e enviada ao Senado. Esta reforma traz profundas perdas aos servidores públicos, aos aposentados e pensionistas além de abrir soluções de continuidade para perdas no Regime Geral da Previdência Social. Esta reforma vem sendo implementada pelas forças políticas que sustentam o projeto desde o governo de Fernando Henrique Cardoso, e no atual governo, Governo de Luís Inácio Lula da Silva, esta vem se aprofundando e se solidificando. Para Goldman (2005):

É neste contexto de crise que a correlação de forças de categorias socialmente relegadas a planos secundários como os aposentados e pensionistas é posta à prova. É um desafio que os aposentados e pensionistas precisam enfrentar, quer através dos movimentos sociais organizados, quer através do nível de consciência e de responsabilidades individuais. A história recente demonstra que a construção de alianças empreendidas pelos movimentos de aposentados e pensionistas só foi possível pela via da participação organizada e da consciência do potencial político que tal população apresenta (GOLDMAN, 2005 P. 8-9).

Estes eventos demonstram a preocupação com relação a este segmento da população e torna claro que a inclusão de temas a ele referentes nas agendas das políticas públicas brasileiras só se deu pela influência e pressão da sociedade civil, das associações de classe, associações científicas e de grupos políticos, neste contexto o controle social através, principalmente da formação sólida de seus conselheiros assume papel imprescindível.

2. CONTROLE SOCIAL NO UNIVERSO DA PROTEÇÃO SOCIAL À VELHICE

Embora se saiba que ainda é tênue a organização dos idosos em torno da luta pelo cumprimento da legislação que os ampara, numa análise mais ampla é possível constatar, um certo avanço nessa direção, notadamente em torno da visibilidade que a PNI passou a ter nos últimos anos. Saliente-se, no entanto, que esse fato pro si só não significa que a velhice no Brasil seja coberta por uma ampla rede de seguridade social, mas denota em termos do desenvolvimento histórico deste contexto alguns movimentos positivos. Importante lembrar que a proteção social brasileira de modo geral guarda como característica fundante as iniquidades provenientes do modelo histórico de desenvolvimento econômico hegemônico no país.

Uma das metas do Plano de Madri refere-se à

participação ativa dos idosos na sociedade e no desenvolvimento econômico. Para que isto ocorra impera a necessidade de que as políticas voltadas a este segmento populacional façam parte de uma política nacional de desenvolvimento sustentável que tenha por objetivo o bem-estar de toda a população. Para que as políticas destinadas ao idoso e ao envelhecimento sejam efetivas e eficientes é necessário que estas apresentem uma abordagem ampla e integralizada a todo o processo de formação (desde a infância) e que abranjam setores como educação, saúde, economia, mercado de trabalho, seguridade e previdência social, além da promoção de programas de capacitação de profissionais nas áreas de geriatria, gerontologia e serviços sociais.

As políticas públicas, especificamente as de

atenção ao idoso estão intimamente relacionadas com o grau de desenvolvimento sócio-econômico educacional e cultural de uma sociedade, e correspondem à força da ação reivindicatória de seus movimentos sociais. Na nossa sociedade um marco importante neste sentido foi a introdução dos conceitos de Seguridade Social na Constituição Federal de 1988, [...] “fazendo com que a rede de proteção social deixasse de estar apenas vinculada ao contexto estritamente sócio-trabalhista e assistencialista e passasse a adquirir uma conotação de direito de cidadania” (CAMARANO, 2004 p. 266).

A Política Nacional do Idoso detém em seu arcabouço um conjunto de ações governamentais que prevê um suporte para que sejam assegurados os direitos sociais dos idosos, considerando que estes são sujeitos de direitos e devem ser atendidos de modo diferenciado respeitando-se o princípio da equidade. Assim, observa-se que alguns avanços foram feitos no sentido de resguardar um envelhecer mais digno e isso se deve em parte pela publicização das questões relativas à velhice. Entretanto, essa legislação não tem sido eficientemente aplicada. Isto se deve a vários fatores, que vão desde contradições dos próprios textos legais até o desconhecimento de seu conteúdo pelos idosos, pelos profissionais e pela população em geral. As dificuldades de se efetivar o que está disposto na legislação estão muito ligadas à condição centralizadora a qual estão ligadas as políticas públicas no nosso país, além da superposição e desarticulação dos programas e projetos voltados para esta população, surge então um papel desafiante: encontrar estratégias de fazer com que as leis deixem de ser apenas instrumentos formais, passando à aplicação das mesmas (SILVA, 2006).

A premente necessidade de descentralização do poder de decisão e de recursos na prestação à sociedade, principalmente para os setores educação e saúde, tem apontado para a importância da criação de mecanismos de acompanhamento e verificação da gestão pública, por parte da sociedade civil.

É nesta conjuntura que se supõe uma nova instrumentação das lutas democráticas e populares, tendo no controle social a estratégia a dar visibilidade aos movimentos em prol das questões relativas ao envelhecimento e suas interfaces, quer pela denúncia

das “ausências e omissões” dos serviços instalados, ou pela batalha para que se firme um espaço regular de controle e discussão onde a participação do idoso seja ativa na concretização de um presente qualificado e de um futuro promissor (SPOSATI, A.; LOBO, E, 1992).

Com base nessas premissas a temática do controle social assumiu (não só no terreno do processo do envelhecimento, mas em toda rede de proteção social) um papel extremamente relevante, pois é o principal mecanismo de resistência as investidas do neoliberalismo em retrain o papel do estado frente as desigualdades sociais. Não obstante esse fértil debate sobre o recrudescimento das políticas sociais no Brasil nas últimas décadas é premente apontar que o controle social primariamente desenvolveu-se com o caráter que tem na atualidade na constituição histórica da Política de Saúde, que sem dúvida encerra um dos campos que construiu visibilidade aos movimentos sociais na saúde.

Assim, após os contornos que os fóruns de controle social assumiram no interior da política de saúde, as demais políticas setoriais passaram a absorver por conseguinte esse mecanismo de fomento a participação e monitoramento da sociedade civil organizada frente aos direitos garantidos e operados dentro das mesmas.

No universo particular do envelhecimento e os direitos relativos a esta fase da vida humana, se verificou a partir da segunda metade da década de 1990 uma proliferação de conselhos municipais e estaduais da pessoa idosa, bem como a realização das conferências nestas duas esferas gestoras. Porém a existência de tais fóruns tem se revelado pouco impactante, tendo em vista as precárias condições de funcionamento e organização, além da frágil legitimidade junto a formulação de programas e projetos voltados aos idosos. Obviamente, tal cenário se relaciona ao quadro mais geral do controle social no Brasil e nos remete a complexa trajetória da participação da sociedade civil no que se refere as políticas sociais, no entanto neste caso específico, é fundamental considerar mais um aspecto relevante: as múltiplas expressões da velhice tanto no que diz respeito ao modo de envelhecer (com senilidade ou senescência), quanto no que concerne as condições sócio-econômicas em que a velhice vem sendo experienciada.

AMAZONEIDA, Potyara. *Formação em Serviço Social, Política Social e o fenômeno do Envelhecimento*. Comunicação apresentada, em Mesa Redonda, no Seminário sobre Educação Superior e Envelhecimento Populacional no Brasil, realizado nos dias 11 e 12 de maio de 2005, sob os auspícios do Ministério da Educação (MEC) – SESU / CAPES. Brasília, 12 de maio de 2005.

ALVES, Andréa Moraes. *A construção social da violência contra os idosos*. Textos sobre envelhecimento V. 3, N. 6. Rio de Janeiro, 2001 – ISSN 1517-5928 Disponível em: http://www.unati.uerj.br/tse/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-59282001000200002&lng=pt&nrm=iso. Acessado em: 24/fev/2006.

CAMARANO, Ana Amélia (organizadora). *Os novos idosos brasileiros: Muito além dos 60?* Rio de Janeiro: IPEA, 2004. 604p. ISBN 85-86170-58-5.

CORREIA, Maria Valéria Costa. *Que controle social? Os conselhos de saúde como instrumento*. Rio de Janeiro: editora Fiocruz, 2000.

_____. *Desafios para o controle social: subsídios para capacitação de conselheiros de saúde*. Rio de Janeiro: editora Fiocruz, 2005.

CRITELLI, Dulce Mara. Hannah Arendt: A vida ativa e a ação. Ontologia da política. In *Teorias da ação em debate*, org. Maria do Carmo Brant de Carvalho. São Paulo. FAPESP, editora Cortez, 1993.

GOLDMAN, Sara Nigri. *Aspectos Sociais e Políticos do Envelhecimento*. Disponível em <http://www.sbggrj.org.br/artigos/aspectos.htm> – Acessado em: 21/fev/2005.

MOREIRA, Marilda Maria da Silva. *Políticas Sociais para a Terceira Idade no Brasil*. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1998.

RAICHELIS, Raquel. *Desafios da gestão democrática das políticas sociais Capacitação em serviço social e política social*. CEFESS, Brasília, 2000

SILVA, M. A. Profissionais de Saúde: análise sobre a formação no cuidado junto ao idoso. 2006.190f. (dissertação de Mestrado) – Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Programa de Pós-graduação em Serviço Social, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2006.

SPOSATI, Aldaíza & LOBO, Elza. *Controle Social e Políticas de Saúde*. Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, 8 (4): 366-378, oct/dec, 1992.

Pierre Normando Gomes da Silva

Professor Dr. do Departamento de Educação Física do CCS/UFPB

Eunice Simões Lins Gomes

Professora Dra. do Departamento de Ciências das Religiões do Centro de Educação da UFPB

Saudade e fuga: notas benjaminianas para uma prática educativa libertadora

Este é ensaio de sociologia da cultura é uma tentativa de encontrar na experiência dos movimentos de resistência do povo oprimido, mais precisamente, na subjetividade dos escravizados e em suas estratégias de fuga e de construção de quilombos, referências que inspirem uma prática educativa libertadora, subsidiando os explorados em sua luta contra a dominação política e libidinal. Assim, objetivamos, a partir da filosofia da história de Walter Benjamin (1940), desvelar na experiência dos quilombolas alguns saberes que são necessários a uma prática educativa que desvele as forças de vida que estão imersas na própria história da classe combatente e oprimida.

A importância desse ensaio interpretativo configura-se com pelo menos dois traços. O primeiro traço é da originalidade da investigação, visto buscar nos próprios movimentos populares de resistência social da história brasileira, elementos que inspirem práticas educativas libertadoras. Pois partimos da hipótese benjaminiana, que é rememorando a vitalidade e a criatividade de resistência do povo oprimido no passado, que tornamos o momento presente revolucionário, ou seja, liberamos uma carga explosiva de futuro comprimido, de possibilidade interna de modificação. Sendo assim, resolvemos buscar nas experiências subjetivas e objetivas dos escravizados na construção de quilombos no meio das florestas,

fragmentos que foram intencionalmente esquecidos pela historiografia dominante, subsídios para identificar saberes necessários a uma prática educativa contrária a configuração do capitalismo, ou mais precisamente, inspiradora de uma docência que valorize o “passado como obra inacabada sobre a qual deve o sujeito trabalhar na plenitude do seu próprio ‘agora’”, diria Sonia Kramer (1993, p.50), ou seja, que possibilite ao aluno agir no seu presente tornando-o significativo. Torna-se significativa à ação de modificar a realidade, que nada mais é que agir sobre ela, gerando consequências.

O segundo traço é o da contribuição para ampliar a discussão sobre os saberes docentes, pois essa investigação se preocupa em identificar saberes construídos culturalmente, que possivelmente podem ser mobilizados pelos professores para formarem sujeitos, que intervenham no seu presente, introduzindo mudanças ou gerando transformações, ao tornarem linguagem histórica, suas experiências significativas. De modo que pensar outros saberes significa ampliar qualitativamente o estoque de ações que possibilitam ao grupo de educandos conectarem passado e presente, ao reorganizarem o instante, como também amplia as possibilidades dos professores se tornarem narradores, autores de suas práticas, escritores de seus saberes.

Quando observamos as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, percebemos que estão norteadas pelo paradigma da informação, que aspira à verificação e à aplicabilidade de um conjunto de competências necessárias à atuação profissional. Essas competências não têm aura, não se vinculam nem à vida de quem formula, nem à vida de quem aplica, ou seja, tornaram-se massificadas, viraram mercadorias, porque não possibilita o entrecruzamento entre o passado em que foram criadas e o presente de sua realização, portanto, são competências incapazes de gerarem experiência significativa nos professores, porque não têm memória, não estão passíveis de transformação.

A partir do paradigma da linguagem, como capacidade de narrar experiências, resolvemos pensar saberes docentes que não estejam esvaziados de memória, mas que se constituam em traços culturais, enraizados na tradição, que possam auxiliar os professores atuais que buscam romper com a mediocridade da transformação de homens em autômatos, com gestos repetitivos, mecânicos, incapazes de resistência, enfim, uma vida desprovida de significado. Um modo de pensar na multiplicidade de saberes como um patrimônio cultural, por estar vinculado aos interesses atuais dos professores pode mobilizá-los.

Nesse sentido, nos voltamos para ouvir os saberes construídos historicamente, como vozes emudecidas pela historiografia dominante, a fim de realizar o encontro entre as gerações precedentes que lutaram contra a dominação e a nossa geração. Isso faremos reconstruindo as experiências de rebeldia dos quilombolas, daqueles escravizados guerreiros que em rebeldia a escravatura, fugiam dos engenhos em busca de liberdade e dignidade e construíam um outro modo de viver no interior das florestas (quilombos).

O quilombo antes de ser entendido como o habitat dos negros que fugiam das senzalas e escapavam dos capitães-do-mato, deve ser compreendido como uma experiência coletiva dos escravizados se

rebelarem contra o sistema escravocrata e se estabelecerem como outra organização social, baseada em outros valores culturais, sociais e éticos. Era um agrupamento multiétnico de guerreiros que viviam uma espécie de fraternidade racial e que construíram uma ordem política interna, um código de ética rigoroso, uma divisão de trabalho entre lavadores, artesãos (os artífices de ferro) e comerciantes (os que trocavam nas vilas os produtos agrícolas por artigos manufaturados).

Segundo Edson Carneiro (1988, p.34), “o quilombo era um constante chamamento, um estímulo, uma bandeira para os negros escravos das vizinhanças, um constante apelo à rebelião, à fuga para o mato, à luta pela liberdade”. Os quilombos representavam uma ameaça à sociedade oficial, que os considerava uma organização rebelde, de fugitivos, que precisava ser destruída. Para isso foram criadas as cruéis “expedições de captura”¹, durante toda a história da escravidão, ao maior movimento de contra-poder popular na história do Brasil. Portanto, ignorar a experiência dos quilombolas como fonte de pesquisa para uma prática educativa libertadora, contrária aos interesses dominantes, é no mínimo recusar a criar um intercâmbio de experiências ou uma experiência comum entre as ações de resistência que o nosso povo já produziu ao longo desses cinco séculos de dominação e a ação educativa dos professores comprometidos com a libertação atual.

Esse intercâmbio de experiência consiste em fazer com que o passado seja percebido de forma a tornar o presente visível um momento de transformação. Nós vemos a experiência passada dos quilombolas como um “assombro”, no sentido benjaminiano, “efeito da tragédia, uma capacidade que pode ser aprendida” (BENJAMIN, 1994, p.89), portanto, nosso problema é identificar nos estilhaços da história dos quilombos, ou mais precisamente nos rastros dos quilombolas, quais as experiências que estes guerreiros viveram na oposição ao modelo sócio-econômico escravocrata, que podem ser formuladas em saberes uma prática educativa libertadora?

¹ Para exemplificar o vigor da resistência citei apenas as expedições comprovadas que se levantaram contra o Quilombo dos Palmares, segundo Edson Carneiro (op cit., 43-44) essas expedições foram comandadas por: 1) Bartolomeu Bezerra (1602-1608); 2) Rodolfo Baro (1644); 3) João Blaer (1945); 4) Zenóbio Accioly Vasconcelos (1667); 5) Antônio Jacome Bezerra (1672); 6) Cristóvão Lins (1673); 7) Fernão Carrilho (1676); 8) Fernão Carilho (1677); 10) Gonçalo Moreira (1679); 11) André Dias (1680); 12) Manoel Lopes (1682); 13) Fernão Carilho (1686); 14) Domingos Jorge Velho (1692); 15) Domingos Jorge Velho (1694). Zézito de Araujo diz que nessa última expedição, “o governo português organizou um exército formado por onze mil homens”(ARAÚJO, 1995, p.12).

PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

A natureza da pesquisa é descritiva porque procuramos evocar os traços característicos dos escravizados que fugiam. A abordagem da análise é qualitativa, visto nosso problema exigir um enfoque compreensivo, ou seja, privilegiamos os aspectos subjetivos dos sujeitos sociais e caracterizamos o fenômeno dos quilombos pelos significados que ele teve para os quilombolas. A técnica de coleta é a etnografia, não a partir do real cultural, porque os quilombos não existem mais, mas a partir das descrições que poetas, historiadores, antropólogos e romancistas brasileiros fizeram da realidade dos escravizados, retirando dessas descrições as experiências significativas vividas pelos quilombolas. O pressuposto da análise é fenomenológico porque objetivamos não estudar os quilombos, mas aprender da experiência dos quilombolas, ressaltando os significados culturais e políticos de resistência social, que envolveram a existência das pessoas que participaram da construção dos quilombos.

O procedimento de interpretação é a construção de narrativa, ou seja, após o protocolo minucioso das experiências, das ações dos escravizados em reação a

escravidão, realiza-se a montagem das descontinuidades. A objetividade benjaminiana consiste no pesquisador diluir-se dele mesmo como autor, e enredar-se na rememoração do passado, numa composição de um texto em que

o que aparece não é mais o 'eu' atual, senão exatamente essa perda através do tempo que só o sujeito – abrindo mão da subjetividade, da temporalidade e do espaço de sua vida – mobilizaria. O que fica diluído não é o sujeito que compõe o texto, mas a identidade através do tempo, do objeto, do espaço. E é nesse sentido que na objetividade que aparece pode ser fundada a experiência coletiva (KRAMER, 1993, p.64).

Nesse procedimento de análise a centralidade é a linguagem, de modo que fazer história é contar história, ou seja, o narrador torna o passado inacabado, na medida em que desperta significados esquecidos. Dos estilhaços ou cacos da história, o narrador ou historiador descontextualiza o objeto para fazer irradiar novos sentidos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO DA PESQUISA

Encontramos na análise histórica dos quilombos pelo menos dois saberes estéticos, os quais denominamos de “saber-sentir-saudade” e “saber-sentir-o-momento-de-fugir”.

SABER SENTIR SAUDADE

Já se ouve cantar o negro/ Mas ainda vem longe o dia./ Será pela estrela d'alva, / com seus raios de alegria? / Será por algum diamante / a arder, na aurora tão fria?/ Já se ouve cantar o negro, / pela agreste imensidão. / Seus donos estão dormindo, / quem sabe o que sonharão! / Mas os feitores espiam,/ de olhos pregados no chão. / Já se ouve cantar o negro./ Que saudades, pela serra! / Os corpos naquelas águas, / as almas, por longe terra. / Em cada vida de escravo, / que surda, perdida guerra”(MEIRELES, 1972,p.210-21).

A poetiza fala da saudade que os corpos naquelas águas sentiam por longe terra, mas, na maioria das

vezes, quando se fala da saudade do negro, sempre se concilia com um sentimento de impotência: tristeza, melancolia e morte. “Muitos morriam de banzo”, dizem alguns historiadores, considerando banzo “uma psicose depressiva, provocada pelo sofrimento e pela nostalgia, que dizimava-os” (SOUTO MAIOR, 1979, p.82). Mas a existência dos quilombos revela que esta saudade, contraditoriamente, era a impulsionadora da revolta. A saudade ao mesmo tempo significava a constatação das correntes e o desejo pulsional de rebentá-las. Nós privilegiamos a saudade, como a força motriz da subversão, como um nome do nosso desejo.

A nostalgia de perdas terras era o que fazia os escravizados sentirem-se exilados. A saudade engravidava os corpos de uma força, a força-de-voltar-para-casa. A saudade criava um novo corpo gestado pela esperança, por uma intuição de que a brutalidade dominante dos fatos opressores não era a última palavra. Os escravizados eram os únicos capazes de construir um quilombo, haja visto que nem os feitores e muito menos os senhores da casa-grande tinham sonhos de libertação, pois nenhum outro se sentia em cativeiro.

Sobre isso, Rubem Alves diz: “Somente os oprimidos podem ser criativos, porque somente eles possuem o desejo de abolir os postulados de poder que estão na raiz de sua opressão”(1987,p.190).

A saudade não abolia o cativo nem partia as correntes, mas alimentava um sonho de libertação, era ela que impulsionava os escravizados a subverterem a ordem e criarem uma outra sociedade, alternativa, plural e igualitária. A saudade não tinha o poder de conduzir os escravizados a África, mas sem ela havia-se perdido a possibilidade de desejá-la. A saudade é o mapa do lar perdido, do paraíso. Por isso, era ela que possibilitava a formação de “conspiradores”, pessoas que respiram a mesma saudade. A coesão social na luta, antes de ser obtida, por uma questão de raça ou de opressão, era gerada pela saudade. Era porque todos sentiam saudades juntos que os tornava irmãos. A saudade é capaz de juntar conspiradores e de excitar outros — os quilombolas desciam às Vilas e convidava os escravizados a fugirem.

Foi a saudade da África que gerou o sonho do quilombo. O quilombo, antes de existir no meio da floresta, já existia nas funduras da pele negra, no mundo da memória e da esperança, no lugar mágico/secreto que pulsava. “O quilombo era um pedaço da África transplantado para o Nordeste do Brasil”, diz Edson Carneiro (1988, p.30). A felicidade passada era a lembrança subversiva que capacitava os escravizados a criarem uma comunidade e cultura em outros moldes que a dominante. A criação do Estado Negro representava o passado engravidando o futuro. Era uma utopia gerada pela nostalgia. O quilombo ao mesmo tempo representava o sonho de uma sociedade futura

e um resgate da sociedade passada. O quilombo era um futuro de que se tinha saudades.

Uma prática docente que se compreenda libertadora não lhe cumpre apenas falar da presença dos conhecimentos, numa visão conteudista, pois não é suficiente possibilitar ao aluno o apropriar-se do “saber de sua cultura e o da cultura dominante, elevando-se do senso comum ao saber criticamente elaborado” (LIBÂNEO, 1990, p.139), mas cabe-lhe também, não falar, para que a ausência do outro seja ouvida. A saudade é emissária da ausência, da falta. Educar, nesse sentido, não é só falar, mas também ouvir, ou melhor, fazer emergir as ausências, sabendo que as ausências são invisíveis, não são mostradas ou ditas, mas apenas invocadas/evocadas.

Uma pedagogia da resistência necessita, obrigatoriamente, ouvir sobre o que se tem saudade, sobre as ausências, a falta. Isso significa rearticular o sujeito popular no discurso da educação crítica, não mais falando por ele enquanto consciência e eloquência, mas oportunizando para que suas enunciações, verbais e corporais, seus protestos e sonhos de libertação sejam ouvidos. Sobre isso, referindo-se as crianças diz Deleuze: “Se as crianças conseguissem que seus protestos, ou simplesmente suas questões, fossem ouvidas em uma escola maternal, isso seria o bastante para explodir o conjunto do sistema de ensino”. Educar, nessa perspectiva, significa fazer ouvir o “suspiro dos oprimidos”, no dizer de Marx. Mas é preciso dizer que só se consegue ouvir as saudades, as ausências, o desejo quando os sujeitos da educação desaprenderem os saberes que lhes fizeram esquecer o sonho mais profundo do corpo - a libertação. 36).

SABER SENTIR O MOMENTO DE FUGIR

Os escravizados tiveram várias formas de escapar às agruras do cativo, de resistir à escravidão: “o assassinato dos senhores de engenhos, os feitores, capitães do mato, o suicídio, as fugas individuais, as guerrilhas, as insurreições urbanas e os abortos provocados pelas mulheres negras”, diz Zezito de Araújo (1995, p.7); contudo, a mais eficaz foi sem dúvida a fuga coletiva que resultou na construção dos quilombos.

A fuga do cativo era a expressão do desejo mais pulsante dos negros. Era esse desejo que os impelia a fugirem do ferro em brasa, das correntes das senzalas, do tronco... para dentro do mato. O desejo de fuga dos negros é que os transformava de escravizados em “qui-

lombolas”— guerreiros dos quilombos. Contudo, nem todos vivenciavam o desejo de fuga, talvez a maioria dos negros tivesse sido contaminada, escravizada também na economia desejante. Por isso que para Felix Guattari a luta revolucionária por libertação se dá em duas frentes: a luta de classe e a “luta dos agenciamentos coletivos, no front dos desejos” (1987, p.21), pois, para ele, não adianta derrubar o poder opressor se a economia desejante dos explorados estiver contaminada pela subjetividade dominante que os fazem cúmplices inconscientes.

A perversidade do sistema agrário-exportador havia escravizado não só a força de trabalho, o braço do negro, mas também investia na economia desejante

dos explorados. Podemos inferir que decorrente da manipulação do desejo do escravizados decorria duas conseqüências. Primeira, os escravizados se “esqueciam” de que eram escravos e por isso deixavam de ser rebeldes— “Os patos domésticos não tomam o risco dos vãos: basta-lhes a gordura, a satisfação com o presente”, diz Rubem Alves (1985, p. 66)—. Os escravizados assumiam a subjetividade dos senhores da Casa-grande e buscavam ascensão social: “Os escravos à sombra da Casa-grande em seu esforço de ascensão social, imitavam os senhores brancos e adotaram-lhes as formas exteriores de superioridade [...] e assumiam os nomes dos proprietários”, comenta Gilberto Freire (1980, p.466). Assumir o nome do proprietário era completar a obra de domesticação, que já iniciara no seu corpo quando marcado, nas costas e no peito, com ferro em brasa. Segunda conseqüência, perdido o desejo de fuga os escravizados se entregavam a melancolia e apatia, perdiam o desejo de viver e se suicidavam, pois “Não é a dor que desintegra a personalidade, mas a dissolução dos esquemas de sentido”, diz Rubem Alves (1981, p.21). Quem confirma isso é Gilberto Freire quando registra: “vários escravos dos ioiôs e das iaiás se suicidavam comendo terra, enforcando-se, envenenando-se com ervas” (1980, p.20).

Uma prática educativa libertadora não pode fetichizar as relações de luta de classe existente na escola em detrimento do investimento desejante real das

massas, pois, a luta revolucionária não está circunscrita somente ao nível das relações de força aparente. Logo, a escola além de ser entendida como, prioritariamente, um Aparelho do Estado (Althusser) para inculcar a ideologia dominante e estabelecer determinados padrões de comportamento, bem como, para fornecer habilidades técnicas necessárias a acumulação do capital (Poulantzas). Deve-se compreendê-la, também, como instrumento capitalista que se insinua na economia desejante dos explorados (Guattari) para produzir “uma cumplicidade inconsciente com os poderes vigentes ou uma interiorização da repressão” (GUATTARI, 1987, p.33).

Por isso, a classe trabalhadora necessita de uma pedagogia que subsidie a luta revolucionária não só pelo front da classe, mas também no front do desejo. Uma teoria pedagógica que discuta as relações entre uma política do desejo e uma política revolucionária. O desejo de fuga era próprio daqueles que se sentiam privados, que não encontravam prazer naquilo que o espaço e o tempo presentes lhes oferecia, mas não era o desejo que abolia o cativeiro, e sim a fuga. O momento de fuga das senzalas representava a historicização do desejo. Os negros escravizados buscavam o momento oportuno para realizarem o projeto inconsciente do ego, “encontrar um mundo que pudessem ser amados”, diz Rubem Alves (1981,p.21). A construção de uma ordem amorosa era resultado da pulsão política do desejo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os saberes aqui sugeridos contribuem para a estruturação de uma prática educativa libertadora, não reduzindo-a uma questão de conteúdos críticos para conscientização, mas em contribuir na luta dos movimentos sociais contra toda política de esmagamento,

seja no plano da consciência ou do inconsciente. É preciso que os movimentos populares lutem despidos da forma de poder da burguesia, para isso é preciso dismantelar a modelização da subjetividade capitalista.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. Sobre alguns temas em Baudelaire. In: Textos escolhidos. Os pensadores. v. XLVIII. SP: Abril Cultural, 1975, p.35-62

_____. O narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: Obras escolhidas. Magia e técnica, arte e política. 7.ed. SP: Brasiliense, 1994, p. 197-221.

_____. Que é teatro épico? Um estudo sobre Brecht. In: Obras escolhidas. Magia e técnica, arte e política. 7.ed. SP: Brasiliense, 1994, p.78-90.

_____. Sobre o conceito da história p.222-234

_____. Experiência e pobreza p. 114-119

ALVES, Rubem. O que é Religião. SP: Brasiliense, 1981.

_____. Variações sobre a vida e a morte. 2.ed. SP: Paulinas, 1985.

_____. A gestação do futuro. 2.ed. Campinas: Papirus, 1987.

_____. O poeta, o guerreiro, o profeta. Petrópolis: Vozes, 1993.

_____. A alegria de ensinar. SP: Ars Poética, 1994.

ARAÚJO, Zézito de. Zumbi dos palmares. Tempo e presença. RJ,283(17):11-13,Set/Out.,1995.

CARNEIRO, Edson. O Quilombo dos palmares. 4.ed. SP: Nacional, 1988.

FREIRE, Gilberto. Casa-grande e Senzala. 20.ed. SP: Círculo do Livro, 1980.

GUATTARI, Felix. Revolução molecular.SP:Brasiliense,1987.

LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da escola pública. 9.ed. SP: Loyola, 1990

MEIRELES, Cecília. Flor de poemas. RJ:Aguilar,1972.

SERRA, Olympio. Palmares: a união do diverso Tempo e presença. RJ,283(17):5-7 Set/Out.,1995.

SOUTO MAIOR, A. História do Brasil: para o ensino de 2o grau e vestibulares, SP: Nacional, 1979.

Robson Xavier da Costa

Professor do Departamento de Artes Visuais da UFPB

Expografia moderna e contemporânea: diálogo entre arte e arquitetura

1. INTRODUÇÃO

A expografia da arte moderna foi desenvolvida como contraponto a forma anterior de exposição de artes visuais, as exposições dos grandes salões oficiais de arte do século XIX, surgiu como ruptura, uma nova forma expositiva, fruto das manifestações de arte de vanguarda que primava pelos parâmetros diferenciados da tradição acadêmica.

Não era mais possível copiar a natureza, a mimese não era mais tolerada, também não era possível tratar a exposição como um amontoado de quadros, dispostos aleatoriamente. O cuidado com a higienização do espaço expositivo, a limpeza e minimização das interferências visuais na obra, entre obras e/ou entre o espaço passou a ser encarado como elemento essencial, material para especialistas.

Esse assunto passou a ser importante para o artista e para o crítico, figura central para a arte moderna, como o exemplo de Clement Greenberg (1909-1994)¹, capaz de construir carreiras e destruí-las apenas com seus textos críticos. A atuação do crítico aos poucos foi sendo substituída pelo impacto das ideias do curador, personagem que surgiu na contemporaneidade, substituindo o conservador de museus e assumiu a dianteira do processo de seleção, orientação, concepção e montagem do aparato expositivo atual.

Ele ainda não está na lista da Classificação Brasileira de Ocupações [o curador] (CBO-2002), documento oficial de referência no campo de trabalho, nem possui um curso de formação exclusivo, no entanto seu nome está por trás de quase toda exposição que se realiza hoje no mundo. De mapeamentos, concursos, bienais, instituições, museus e galerias também: ele emerge em todo canto, cada vez mais, como uma figura imponente, uma necessidade, e uma polêmica (MINDÊLO, 2006, s/p).

Assumindo um posto nunca antes ocupado pelos mecenas, *marchands*, nem pelos críticos de arte, o curador tornou-se mais importante do que o artista, como atesta a revista inglesa *Art Review* atribuindo em 2009, o título de nome mais poderoso do mundo da arte a Hans Ulrich Obrist; "(...) na oitava edição do prêmio, pela primeira vez, um curador ocupa o topo da lista" (BRAVO, 2010, p. 66-69).

Sinal dos tempos. No princípio eram os artistas – e do contato direto deles com seus mecenas e o público resultava o valor e a relevância de uma obra. Num segundo momento, entraram os críticos. (...) Agora chegou a era dos curadores. E por que eles são tão importantes? (...) Em primeiro lugar, porque hoje eles não se limitam a organizar exposições e escrever seus

¹ Importante crítico de arte, defensor dos princípios modernistas, principalmente da arte abstrata neo-expressionista americana dos anos 1950, figura que contribuiu para a definição dos rumos da arte moderna no pós-guerra.

catálogos, como faziam no passado. Por meio de coletivas que montam, expressam suas opiniões sobre a arte contemporânea. (...) O segundo motivo é que, por exercerem essa função criativa, os curadores ganharam prestígio. Assim, passa a ser uma honra para um artista – e fator de valorização – participar de uma mostra assinada por uma grife como Obristh. (PIEMONTE, 2010, p. 66).

O curador passou a ser, essencialmente, o arquiteto das mostras e exposições em todo o mundo, qualquer artista atual recorre à influência desse profissional para valorizar sua produção e dar visibilidade ao conjunto da obra. Na verdade o curador, hoje, é o detentor da palavra final do projeto expográfico contemporâneo, consequentemente, é o indivíduo que interfere no espaço para construir leituras possíveis de uma mostra, geralmente, em diálogo com o arquiteto, mapeadas pelas ideias originais da ocupação. Segundo Mindêlo:

Até os anos 80, quase ninguém ouvia falar dele [o Curador], na maior parte do tempo recluso em seu papel de conservador de museu. Da década de 90 para cá, contudo, a situação mudou. A ocupação se tornou tão emergente que hoje quase não dá para pensar em arte contemporânea sem considerar o seu papel no mercado e na cadeia de produção artística. (MINDÊLO, 2006, s/p).

Desta forma, para tratarmos da transição dos

processos expográficos modernos oriundos do cubo branco, para as novas e híbridas formas de apresentação da arte contemporânea faz-se necessário repensar a ação do curador como definidor potencial de espaços. No Brasil segundo Martinez

Faz-se necessário dirigir a análise de eventos em espaços institucionais – predominantemente, museus – para o modo pelo qual as condições de visibilidade da arte contemporânea se sobrepõem e às configurações espaciais que, embora despojadas de elementos decorativos em estilos do passado, possuem uma estrutura espacial em que, considerando a indissociabilidade forma-conteúdo, significa (MARTINEZ, 2007, s/p).

A significação das montagens expográficas são articulações simbólicas que envolvem questões de espaço e lugar, em uma intrincada rede de relações entre o trabalho exposto, o espaço arquitetônico construído, a disposição cenográfica dos objetos no espaço, a necessidade de interação público/obra e o desenho expográfico proposto pela curadoria.

Diante da complexidade da montagem expográfica contemporânea gostaríamos de discutir neste artigo a relação essencial da “tipologia do cenário expositivo” (GONÇALVES, 2004, p.21), a influência do curador de arte, as relações com o público e as mudanças entre a concepção moderna e contemporânea nas exposições de arte.

2. METAMORFOSES DA EXPOGRAFIA: DO EXCESSO DOS GABINETES DE CURIOSIDADES AO CUBO BRANCO MODERNO

As primeiras formas de manifestação da exposição pública, ou semi-pública de objetos foi oriunda do século XIX, com os gabinetes de curiosidades, que tinham como objetivo reproduzir um microcosmo do mundo conhecido. Com a intenção de popularizar o acesso aos bens e coleções da nobreza ao público como forma de conhecimento, para dessa forma reafirmar o poderio da classe dominante, passou a ser uma constante em toda a Europa.

É só com a ruptura social produzida pela Revolução Francesa (1789), e ao longo do século XIX, que o museu se configura como uma instituição aberta ao público, democrática, voltada para a memória do passado e para a construção do futuro (GONÇALVES, 2004, p. 16).

Com a consolidação dos museus e dos salões de arte no século XIX, a expografia passou a ser considerada em todo o mundo, distribuídas pelos museus de forma independente ou articulada, seguindo o seguinte padrão taxionômico: a galeria como a célula mínima da exposição; as paredes deveriam estar recobertas por quadros; as margens e o rodapé das paredes eram utilizados como espaço de exposição; as pinturas de maior tamanho eram colocadas no topo junto ao teto, devido a facilidade de visualização, os quadros mais importantes eram centralizados na altura do olho e os quadros menores colocados junto ao rodapé para facilitar a proximidade do olhar; cada obra era encarada como uma entidade independente, onde a moldura dividiria e diferenciaria um trabalho do outro, a distribuição espacial também não levava em consideração estilo ou período histórico.



Figura 01. Reorganização da grande galeria do Louvre, em 1796.
Foto: R.M.N. (R. Greemberg, 1996, p. 126) In: (GONÇALVES, 2004, p. 15).



Figura 02. Sala de exposição do Museu do Louvre – Paris. Disponível em: <http://euromano.files.wordpress.com>. Acesso em: 10.01.2010.

Com a eclosão das vanguardas históricas no início do século XX, modificando o estatuto da arte e posteriormente em meados do século com o surgimento da arte contemporânea à própria concepção dos dispositivos de apresentação das formas de exposição foi se modificando, a partir do surgimento das galerias de arte particulares e dos museus de arte moderna e contemporânea, criando tipologias expositivas características. “(...) [É] a exposição [analisada] sob a óptica do evento e como meio de comunicação no contexto cultural em que se realiza, interagindo com os paradigmas da arte de seu tempo” (GONÇALVES, 2004, p. 20).

Contrapondo-se as formas expositivas características do século XIX, anteriormente citadas, o século XX depura o espaço expositivo como forma ideal de exposição, a galeria moderna passa a sacralizar a formalidade expositiva, utilizando um sistema fechado de valores, subtraindo as interferências externas, isolando a obra exposta em uma câmara de estética única e universal, a forma espacial ideal do Cubo Branco. O’Doherty ao descrever o cubo branco modernista afirma que:

A galeria é construída de acordo com preceitos tão rigorosos quanto os da construção de uma igreja medieval. O mundo exterior não deve entrar, de modo que as janelas geralmente são

lacradas. As paredes são pintadas de branco. O teto torna-se fonte de luz. O chão de madeira é polido, para que você provoque estalidos austeros ao andar, ou acarpetado, para que você ande sem ruído. A arte é livre, como se dizia, “para assumir vida própria”. Uma mesa discreta talvez seja a única mobília. Nesse ambiente, um cinzeiro de pé torna-se quase um objeto sagrado (...). Completa-se a transposição modernista da percepção, da vida para os valores formais. Esta, claro, é uma das doenças fatais do modernismo (O’DOHERTY, 2002, p. 4).

O Cubo Branco é devedor direto das formas espaciais do concretismo russo, principalmente do espaço Proun, criado por El Lissitzky², valorizando o plano geométrico, passando a construção tridimensional e a utilização de objetos com formas geométricas definidas.

El Lissitzky dedicou-se a construção de espaços expositivos integrados entre a arte e arquitetura, por meio do protótipo Proun, organizando as dimensões do espaço por meio dos elementos expostos, criando múltiplas composições integradas pela forma. O artista utilizou a massa, o espaço, o plano, a proporção e o ritmo como elementos essenciais, transformando por meio da economia visual materiais em forma (ver figuras 03 e 04).

² El Lissitzky (1890-1941) é considerado um dos principais nomes do Construtivismo Russo. Ele acreditava que era necessário propor novos modos de utilização para a tipografia. Em 1921, mudou-se para Alemanha convidado a dar aulas na Bauhaus, a escola de design fundada pelo arquiteto Walter Gropius. A Bauhaus, fundada em 1919, em muitos aspectos se parecia com os *Vkhutemas* de Moscou, mas era um local onde a mera apreciação intelectual dos objetos artísticos e a simples funcionalidade dos produtos industriais deveriam ser transcendidos por um design funcional. Disponível em: http://www.pco.org.br/conoticias/ler_materia.php?mat=2532. Acesso em: 14.01.2010.

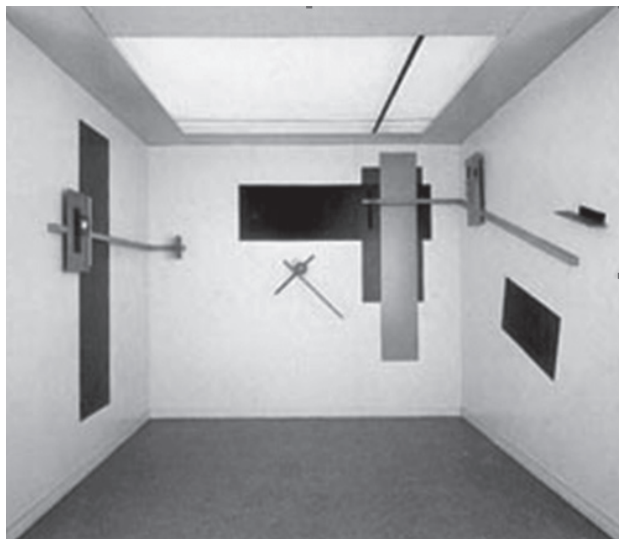


Figura 03. El Lissitzky - "Espaço Proun" 1921. Disponível em: http://www.pco.org.br/userfiles/image/especiais/caderno_cultural/1488/31.jpg. Acesso em: 10.01.2010.

Limpa e artificial, essa concepção espacial utilizava a sensação de ausência do tempo, já que manipulava as relações entre o público e o espaço, por meio da iluminação artificial, criando a ilusão do dia contínuo e eterno, tal como nos atuais *shoppings centers*, um mundo ilusório, virtual, só visível por meio da fotografia, metáfora da exposição. É a exposição mediada pelo espaço construído e pelo simulacro da hiper-realidade, como afirma Martinez:

Ao longo de várias décadas do século XX tornamo-nos habituados às exposições de artes visuais que eram desenhadas e montadas, predominantemente, de acordo com uma única tipologia expográfica: a do cubo branco. Neste tipo de configuração espacial não deveriam ser deixadas marcas de uma subjetividade estruturadora: ao ver as obras instaladas em espaços absolutamente neutros e imaculados, o público deveria crer na universalidade da experiência com a arte. Ou seja, em qualquer ponto do planeta a obra falaria por si mesma e bastava ao sujeito que a visitasse ter competência sensorial e, sobretudo, cognitiva para que as obras se tornassem inteligíveis. Nessas condições, o curador era um sujeito que não deixava marcas do seu fazer na exposição. (...) Deste modo, o texto curatorial era produzido por uma autoridade objetiva, ou supra-objetiva (MARTINEZ, 2007, s/p).

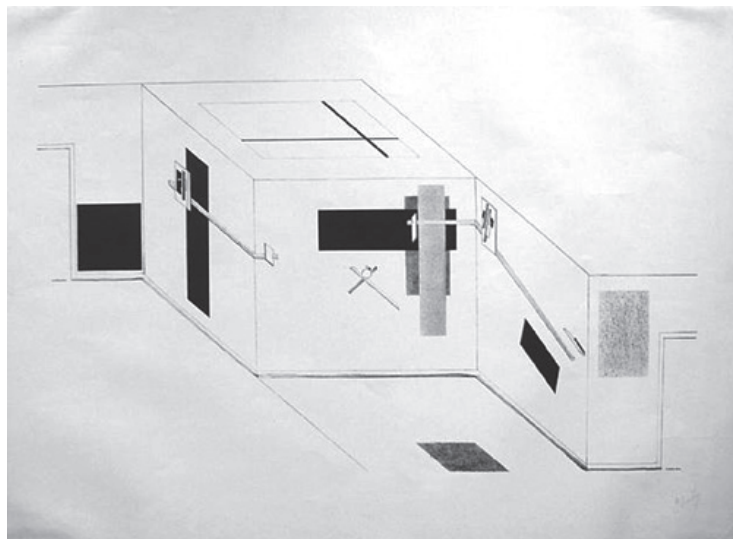


Figura 04. El Lissitzky – projeto gráfico Espaço Proun. Litografia. 44 X 60,2 cm. Cerca de 1923. Disponível em: www.artnet.com/.../el-lissitzky-proun-v.html. Acesso em: 12.01.2010.

Outra questão central para a disseminação do ideal do cubo branco como espaço expositivo privilegiado para a arte moderna foi a tipologia estrutural do Museu de Arte Moderna de Nova York, o MoMA³, como descreve Gonçalves:

A partir da segunda metade do século XX, define-se claramente uma tipologia museográfica para as exposições de arte moderna, mais tarde adotada pela arte contemporânea. A nova tipologia desse século aparece com o primeiro museu de arte moderna, o Museu de Arte Moderna de Nova York, nos Estados Unidos, que convencionou uma cenografia de paredes brancas nas exposições de arte moderna. A partir daí, o cubo branco impõe-se como o espaço ideal para a exposição de arte (GONÇALVES, 2004, p. 37).

O MoMA tornou-se paradigma, copiado em todo o mundo, como um dos principais modelos para a construção de museus de arte moderna. Inaugurando também a era do museu espetáculo, onde o projeto de arquitetura passou a ter um forte apelo estético e o espaço arquitetônico museal ganhou outras significações. "Chegamos a um ponto em que primeiro vemos não a arte, mas o espaço em si. (um clichê atual é elogiar o espaço ao entrar na galeria)" (O'DOHERTY, 2002, p. 03). (Ver figuras 05 e 06).

³ O projeto original do MoMA, criado em 1929, pelos arquitetos Phillip Goodwin e Edward Durell Stone, sob a tutela da família Rockefeller, foi considerado desde o início como modelo paradigmático do racionalismo construtivo, copiado em todo o mundo como obra de referência para o formato de museus. Um dos fatores que levou a divulgação do modelo do MoMA foi a forte atuação de Alfred Barr, como curador, desde 1929, ano da fundação do museu, por quase quatro décadas (DA COSTA, 2009, p. 08).

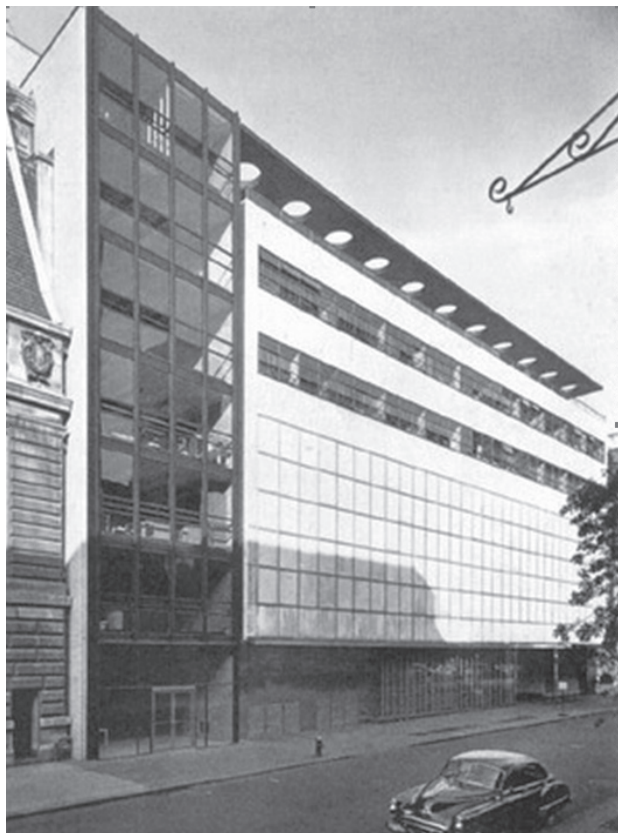


Figura 05 – Fachada do MoMA, década de 1950 – Nova York
Disponível em: museologia.incubadora.fapesp.br. Acesso em: 12.01.2010



Figura 06 – Sala Exposição do MoMA, década de 1940 – Nova York
Disponível em: museologia.incubadora.fapesp.br. Acesso em: 12.01.2010.

3. EXPOGRAFIA CONTEMPORÂNEA: ENTRE O MINIMAL E A CENOGRAFIA

A partir dos anos 1960, os movimentos artísticos de vanguarda sofreram mudanças significativas, inauguradas pela contraposição da Pop Art americana e inglesa, para com o neo-expressionismo abstrato americano dos anos 1950. A Pop foi um movimento denominado pelo crítico inglês Lawrence Alloway em 1954, designando representações de produtos populares oriundos da cultura ocidental americana. Objetos e símbolos do mass média foram cooptados pelos artistas para compor as suas obras, com materiais contemporâneos como a tinta acrílica, o silk-screen, poliéster, látex, utilizando as ilustrações, a colagem gráfica, os quadrinhos, a fotografia, o cinema, o outdoor, os produtos industrializados como temas, uma iconografia urbana e midiática. A Pop inaugurou nos anos 1960 um retorno a arte figurativa, minimizada pelo expressionismo abstrato que dominava a cena artística americana do pós segunda guerra nos anos 1950.

Em 1964 Andy Warhol (1928–1987), expôs réplicas de caixas de produtos industrializados como o famoso Sabão Brillo, em tamanho natural na Stable Gallery em Nova York, inaugurando um jogo ambíguo, onde o objeto exposto tanto poderia compor o espaço da galeria como o espaço de um supermercado, o comum virou objeto de arte. Warhol instaura um discurso onde o espaço expositivo relacionava-se diretamente com o objeto à mostra (ver figura 09).

Em meados dos anos 1960 uma tendência artística intitulada minimalismo, batizada por Richard Wollheim, em um ensaio de 1965, passou a dominar a cena artística americana, com uma produção de objetos austeros, monocromáticos e abstratos. Trabalhos que dialogavam diretamente com o espaço da galeria, por serem expostos em contato direto com o chão ou com a parede, sem necessitarem de molduras ou módulos expositores; a estética minimalista primava pelo uso de

materiais industriais e por uma forma de construção modular que retratasse a forma de produção de imagens de um universo urbano e industrial.

Outra tendência artística dos anos 1960 e 1970, que exerceu forte influência na modificação da concepção expográfica contemporânea foi a arte conceitual, surgida na Europa e nos EUA, privilegiava o conceito à obra, onde a atitude mental tinha relevância sobre a produção do objeto artístico.

O termo arte conceitual é usado pela primeira vez num texto de Henry Flynt, em 1961, entre as atividades do Grupo Fluxus. Nesse texto, o artista defende que os conceitos são a matéria da arte e por isso ela estaria vinculada à linguagem. O mais importante para a arte conceitual são as idéias, a execução da obra fica em segundo plano e tem pouca relevância. Além disso, caso o projeto venha a ser realizado, não há exigência de que a obra seja construída pelas mãos do artista. Ele pode muitas vezes delegar o trabalho físico a uma pessoa que tenha habilidade técnica específica. O que importa é a invenção da obra, o conceito, que é elaborado antes de sua materialização (ENCIOPÉDIA ITAÚ CULTURAL, 2009).

Espaço privilegiado para a experimentação artística a arte conceitual primou pelo desenvolvimento da performance, da arte postal, das instalações, do vídeo, da arte xérox, etc. meios até aquele momento, incomuns para a produção artística, criando circuitos alternativos e rotas diferenciadas da cultura visual tradicional, questionando inclusive a hegemonia americana e européia na produção artística, tornando-se uma tendência internacional e multicultural.

Essas e outras tendências da arte contemporânea, tais como a Land Art, e a arte eletrônica difundiram o conceito de interferência urbana, instalação e vídeoinstalação em todo o mundo. Esses novos meios levaram a um redimensionamento e redirecionamento do potencial dos espaços expositivos para a arte contemporânea, exigindo do curador, do arquiteto, do museólogo e do artista um trabalho em equipe para garantir a especificidade dos projetos museográficos e expográficos para abrigar formas de representação artística que pretendem construir seu próprio espaço, acentuando o conflito entre a arquitetura e a obra exposta.

Acompanhando as inúmeras modificações ocorridas na produção artística a partir dos anos 1960, com a criação em todo o mundo, de imponentes instituições museus de arte no final do século XX, a expografia passou a incorporar elementos cada vez mais cenográficos,

distanciando-se do cubo branco para incorporar o projeto da exposição como um objeto de arte, como afirma Gonçalves:

Dos anos 70 para cá, muitos governos passaram a investir na construção ou remodelação de museus. Os museus passam a ser “monumentos”, ícones da modernização da sociedade, emblemas da identidade cultural urbana, lugar obrigatório para frequência turística e de lazer e diversão para o cidadão. Os museus tornam-se pontos de referência centrais para a cultura. Passam também a ocupar um importante lugar na história da arquitetura. (...) É nesse contexto que uma nova dimensão para apresentação da exposição de arte vai aparecer. Acontece uma estetização da apresentação das exposições de arte, ao mesmo tempo que se dá a estetização da arquitetura (GONÇALVES, 2004, p. 66).

Desta forma, surgiram projetos expográficos diferenciados do Cubo Branco, Gonçalves (2004) intitulou essas montagens de “cenografia da arte” e Del Castillo (2008) de “Caixa Preta”. O fato é que essas formas de montagens apelam para o visual e para os efeitos de luz proporcionados pelas novas tecnologias, possibilitando ao artista e ao curador manipular sensações do público durante a exposição.

O conceito de cenografia adotado por Gonçalves (2004) compreende uma aproximação com o que ocorre no teatro, onde as cenas são apresentadas em uma caixa preta, composta pelo espaço físico do palco e complementada pelo cenário. A autora afirma que:

Adota-se o conceito de “cenografia” no lugar do conceito de “museografia da exposição” porque se considera que há, na comunicação da exposição, uma aproximação muito direta com o que ocorre no teatro. É heurística a utilização do termo cenografia para fortalecer a compreensão do papel crucial que o desenho museográfico da exposição cumpre no processo de recepção estética da exposição de arte (GONÇALVES, 2004, p. 20).

Na medida em que as exposições tornaram-se laboratórios para artistas, curadores e arquitetos, incorporando os recursos das novas tecnologias, utilizando espaços físicos cada vez mais sofisticados, como é o caso dos museus/monumentos pós-modernos, as exposições de arte foram transformadas em megaexposições, elementos da sociedade do espetáculo.

Na medida em que o modernismo tornou-se

um respeitado senhor de cabelos brancos, o contexto da nova arte tornou-se conteúdo. No contexto dessa discussão entre contingente e continente, precisamos entender que:

(...) ao mudar o conceito das exposições, constatamos que seu espaço também se transforma. Se o objeto é substituído pela efemeridade e a obra é feita no lugar expositivo, como efeito, o conceito de cubo branco perde seu sentido e o espaço expositivo adquire flexibilidade semelhante à da caixa preta do teatro. (...) Para essas novas concepções exposições, além da transitoriedade dos meios incorporados à arte, vimos que outro fenômeno contribuiu: a musealização. A nova

cultura das exposições, ligando-se ao fim da perspectiva histórica, espelha a poética artística contemporânea, revelando-se como uma espécie de colagem, multiplicidade e entrelaçamento (DEL CASTILLO, 2008, p. 326-327).

A caixa preta expositiva incorporou a cenografia teatral, transformando o cubo branco em preto, criando salas de projeção, que permitem à manipulação virtual do espaço, a experimentação perceptiva, a flexibilização, a aproximação entre o cotidiano e a arte, a intensificação da discussão entre conceito e objeto, por meio da distinção entre forma/imagem, guiado pelo projeto expográfico/curatorial e mediado pela tecnologia.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A expografia contemporânea entrelaça de forma intrínseca a relação arte e arquitetura, exigindo de profissionais oriundos de áreas diversas, como o curador, o artista, o museólogo e o arquiteto um olhar específico sobre um objeto de estudo comum, contemplando o projeto para o desenho espacial das exposições de arte e sua tipologia.

As mudanças citadas no texto, de uma concepção espacial que inicialmente valorizava a obra como entidade em si mesma, autônoma, portanto, não-relacionada com o entorno, limitada apenas pela moldura ou pelo módulo expositor, como nos gabinetes de curiosidades e nas galerias de museus do século XIX, para o cubo branco moderno, onde o entorno deveria ser neutro em relação à obra, a fim de destacar e valorizar o objeto exposto, chegando a concepção contemporânea da cenografia da caixa preta, onde o desejo é praticamente o de apagar o espaço físico construído, para criar um ambiente hiper-real, virtual, onde obra e espectador se confundem, são sintomas de transformações correntes na concepção atual das formas de exposição de arte.

A partir da compreensão das transformações anteriormente citadas, podemos inferir que entre o cubo branco e a caixa preta o que efetivamente muda é a cenografia, na primeira concepção o espaço deve interferir o mínimo possível em relação à obra exposta, enquanto na segunda concepção temos pelo menos duas variações gerais, a primeira quando a sala da galeria é transformada em um espaço cinematográfico, uma tela escura para projeção; e a segunda quando cenários são montados em função das obras que serão expostas, com o objetivo de realçá-las, como no exemplo da Mos-

tra Brasil+500 Anos⁴, onde cenógrafos trabalharam em conjunto com os curadores e arquitetos na montagem.

A tipologia cenográfica de exposições de arte pode ser construída com a luminotécnica, com a cenografia ou com a pintura de paredes, quando existe necessidade, é possível também a transformação do espaço físico, acondicionando painéis portantes, divisórias ou incluindo novas paredes. Não existe um padrão arquitetônico de museu pensado exclusivamente para a tipologia da caixa preta. Tanto os museus modernos como os contemporâneos se dividem entre uma arquitetura que privilegia ou o cubo fechado, como o MoMA, de Nova York, ou a fita contínua espiralada, como o Guggenheim de Nova York ou a interseção entre o interior e o exterior, a partir de grandes painéis de vidro, como o caso do Museu de Arte Moderna, MAM do Rio de Janeiro, e do Museu de Arte Contemporânea de Niterói, só para citar alguns exemplos. Na realidade as tipologias são múltiplas e dependem de inúmeras variáveis, moduladas entre as necessidades do programa, a proposta do projeto e a construção edilícia.

Como meio de comunicação, as possibilidades que as exposições de arte oferecem são, portanto, tão extensas quanto a dimensão cultural: seja de uma determinada época, de uma tendência, de um movimento, da trajetória de um grupo ou de um artista individualmente, e assim por diante (GONÇALVES, 2004, p. 32).

Da mesma forma, a arquitetura de museus ou “arquitetura da arte” (DEL CASTILLO, 2008) também é

um reflexo do seu tempo. Os chamados “novos museus” (ARANTES, 2000) tornaram-se lugares privilegiados para a experimentação da arquitetura moderna e contemporânea como afirma Arantes:

A crítica do funcionalismo, o elogio a torto e a direito do ornamento, a total liberdade de escolha dos estilos ou soluções construtivas, tornam o museu um lugar mais propício a um exercício projetual sem compromissos, onde o artista pode mais livremente dar asas à imaginação (...) o que é mais problemático em se tratando de um prédio residencial, de escritórios, ou uma casa de espetáculos. Portanto hoje todos os arquitetos querem assinar o seu museu. Mas eles vão mais longe, tanto quanto os seus comandatários: pre-

tendem estar criando uma *obra de arte total* – não só algo que fascine em tudo e por tudo, mas que realize a função utópica de síntese propugnada pela arte moderna (ARANTES, 2000, p. 244).

Entre continente (museu e/ou galeria) e contingente (mostras, exposições ou o trabalho artístico) existem processos específicos e co-relacionados que necessitam de um apurado diálogo entre culturas (diferentes áreas de conhecimento) para que possam dar conta das demandas implantadas pelas novas visualidades da arte contemporânea. Artistas, curadores e arquitetos são mentores da construção de uma nova expografia para a arte contemporânea, um processo contínuo de transformação.

REFERÊNCIAS

ARCHER, Michael. *Arte Contemporânea: uma história concisa*. Trad. Alexandre Krug e Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BATCHELOR, David. *Minimalismo*. Coleção Movimentos da Arte Moderna. Trad. Célia Euvaldo. São Paulo: Cosac Naify, 2001.

BOURDIEU, Pierre e DARBEL, Alain. *O amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público*. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira. 2ª Ed. Porto Alegre: Zouk, 2007.

CASTILLO, Sônia Salcedo Del. *Cenário da arquitetura da arte*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

DA COSTA, Robson Xavier. Interfaces do Espaço na Arquitetura e na Arte Contemporânea: o museu em debate. In: *Anais do 18º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas - Transversalidades nas Artes Visuais* – 21 a 26/09/2009 - Salvador, Bahia. Disponível em: http://www.anpap.org.br/2009/pdf/cc/robson_xavier_da_costa.pdf. Acesso em: 12.01.2010.

ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL DE ARTES VISUAIS. Verbete Arte Conceitual. Disponível em: http://www.itaucultural.org.br/AplicExternas/enciclopedia_IC/index.cfm?fuseaction=termos_texto&cd_verbete=3187. Acesso em: 14.01.2010.

FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves e VITAL, Diana (Org.). *Museus dos*

gabinetes de curiosidades à museologia moderna. Belo Horizonte: Argumentum, 2005.

GONÇALVES, Lisbeth Rebollo. *Entre cenografias: o museu e a exposição de arte no século XX*. São Paulo: EDUSP/FAPESP, 2004.

MARTINEZ, Elisa de Souza. *Paradigmas expográficos: contextos e fissuras*. In: Fórum Permanente de Museus. Disponível em: www.forumpermanente.incubadora.fapesp.br. Acesso em: 10.01.2010.

MINDÊLO, Patrícia. *As artes plásticas: o destino nas mãos do curador*. In: Fundaj nos jornais – 20.06.2006. Disponível em: www.fundaj.gov.br. Acesso em: 10.01.2010.

O'Doherthy Brian. *No interior do cubo branco: a ideologia do espaço da Arte*. Trad. Carlos S. Mendes Rocha. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

PIEMONTE, Marianne. *O todo poderoso*. In: Revista Bravo. Artes Plásticas. São Paulo: Ed. Abril, Nº 141, p. 66-69, JAN. 2010.

REVISTA BRAVO. *Artes Plásticas*. São Paulo: Ed. Abril, Nº 141, p. 66-69, JAN. 2010.

WOOD, Paul. *Arte conceitual*. Coleção Movimentos da Arte Moderna. Trad. Betina Bischof. São Paulo: Cosac Naify, 2002.

Romero Venâncio¹

¹ Professor assistente no departamento de filosofia na Universidade Federal de Sergipe e da Escola Nacional Florestan Fernandes/MST.

Cinema e filosofias da existência

Para Cláudia Camatti, porque
Só ela saberá...

INTRODUÇÃO

Entre a filosofia existencial de Søren Kierkegaard e o cinema de Ingmar Bergman e Carl Th. Dreyer existe uma “afinidade eletiva” que acontece na forma de tratar a trama humana do existir e na estrutura formal de incorporar alguns elementos da filosofia do pensador dinamarquês nas películas. Na abordagem de um grupo específico de temáticas, fica claro as relações entre o filósofo e os cineastas escandinavos: a existência ou não de Deus; a morte; a culpa; a experiência da crise; a escolha; a angústia; a fina ironia... Seguindo uma preciosa observação do pensador canadense Charles Le Blanc, de que existem verdades nas quais temos de comprometer a nós mesmos e tão essenciais que a existência é incompreensível sem elas, podemos situar as obras de Bergman/Dreyer e Kierkegaard num paralelo constante.

O nosso trabalho está dividido em duas partes: na primeira, apresentamos uma breve leitura de algumas categorias da filosofia de Kierkegaard que terão relevância na compreensão do cinema de Bergman. Na segunda, destacamos da obra do cineasta sueco a chamada “trilogia do silêncio” (*O silêncio*; *Através de um espelho*; *Luz de inverno*) e dois filmes do dinamarquês Carl Dreyer (*O martírio de Joana D’arc* e *A palavra*). Nessas obras dos cineastas escandinavos procuramos trabalhar uma perspectiva de filosofia da existência de forte influência do pensador dinamarquês.

1. NOTAS SOBRE A FILOSOFIA DE KIERKEGAARD COM INTERESSE EM BERGMAN E DREYER

Lendo as obras de Kierkegaard, uma situação nos chama de imediato à atenção: o entrelaçamento radical entre vida e obra do filósofo. Situação esta comprovada pelos seus comentadores, tais como: Álvaro Valls; Ernane Reichmann; Charles Le Blanc; Márcio Gimenes; Deyve Redyson e outros. E isto é de muita relevância para uma primeira aproximação entre o filósofo e os cineastas. As raízes luteranas de Carl Dreyer e Ingmar Bergman são as mesmas de Kierkegaard. Uma comprovação de tais raízes em Bergman esta no seu filme “Fanny e Alexander” de 1982, uma película marcadamente autobiográfica em que o cineasta sueco se volta para uma infância (na verdade, a sua própria) e a partir do olhar de uma criança ele narra os dramas das relações com um religioso autoritário. Já em A Palavra, filme de 1955, Dreyer chega colocar na boca de um personagem um tal “efeito Kierkegaard” que teria acontecido com o irmão diante de um comportamento estranho vivido pelo mesmo, sendo na verdade, o filme todo uma “espécie de citação” da filosofia da existência do pensador dinamarquês. Afirmção sustentada por uma referência de André Bazin num texto em que comenta a obra de Dreyer². O teatro, as relações familiares difíceis, os medos de um Deus tirânico; as hipocrisias são captadas pelas lentes de Bergman e Dreyer, que em muito se aproximam de imagens presentes nas obras de Kierkegaard, bastando pensar em “*Temor e Tremor*” de 1843.

O pensador dinamarquês, criado dentro dos rígidos princípios da religião luterana, que proclama a natureza pecaminosa do homem e sua irrevogável tendência a se corromper, viveu obcecado pelo sentimento de pecado. Isso não o impediu, durante certa fase da sua vida, de entregar-se a prazeres desregrados, onde o consumo do álcool e a exibição de roupas vistosas e pomposas ocupassem o centro de seus interesses imediatos. Aqui temos mais uma aproximação entre o cineasta e o filósofo, bastando ler as dez entrevistas feitas por três cineastas suecos com Bergman ainda na década de 60 e publicadas no Brasil pela editora paz e terra em 1978. Ainda podemos citar dois acontecimentos bem conhecidos dos leitores de Kierkegaard, a saber, a maldição que supostamente estariam sobre

a família devido ao fato do pai ter blasfemado contra Deus nos campos gélidos da Dinamarca devido a uma aflição muito grande. Episódio jamais esquecido pelo filósofo e citado na obra “*Diário de um sedutor*”. Um segundo acontecimento esta ligado ao rompimento com a noiva e sua estranha explicação para tal fato. À medida que amadurecia suas idéias descobrindo sua vocação para o isolamento, percebeu ser incapaz de adaptar-se à convivência matrimonial, o que o levou a desmanchar o compromisso e viver atormentado com tal rompimento a vida toda, transformando-se numa situação existencial para várias meditações do filósofo. Mas as desventuras de Kierkegaard não se limitaram ao círculo familiar. Embora se mantendo fiel à confissão religiosa na qual foi educado, suas desavenças com a igreja luterana oficial, acusada por ele de ter-se burocratizado, distanciando-se da “religiosidade interior”, fundamental a todo verdadeiro cristão, impeliram-no a entrar em choque com a hierarquia eclesiástica. Os pastores luteranos, protestava, haviam se tornado oficiais dos reis, por conseguinte, totalmente desligados de alguma verdades básicas e históricas do cristianismo. Segundo os comentadores citados, impossível dissociar a filosofia de Kierkegaard das vicissitudes pelas quais passou. Mas, também afirmam os mesmos comentadores, não é menos verdadeiro, também, angústias e inquietações latentes em sua época, que só muito mais tarde se manifestariam de maneira dramática. O pensador dinamarquês pertence ao conturbado e crítico século XIX e de certa forma, sua obra tem as marcas dessa época. Mas é importante fazer jus a uma observação de Álvaro Valls e seus seguidores de que não podemos reduzir a “obra agônica” de Kierkegaard aos acontecimentos pungentes de sua existência. Por isso seria bom evitar conferir um caráter absoluto à crônica biográfica de Kierkegaard, como se fosse uma única leitura possível da sua obra e fazer com isto uma espécie de “método” de leitura de outros filósofos. Ao longo da história do pensamento Ocidental, muitos filósofos padeceram inúmeros infortúnios pessoais, e nem por isso é lícito afirmar que suas doutrinas são simples ilustração desses fatos. O nosso destaque na vida e obra de Kierkegaard, num imbricamento dialético

² A referencia de André Bazin encontra-se no livro O cinema da crueldade. Nesse trabalho encontramos três importantes ensaios sobre três filmes de Carl Dreyer. É considerado um marco na critica ao cinema do diretor dinamarquês.

importante, se dá a partir de uma brevíssima comparação intencional com a vida de Bergman.

Um outro ponto de partida importante para caracterizar a filosofia de Kierkegaard, seria a referencia a obra de Hegel³, cujas as idéias são vistas como opostas as suas. Há referencias a obra de Kierkegaard como sendo uma grande reação ao hegelianismo. Percebemos que inicialmente empolgado, como a maioria dos seus contemporâneos, pelas idéias de Hegel. O pensador dinamarquês logo depois se oporia energicamente ao intento hegeliano de condensar a realidade num sistema. Mediante o sistema, pretende-se explicar o todo, de modo a estabelecer uma visão total da realidade, em seus mínimos aspectos, a partir de determinados princípios que se interligam ordenadamente. A ambição de Hegel, segundo Kierkegaard, foi a de integrar, no que denominou de “idéia absoluta”, toda a realidade do mundo, apreendendo-o no conceito (palavra-chave no vocabulário filosófico hegeliano). O problema central para o filósofo da Dinamarca é que esse processo conduz a um esquecimento do individuo, a ponto de torná-lo desnecessário na “odisséia do Espírito hegeliano”. O individuo seria apenas uma das fases do sistema hegeliano e só. Para Kierkegaard, o individuo não pode ser apenas uma mera manifestação da idéia. O erro de Hegel, sentencia o dinamarquês, foi ter ignorado a existência concreta do individuo. Percebe-se que é daí que nasce uma certa aversão de Kierkegaard ao “espírito de sistema” na sua vontade de explicar a existência (tema central na cinematografia de Dreyer e Bergman). A existência humana, na leitura do pensador dinamarquês, não pode ser explicada através de conceitos frios, de esquemas abstratos. Um sistema promete tudo, mas não pode oferecer absolutamente nada, pois é incapaz de dar conta da realidade, sobretudo a realidade humana. O sistema é abstrato completamente, a realidade é absolutamente concreta. Aqui podemos perceber como Bergman se insere perfeitamente nessa perspectiva filosófica de Kierkegaard. No filme “Luz de inverno” (um dos filmes da trilogia do silêncio) o sacerdote luterano sofre amargamente a incapacidade dos conceitos racionais da sua religião em tentar explicar os fenômenos que lhe afoga a alma e as inquietações dos seus fiéis.

O sistema é racional e só pode ser assim. A realidade é tudo, menos sistema. Eis a base de Kierkegaard, Dreyer e Bergman. No “*Diário de um sedutor*”,

ele escreve que diante de uma situação concreta que enseja solução, mesmo um filósofo tenta resolvê-la fora do sistema que se filia. As soluções preconizadas pelos sistemas não são seguidas por seus criadores quando se encontram em apuros. Na vida cotidiana, os criadores de sistema se valem de alternativas diferentes daquelas que recomendam para os outros. Por que esse procedimento? Porque a realidade da qual os indivíduos têm maior conhecimento é sua própria realidade, a única que interessa de fato. Só a realidade singular, concreta interessa, e apenas esta o individuo pode conhecer. Só podemos nos apropriar da realidade subjetivamente. O universal não passa de mera abstração do singular, eis uma marca fundamental da filosofia de Kierkegaard e do cinema de Dreyer e Bergman. O pensamento abstrato só compreende o concreto abstratamente, enquanto que o pensamento centrado no individuo busca compreender concretamente o abstrato, aprende-lo em sua singularidade, capta-lo em sua manifestação subjetiva. O individuo, por isso mesmo, jamais pode ser dissolvido no anonimato, no impessoal. Todo conhecimento deve ligar-se inapelavelmente à existência, à subjetividade, nunca ao abstrato, ao racional, pois se assim proceder fracassará no intento de penetrar no sentido profundo das coisas, logo, de atingir a verdade. Singular é o homem. Contrariamente ao que ocorre entre os animais, o homem singular vale mais que a espécie. Apenas ele tem consciência de sua singularidade. Portanto, o homem é categoria central da existência. A existência individual, assim a concebe Kierkegaard, é para ser vivida, dispensando ter como explicação última algo de racional. Diferente da concepção hegeliana de homem, o dinamarquês exalta o concreto, o singular, o homem enquanto subjetividade. Kierkegaard atribui a si mesmo a missão de defender o singular contra o geral, tarefa que, no “*Diário de um sedutor*”, compara a Leônidas, herói das Termópilas, a quem coube resistir às investidas do inimigo Persa. No caso de filósofo da Dinamarca, não há dúvida, o inimigo é toda forma de sistema.

Se os temas da existência e da singularidade são temas que em muito aproxima Kierkegaard de Bergman, o tema da fé e todas as consequências existenciais de um enfrentamento com o tema, leva tal relação a uma situação de influência direta⁴. Para Kierkegaard, a “verdadeira fé” não está ligada à instituição da igreja ou das igrejas, quanto a um estado de crise existencial constante. Não se trata, como comenta Charles Le Blanc, tanto

³ No nosso brevíssimo texto sobre Kierkegaard, as críticas a filosofia hegeliana são muito precárias e sabíamos que não poderíamos tratar a obra de Hegel na sua inteireza. Sabemos ser Hegel um dos maiores filósofos da modernidade e apenas pelas restrições de um texto como este sobre Kierkegaard e Bergman é que nos faz fazer uma referencia superficial a Hegel e aceitar de pronto as críticas de Kierkegaard dirigidas ao pensador alemão, tão explícitas nas suas obras.

de ter fé ou de conservá-la, quanto de vivê-la (LE BLANC, 2003). Ser religioso de nascença ou pela educação não nos faz cristãos. Longe de nos contentarmos com uma etiqueta de cristãos porque fomos batizados ou porque somos fiéis, temos que nos perguntar perpetuamente em como se tornar existencialmente cristão (tema central no filme “*Luz de inverno*” de Bergman, em que um sacerdote protestante vive as voltas com o drama de ser religioso e ter que ter fé e não poder ser do outra maneira. A existência ou não de Deus o atormenta constantemente). O filósofo situa-se nos antípodas de um povo que se satisfaz com um estatuto cristão, e que Kierkegaard qualifica de “pagão batizado”.

A religiosidade da existência tal como Kierkegaard a percebe afirma-se primeiro como reação à concepção totalizante e universal na qual Hegel englobava a existência humana. Se par este último a existência não contava se não como momento de um sistema lógico universal, o pensador dinamarquês entende reafirma a primazia da subjetividade, ou seja, tudo que é próprio de cada indivíduo e que escapa a toda categoria. Não se pode apreender o espírito religioso que anima Kierkegaard a não ser que se preserve e espírito do domínio do conceito e da categoria, a fim de perceber com toda sua força as questões que emanam da intimidade do homem confrontado ao trágico da existência. A lógica hegeliana torna-se impotente e cai em desuso frente ao sofrimento humano, por exemplo. Pois, como o faz notar Álvaro Valls no seu livro “Entre Sócrates e Cristo”: “O que existe não é o conceito de sofrimento e sim os homens que sofrem” (VALLS, 2000:37). O espírito religioso autêntico é, portanto aquele que experimenta a existência em seu foro íntimo e não mais através do conceito. A fé é para o pensador dinamarquês um elemento fundamental para a existência e para a filosofia. A fé não se reivindica mais, experimenta-se mergulhando-nos numa busca sem fim. Segundo Charles Le Blanc, a “fé autêntica” nos coloca confrontados a um aprendizado da vida que corresponde de algum modo a situações limites de interrogação sobre a própria existência e seus dramas cotidianos (tema explorado em vários filmes de Bergman). Kierkegaard situa a fé a partir de uma espécie de postulado existencial em três estágios: *na esfera estética*, o homem (a imagem de Don Juan) refugia-se no imediatismo do desejo, no instante, assim como na recusa de toda escolha (LE BLANC, 2003). Na *esfera*

ética, compreendemos ao cabo de um desespero sem fim, compreendemos ao cabo de um desespero sem fim, que precisamos ir ver além do imediatismo para nos tornarmos o que nos tornamos, ou seja, admitir a existência de uma alternativa no lugar da indiferença ao bem e ao mal, logo, aceder ao reconhecimento do bem e do mal (esse desespero vivido pelo indivíduo no estágio ético em Kierkegaard, pode ser encontrado no cinema de Dreyer e Bergman na construção de vários dos seus personagens). No cinema de Bergman este estágio ético corresponde aquilo que Susan Sontag num artigo magistral sobre *Persona*, afirmou: “O que é mostrado no final de *Persona* assemelha-se a um empate angustiante.” (SONTAG, 1987:124). O que parece irônico na lógica de Kierkegaard é que entramos na *esfera religiosa* pelo humor e assim libertados do cinismo autodestruidor. Aceitamos, em nome da fé, o peso de uma falta de Homem perante um Deus para com o qual temos uma dívida. Sempre em busca da felicidade, e esta nos faltando sempre, temos que admitir esse fato e esperar para além de toda decepção. Marcado e preocupado em responder a questão “que devo fazer?”, Kierkegaard aprofunda, amplia essa interrogação ao extremo, e assimila a paixão à existência: o ser humano mantém-se entre a dúvida e a fé, num estágio de existência fechado que se basta a si mesmo, e no qual só sai por um “salto” (e não por graus de evolução, como pensa a filosofia hegeliana). Como afirma Charles Le Blanc: “Todo homem se encontra necessariamente em uma ou outra esfera da existência e o problema que cada um tem que resolver é determinar em estágio se encontra” (LE BLANC, 2003:48).

É nesta relação entre dúvida e fé que o ponto de encontro entre Kierkegaard e Bergman se torna mais intenso e nítido. Para exemplificar tal afirmação, basta-nos reportar ao belíssimo filme “*O sétimo selo*” ou, ainda a “*Luz de inverno*”. Tanto para o cineasta, como para o pensador dinamarquês a relação torturante e angustiante entre dúvida e fé é o essencial da existência, por ser tão irredutível e inevitável. É em face de Deus que o homem experimenta o paradoxo inerente a existência... Aqui estamos no ponto mais alto da relação de influencia de Kierkegaard sobre Bergman. O paradoxo existencial que trabalha Kierkegaard intensifica-se logo que o homem se relaciona com um Deus que o transcede: sem Deus, o homem perde toda significação,

⁴ É sabido pelos comentadores de Ingmar Bergman que as influências que este sofreu da filosofia de Kierkegaard foi de maneira indireta (Bergman o cita em uma entrevista dos anos 60 do século passado), mais precisamente via o cinema de Carl Dreyer (1889-1968), um cineasta dinamarquês profundamente marcado pelo seu patricio filósofo. O cinema de Dreyer é um modelo para Bergman. O filme de Dreyer “A paixão de Joana D’arc” de 1928 é para Bergman um dos mais importantes filmes do cinema escandinavo e mundial. Ao beber nas fontes do cinema de Dreyer, Bergman também absorve as influências sofridas pelo cineasta dinamarquês, sendo Kierkegaard uma grande referência para ambos.

e sua busca é desprovida de sentido. Ocorre que se o paradoxo é o lugar onde uma verdade se revela a nós, nossa subjetividade reside não na sua falsidade, mas na sua insuficiência em relação a esse Todo-Outro (Deus) que nós não somos. A existência é e permanecerá sempre falta, uma ascensão inacabada e inacabável. Não cessamos de aspirar uma plenitude enquanto vagamos num meio de uma incerteza infinita; é com esta própria incerteza que nos devemos contentar como verdade. É nesse sentido que Kierkegaard afirmava em “*Temor e Tremor*” que “Deus está justamente presente logo que a incerteza de tudo é pensada como infinita” (KIERKEGAARD, 1979:87). E jamais experimentamos tanto erro da subjetividade quanto logo que nos encontramos remetidos a nós mesmos, numa solidão radical. “O homem

Kierkegaardiano, escreve Charles Le Blanc, é antes de tudo aquele que busca um ponto onde jogar a âncora, pois, se se limitar a si mesmo, mostra-se injustificável, sem mensagem, e o mundo em que mora lhe dá náusea” (LE BLANC, 2003:51). Neste ponto é possível perceber, como as imagens existenciais criadas pelo filósofo dinamarquês são muito utilizadas no cinema de Bergman. A filosofia existencial de Kierkegaard é a base para o cinema também existencial de Carl Dreyer e Ingmar Bergman. Como afirma Luiz Gustavo Onisto de Freitas em um artigo dedicado as relações entre Kierkegaard e Bergman: “Da mesma maneira que Bergman prioriza a individualidade de seus personagens no cinema, Kierkegaard concede um papel fundamental ao indivíduo em sua obra” (FREITAS, 2007:323).

2. NOTAS SOBRE O CINEMA DE DREYER E BERGMAN COM INTERESSE EM KIERKEGAARD

Comentar a obra de Ingmar Bergman e Carl Dreyer num espaço de escrita introdutória como esse, torna-se uma tarefa muito difícil. Cineasta de uma vastíssima obra teatral e cinematográfica que vai de 1944 a 2003, Bergman é um dos mais comentados e citados diretores do século XX. Já o diretor dinamarquês, Carl Dreyer é considerado o mais importante cineasta do mundo escandinavo e um mestre de toda uma geração, a começar por Bergman e Laars Von Trier. O nosso intuito é fazer um pequeno recorte na obra de ambos e tentar demonstrar a presença da filosofia de Kierkegaard nessas mesmas obras. Começemos pela obra de Dreyer.

Considerado um dos maiores realizadores do cinema dinamarquês, Carl Dreyer teve uma carreira internacional. Desde *O Presidente*, filme de 1920 nota-se um cuidado com a imagem e com um rigor de pensamento, que marcará sua obra posterior e demonstrará sua fonte filosófica na obra de Kierkegaard. O que no filme *A Palavra* um personagem chamará de “efeito Kierkegaard”. É como se Dreyer se encontrasse inteiro nesse trabalho. Seu segundo filme permite que se acrescente a esse retrato duas pinceladas: o gosto pelo fantástico e uma preocupação por temas religiosos, marcante em sua carreira até o fim da vida. Página do livro de satã inspira-se em *Intolerância* do americano Griffith. Suas outras obras serão filmadas na Suécia e

na Alemanha. Dreyer produziu pelo menos, três grandes obras primas do cinema mundial: *O martírio de Joana D’arc* (1928); *Dias de ira* (1943) e *A palavra* (1955). Para o nosso breve comentário, interessamos as obras de 1928 e 1955, respectivamente. Extraído, em princípio de um roteiro, o filme sobre Joana D’arc foi inspirado nas minutas do processo em um arquivo em Paris onde temos os detalhes das acusações e das palavras de defesa utilizada pela virgem de San Remy, mas a ação destacada pelo cinema de Dreyer condensa num único dia segundo um imperativo trágico que de forma alguma falseia⁵. A Joana D’arc do cineasta dinamarquês permanece memorável nos anais do cinema pela audácia fotográfica. Com exceção de algumas imagens, o filme é inteiramente composto de closes, principalmente rostos. Essa técnica atendia a dois propósitos aparentemente contraditórios, mas, na verdade, intimamente complementares: mística e realismo. Marca importante da filosofia de Kierkegaard no cinema de Dreyer. A história de Joana, tal como nos é contada/mostrada por Dreyer, apresenta-se despojada de qualquer incidência anedótica; é o puro combate das almas, mas essa tragédia exclusivamente espiritual, onde todo o movimento é interior, expressa-se cabalmente por intermédio dessa parte privilegiada do corpo e do rosto. Importa precisá-lo mais uma vez. O ator emprega seu rosto para expressar sentimentos, porém Dreyer exigiu

⁵ Par uma melhor compreensão histórica do martírio de Joana D’arc, utilizamos o trabalho do historiador francês Jules Michelet, intitulado *Joana D’arc*, publicado pela editora Hedra. Trata-se de um trabalho do século XIX e que toma por base os arquivos do processo e o seu contexto histórico de 1429 de agonia do período medieval.

de seus interpretes outra coisa a mais que a interpretação. Vista de tão perto em grande close, a máscara da interpretação cai. Como escreve Robert Bresson, discípulo francês de Dreyer: “A câmara penetra todas as camadas da fisionomia. Além do rosto que se faz, ela descobre o rosto que se tem, visto de tão perto, o rosto humano torna-se documento” (BRESSION, 2005:49). O paradoxo fecundo, o ensinamento inesgotável desse filme é que, nele, a extrema purificação espiritual se entrega ao realismo mais escrupuloso sob o microscópio da câmara e revela a presença determinante da concepção de existência elaborada por Kierkegaard. Dreyer proibiu qualquer maquiagem, os crânios dos monges são efetivamente raspados e foi diante de toda equipe em lágrimas que o carrasco cortou realmente os cabelos de Falconetti (a Joana D’arc de Dreyer) antes de conduzi-la à fogueira. Não se tratava, em absoluto, de uma tirania. Devemos-lhe esse sentimento irrecusável de tradução direta da alma. A verruga, as sardas e as rugas dos acusadores de Joana são consubstanciais às suas almas e significam mais que suas interpretações. A grandeza desse filme kierkegaardiano pode ser resumido numa frase de Charles Le Blanc ao comentar o sentido da fé na obra do pensador dinamarquês: “Ter fé é assumir os riscos que derivam das possibilidades da existência” (LE BLANC, 2003:57). Frase que bem define a fisionomia e a decisão firme da Joana D’arc de Carl Dreyer.

A Palavra (1955) é um filme arrebatador em todos os sentidos. As marcas da filosofia de Kierkegaard estão por todos os lados. No tema religioso e angustiante; na crítica de uma certa prática de cristianismo; na fotografia de uma brancura existencial e num acontecimento raro no cinema de Carl Dreyer: é o seu único filme em que há uma citação do nome de Kierkegaard ligado a um acontecimento que marcou a vida de um dos filhos de um velho patriarca camponês da Dinamarca (ambiente da película). Só por essas referências rápidas daria para perceber a influencia determinante da filosofia da existência de Kierkegaard no cinema de Carl Dreyer. Mas percebemos que a influencia vai além de algumas citações ou semelhanças temáticas. Esta na própria estrutura formal do estilo de Dreyer. Ele incorpora Kierkegaard e faz da sua obra argumento de roteiro no intuito de melhor trabalhar um determinado tema.

A Palavra é uma adaptação de uma peça de Kaj Munk, um pastor-dramaturgo bem conhecido nos países escandinavos que morreu em 1944, assassinado pelos nazistas. *A Palavra* foi criada em 1932 e seguramente, o argumento dramático esta ligado aos

costumes religiosos escandinavos, bem temperado com referencias filosóficas e teológicas retiradas da obra de Kierkegaard. Tentemos resumir essa ação dramática em que a “banalidade cotidiana” se acha estranhamente desnaturada pela presença ambígua do sobrenatural. Ela parece passar-se numa fazenda do interior da Dinamarca. O velho fazendeiro tem três filhos, dentre os quais o mais velho, se casou com uma bela jovem que lhe deu duas filhas e que esperava um bebê. O mais jovem, que desposar a filha de um pequeno alfaiate da aldeia que dirige um grupo religioso protestante fervoroso, cuja influencia se opõe à do fazendeiro patriarca, homem piedoso, mas defende um cristianismo mais alegre e menos rigoroso. Sua rivalidade religiosa é complicada por uma certa animosidade social. Quanto ao seu segundo filho, Johannes, é o grande tormento da família. Regressando atormentado de uma experiência em um seminário luterano em que descobriu a obra de Kierkegaard onde passou a criticar violentamente a religiosidade protestante, mas sem se desligar do cristianismo, querendo apenas uma vida cristã sem as hipocrisias dos rituais sem piedade e seriedade, Johannes passa afirmar que uma das coisas mais tristes é “um cristianismo indiferente” (bem ao estilo Kierkegaard nas lentes de Dreyer). O grande tormento da família torna-se mais grave quando Johannes passa a comportar-se como se fosse a “encarnação de cristo” e começa a profetizar nos campos da redondeza. A partir daí uma desgraça abate-se sobre essa gente. A mulher do irmão mais velho, dá a luz penosamente um natimorto e em seguida também morre. O atormentado Johannes, que “profetizara” várias desgraças, foge no meio da noite. Quando, enfim, chega a hora de fechar o caixão, Johannes aparece, aparentemente curado, para repreender os homens de pouca fé por não terem pedido a Deus para devolver a vida à morta. Sua sobrinha mais nova vem pedir-lhe para fazer um milagre e, em nome da fé dessa criança, Johannes pronuncia as palavras bíblicas da ressurreição. Deixemos aos interessados o final da película e a incerteza extraordinária, prolongada por Dreyer. Limitemo-nos a dizer que ele não se presta a atenuar a estranheza da história. Certamente, se refletirmos bem, o desfecho de Joana D’arc não tampouco banal, mas tem a seu favor a força da “lenda” e o recuo da história. Quanto a Dia de ira, Dreyer não teria muita dificuldade para nos fazer admitir a realidade do além numa época em que tanto se acreditava nela. Todos esses recursos são recusados pela atualidade da peça de Kaj Munk; e, de resto, é do realismo mais direto, às vezes mais brutal, que ele pretende falar. De um certo ponto de vista, *A Palavra* pertence a uma estética quase

naturalista. Mas essa matéria dramática realista é como que iluminada de dentro por sua realidade última. Essa imagem impõe-se por si mesma pelo uso que Dreyer faz da luz. A encenação de *A Palavra* é a princípio uma espécie de “metafísica do branco”. Um branco que esta na base, e que é sua referencia absoluta. É o branco que constitui a cor da morte e a cor da vida. *A Palavra* é, de certo modo, o último filme em preto e branco, aquele que fecha todas as portas para o limite do uso do branco. Um elemento nos filmes de Dreyer e, em especial em *A Palavra*, nos informa de uma presença decisiva da obra de Kierkegaard no seu cinema: num universo cinematográfico atento ao mistério, o sobrenatural não surge do exterior. É pura imanência. Ele revela-se, no limite extremo, como ambigüidade da natureza, e antes de tudo, no caso do filme, como ambigüidade da morte. Nunca no cinema, nos afirma André Bazin, “a morte foi abordada de tão perto, ou seja, ao mesmo tempo em sua realidade e em seu sentido” (BAZIN, 1989:45). *A Palavra* é uma espécie de tragédia teológica, sem a menor concessão ao terror... Nada mais Kierkegardiano.

Passando a Bergman, podemos afirmar que o que o que de chofre nos chama a atenção é a maneira como o cineasta sueco trabalha temas delicados e de forte carga existencial, tais como: o escândalo erótico; as polaridades de violência e impotência; a razão e o absurdo; a linguagem e o silêncio; o inteligível e o ininteligível, tudo isso soa ainda hoje por demais estranho e carregado de problemas para uma compreensão linear do que foi entendido como uma narrativa clássica no cinema moderno.

Ingmar Bergman é considerado hoje o ponto mais alto do cinema sueco e o mais conhecido cineasta do mundo escandinavo juntamente com Carl Theodor Dreyer e Laars Von Trier (cineasta contemporâneo marcado profundamente pela filosofia de Kierkegaard). A produção cinematográfica de Bergman vai de 1946 a 2003, intercalada com uma série de trabalhos no teatro e na televisão. Nosso comentário à obra de Bergman esta baseado em dois textos muito importantes. Um trata do cinema sueco e sua base psicológica, intitulado: “*O realismo psicológico: herança literária do cinema sueco*” de Rude Waldekranz (crítico do instituto sueco de cinema), texto este que nos informa da influencia da filosofia de Kierkegaard no cinema sueco e de um modo geral no cinema escandinavo como um todo. Afirma o crítico: “Bergman fez da alma o centro da ação, dando assim ao filme uma nova dimensão, que até então lhe faltava: a profundidade psicológica” (WALDEKRANZ, 1969:55) e ainda numa outra frase esclarecedora: “Disseca a verdade até ai oculta, revelando o verdadeiro rosto do

ser humano, que, impiedosamente, põe a descoberto” (WALDEKRANZ, 1969:56). Dessa forma, podemos afirmar que Bergman provou de maneira brilhante que a arte cinematográfica poderia se constituir num meio de expressão extremamente pessoal de trabalhar as imagens e a narrativa. Um outro texto é do próprio Bergman, intitulado *Imagens* (1990), espécie de diário de trabalho do cineasta sueco onde através de uma leitura crítica de seus próprios trabalhos e de suas influencias intelectuais, nos informa que a presença de Kierkegaard no cinema escandinavo (Suécia e Dinamarca) tem inicio com a obra de Carl Dreyer (que fazia filmes centrados na expressão facial e dramática dos atores e atrizes), passando por ele próprio e chegando ao (então jovem cineasta) Laars Von Trier. Nesse cinema visto pelas palavras de Bergman é possível perceber um elemento importante da filosofia de Kierkegaard, a saber, que o individuo na sua singular existência deve fazer uma opção decisiva, pró ou contra a uma “*forma existencial*”. Este cinema nos mostra que não há neutralidade no ato de existir. Na dramática expressão facial da *Joana D’arc* de Dreyer diante dos seus algozes; nas dúvidas e angústias dos personagens da *trilogia do silêncio* de Bergman ou na pureza irônica dos personagens principais de *Os idiotas* ou de *Dançando no escuro* de Laars Von Trier, existir já é posicionar-se.

A titulo de conclusão, destaquemos na chamada “Trilogia do silêncio” de Bergman, dois filmes que podem nos servir como uma espécie de lugar privilegiado de onde podemos observar com mais nitidez a influencia do pensador dinamarquês. A trilogia foi elaborada por Bergman entre 1960 a 1962 e é composta pelo filmes: “*Através de um espelho*”; “*Luz de inverno*” e “*O Silêncio*”. Um tema fundamental que une a trilogia é a situação de personagens problemáticos, vivendo situações de dilaceramento. É a loucura da protagonista de “*Através de um espelho*”; a falta de fé e a rotina angustiante de um pastor em “*Luz de inverno*” ou a incapacidade de comunicação de duas irmãs em “*O silêncio*”.

Começemos pela película “*Através de um espelho*”. Segundo Susan Sontag, a dificuldade desse filme deriva do fato de Bergman não oferecer nenhum tipo de sinalização nítida para separar fantasia de realidade, como por exemplo, o faz L. Bunuel em “*A bela da tarde*” (SONTAG, 1987). O cineasta espanhol coloca as pistas, quer que o espectador seja capaz de decifrar o filme. A insuficiência das pistas oferecidas pelo diretor sueco pode ser tomada como indicio de que ele pretende que o filme permaneça parcialmente codificado. O espectador pode apenas aproximar-se, mas nunca atingir a certeza sobre a ação. Entretanto, esta distinção entre fantasia

e realidade tem pouca utilidade para a compreensão de *“Através de um espelho”* e para o tipo de cinema de Bergman. Dos quatro personagens da película de 1960, é Karin o centro da narrativa. Bergman a apresenta como uma pessoa atormentada pela loucura que lhe tira a completa lucidez. É com essa personagem que a distinção entre fantasia e realidade perde sua importância. Por exemplo, Karin confessa ver e acreditar num “Deus-aranha”, que com suas teias vai lhe puxando pouco a pouco para si, sem se importar se as outras pessoas (pai, irmão e marido) acreditam ou não no “deus-araquinídeo”. Aqui a dívida de Bergman para com Kierkegaard se mostra pelo uso da “comunicação indireta”. Na personagem Karin esta uma metáfora da idéia de que um ser humano viu o que significa existir. Na sua personagem, Bergman se realiza como num pseudônimo ao afirmar o caráter indeterminado das suas interrogações importantes a respeito do indivíduo, pois, tanto revela quanto esconde os diversos momentos dessa existência louca e lúcida da personagem Karin. Em *“Através de um espelho”*, Bergman nos põe a pensar à semelhança dos personagens-pseudônimos de Kierkegaard.

Já em *“O silêncio”*, o diretor sueco chega ao ponto mais alto da trilogia, ao trazer uma carga de agonia pessoal quase profana na luta na luta vivenciada pelas duas personagens irmãs, Ester e Ana. Quase profana, porque Bergman nunca se separa

completamente do Sagrado (a semelhança de Dreyer). A viagem das duas irmãs a uma cidade desconhecida de nome inventado chamada “Timoka”, é na verdade à imagem e o conflito existencial entre duas pessoas unidas para sempre pelo sangue, mas desunidas completamente na relação de cada uma com o mundo que as circunda. Ester é a escritora e tradutora de grande força intelectual, mas desamparada emocionalmente. A razão não lhe salva e a coloca cada vez mais longe do que ama (no filme, Bergman deixa entrever uma relação erótica entre as irmãs, que vai do desejo ao desespero). Ana é a revoltada e fútil, que radicaliza sua relação com o mundo, numa espécie de “imediatismo da natureza” (SONTAG, 1987:123), muito próximo ao “estádio estético” definido por Kierkegaard. Num desfecho extraordinário, Bergman nos deixa a sua mensagem kierkegardiana: depois de romper com o mundo sufocante, o ser humano de fé (a presença constante da música de Bach não é gratuita e sim uma metáfora dessa fé) volta para o mundo, recebe-o de novo, mas com a diferença de estar plenamente consciente de que há uma outra realidade que pede sua opção existencial. Sabe, agora, a personagem Ana que, para alcançar uma existência sem truques, é necessário conciliar o incondicionado e o relativo. Eis a dívida fundamental que Bergman paga ao pensador dinamarquês.

EXCURSO. SOBRE O CINEMATÓGRAFO DE ROBERT BRESSON: NOTAS *

Robert Bresson (1907-1999) foi um cineasta de “estranha” cinematografia e de comportamento “esotérico”. Elaborou uma teoria para explicar sua maneira de entender o cinema, a ponto de criar conceitos (DELEUZE, 1990) numa tentativa de justificar a sua compreensão de imagem. Um cineasta profundamente marcado por uma visão católica influenciada pela filosofia de Blaise Pascal, pensador francês do século XVII. Pascal não é uma espécie de “catequisador” ou um desses vulgares apologeta do catolicismo. O seu pensamento quer conduzir o leitor pela mão até ao limiar em que este pode torna-se capaz de aceitar o que nem os homens e nem as coisas lhe tinham até então mostrado. É este não-mostrado, mas sedutor que transforma a filosofia de Pascal em uma “paixão” e por isso um “pensamento trágico” que nos indica uma “Fé”, que por ser Fé, não nos demonstra nenhuma certeza. Em Pascal, Bresson encontra uma grande chave para o seu cinematógrafo. Nem possuidores do verdadeiro nem dele despojados, não devemos viver apenas para as esperanças em que marcamos encontros com o tempo. Devemos viver em e pela esperança que nos abre para aquilo que a vida sócio-política não nos oferece completamente, assim pensam o filósofo Pascal e o cineasta Bresson. A filosofia de Pascal e o cinematógrafo de Bresson nos apontam uma exigência que se encontra para além da filosofia no sentido tradicional do termo e que, por consequência, não teria como matar a sede que o exercício filosófico e cinematográfico implicam e nos interpelam. Um cinema que na forma e no conteúdo é marcado por uma austeridade sem precedentes na história da sétima arte. Pouca música, ou quase nenhuma, poucos recursos técnicos e uma maneira quase mística de dirigir atores (por ele chamados de “*Modelos*”). A artificialidade do bom ator não serve para o estilo de Bresson. Numa tentativa de explicar o quase inexplicável, Bresson escreveu o seu texto “Notas de um cinematógrafo” em 1975. Texto escrito num estilo aforismático, o que nos faz lembrar os “*Pensamentos*” de Pascal, os escritos dos “*Moralistas*” do século XVII, Kierkegaard, Nietzsche e Th. Adorno na sua “*Mínima Moral*”. O que torna difícil a leitura do texto aforismático de Bresson é a sua “capacidade criativa” no sentido definido por Deleuze para definir o “filósofo” como criador de conceitos. A arte cinematográfica de Bresson é “criação”, é “epifania”,

é “revelação”, e explicar estas coisas em imagens é algo extremamente difícil e que muitas vezes frustra o expectador comum de um cinema comercial e nada revelatório. Apesar de seu caráter fragmentário, a teoria de Bresson apresentada sob o nome de “cinematógrafo” é muito coerente e nos força a ver a idéia de cinema numa ótica nunca pouco vista e pouco comentada por estudiosos ou cinéfilos de plantão.

A arte cinematográfica no seu sentido “tradicional”, só existe em virtude da intencionalidade manifestada por um cineasta, senhor, a um só tempo, de seus meios e objetivos. No entanto, para Bresson não se trata de ter intenções particulares, mas uma intencionalidade geral (DELEUZE, 1990); ele preconiza uma espécie de intenção da ausência de intenção. A intencionalidade ganha, então, uma forma particular, a da ignorância, do desconhecimento, da espera, e daquilo que ele mesmo chama de “improvisação”. Quanto ao artista, ele o caracteriza pela perspicácia e pelo saber das relações a serem estabelecidas entre os dados sensíveis.

Um conceito complicado no texto “Notas de um cinematógrafo” é o de verdade. Se o teatro e o cinema são a “arte do falso”, ou como afirma Deleuze “as potências do falso” (DELEUZE, 1990:155), o cinematógrafo de Bresson define-se pelo valor oposto: seu poder de verdade. O cinematógrafo é instrumento de revelação de alguma coisa mais profunda do/no mundo, instrumento de ver e compreender. Entretanto, a arte de Bresson se concentra em um “objeto” de verdade e único: o sujeito humano. É, em particular, o sentido de sua teoria do “Modelo”, que designa não a relação de um filme com um ator, que encarna uma personagem, mas o trabalho de uma “certa verdade” a ser dita sobre esse ator, esse corpo e esse sujeito, singularizando a forma pela qual essa verdade se produz. O cinema/cinematógrafo para Bresson tem uma capacidade única de revelar o real na sua inteireza e na sua sacralidade austera e, por isso, absolutamente simples como a vida de todo Ser.

O cinematógrafo procura uma expressão não imediata (mas mediata) e não definitiva, mas constantemente deslocada, relançada, contradita. O cinematógrafo lida com a escritura, ou seja, com a criação de relações entre imagens e som. Ele é paradoxal, já que é definido como, a um só tempo, íntimo e separado. Imagens visuais e sonoras, ligadas e separadas, referidas

* Texto base do curso sobre o cinema de Roberto Bresson e a filosofia existencial francesa na Aliança Francesa da Paraíba em 2008.

ao real: o cinematógrafo é a escritura desse material. Como escrever com imagens e com sons? Não é, certamente, intervindo sobre cada imagem para carregá-la de sentido escrito, mas intervindo unicamente sobre o agregado de imagens. Não há imagem *a-significante* e que não atraia a atenção por suas qualidades, assim entende Bresson.

O cinematógrafo de Bresson se define, portanto,

por combinação singular e paradoxal de vários traços acentuados: o imprevisto, o instintivo, o inesperado, a emocionalidade fria, a absorção do espectador, a intenção de verdade, a crença no real, e por fim, um poder próprio dessa máquina que é, ao mesmo tempo, instrumento e escritura. Assim é Robert Bresson e o cinema por ele feito de maneira extra-ordinária e com uma poética absolutamente singular.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. *Introdução ao existencialismo*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

BERGMAN, Ingmar. *Imagens*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

BRESSON, Robert. *Notas sobre o cinematógrafo*. São Paulo: Iluminuras, 2005.

BAZIN, André. *O cinema da crueldade*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

BEAUFRET, Jean. *Introduction aux philosophies de l'existence*. Paris: Éditions Denoël, 1971.

BJÖRKMAN, Stig (org.). *O cinema Segundo Bergman*. São Paulo: Paz e Terra, 1977.

DELEUZE, Gilles. *A imagem-tempo*. Cinema 2. São Paulo: Brasiliense, 1990.

FREITAS, Luiz Gustavo Onisto de. Kierkegaard e Bergman: autores éticos. In: *Soren Kierkegaard no Brasil* (orgs. Deyve Redson, Jorge Miranda e Marcio Gimenes). João Pessoa: Editora Idéia, 2007.

LE BLANC, Charles. *Kierkegaard*. São Paulo: Estação Liberdade, 2003.

MICHELET, Jules. *Joana D'Arc*. São Paulo: Editora Hedra, 2007.

SONTAG, Susan. *A vontade radical*. Estilos. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

KIERKEGAARD, Soren. *Temor e tremor*. São Paulo: Abril Cultural, 1979. COL. OS PENSADORES.

WALDEKRANZ, Rune. *O realismo psicológico: herança literária do cinema sueco*. In: *Cinema sueco*. Cadernos de cinema. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1969.

Rogério Moreira de Almeida¹

Wilza Karla dos Santos Leite²

Arleciane Emilia de Azevêdo Borges³

Adriana do Carmo da Silva⁴

Manter-se ativo para uma vida saudável

O **Projeto Mantenha-se Ativo** é um programa de extensão do Departamento de Fisioterapia da UFPB, criado em 2003, sob a coordenação do Professor Rogério Moreira de Almeida. Trata-se de um conjunto de exercícios terapêuticos de caráter progressivo e técnicas de reeducação postural, tendo como público-alvo portadores de desvios patológicos na coluna vertebral.

É realizado na Sala de Recursos Terapêuticos da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) duas vezes por semana com duração aproximada de uma hora e meia sob o acompanhamento de monitores e um professor-orientador. As dez sessões terapêuticas apresentam caráter dinâmico e interativo com atividades de níveis variados, respeitando o ritmo biológico individual e a não-competição entre os participantes.

Este programa tem influências do *Back School* (Escola de Posturas), um método de orientação postural, desenvolvido em 1969 na Suécia e do *Back to Fitness* criado na Inglaterra em 2000 com a finalidade de incentivar o auto-cuidado e o desenvolvimento de uma vida normal e ativa, independente da algia na coluna vertebral. O método inglês usa a terapia cog-

nitiva em que o indivíduo internaliza a dor de coluna, procurando controlá-la.

O Projeto é vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PROBEX) da UFPB, contando com uma bolsista, alunos extensionistas colaboradores e voluntários, oferecendo suporte para a elaboração de trabalhos científicos, campo de pesquisa, apresentações em Congressos e publicações de interesse sócio-cultural. Podem associar-se a este universo profissionais de Fisioterapia e áreas a fins, com o intuito de proporcionar integração e articulação entre a prática profissional e compromisso social, qualificando o trabalho acadêmico desenvolvido no Projeto e a interação entre Universidade e Sociedade.

A Extensão é a atividade acadêmica capaz de imprimir um novo rumo à universidade brasileira e de contribuir significativamente para a mudança da sociedade. A relação com a população é a oxigenação necessária à vida acadêmica. A produção do conhecimento se faz na troca de saberes sistematizados acadêmico e popular, tendo como consequência

¹ **Rogério Moreira de Almeida** – Fisioterapeuta, professor adjunto do Departamento de Fisioterapia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e Mestre em Fisioterapia pela Universidade de Nova York (EUA).

² **Wilza Karla dos Santos Leite** – Graduanda do Curso de Fisioterapia da UFPB e Bolsista do Projeto de Extensão Mantenha-se Ativo: um programa de atividades físicas para portadores de problema na coluna vertebral.

³ **Arleciane Emilia de Azevêdo Borges** – Graduanda do Curso de Fisioterapia da UFPB e Extensionista Colaboradora do Projeto de Extensão Mantenha-se Ativo: um programa de atividades físicas para portadores de problema na coluna vertebral.

⁴ **Adriana do Carmo da Silva** – Graduanda do Curso de Fisioterapia da UFPB.

a democratização do conhecimento e a participação efetiva da comunidade na universidade (CARDIA, 2007: 43).

Objetiva-se lidar com portadores de desvios patológicos na coluna vertebral, deixando-os mais aliviados e comprometidos na melhoria da saúde. Visa-se a adoção progressiva de hábitos ativos, potencializando o índice de qualidade de vida. Além disso, o combate ao sedentarismo, auxiliando na reeducação postural e no fortalecimento da musculatura através da superação do próprio limite dos participantes, do medo de movimentar-se e da dor nas costas.

A coluna vertebral, o eixo central do nosso organismo, desempenha funções como: proteção da medula espinal, manutenção da posição ereta, sustentação e movimentação do corpo. As vértebras se dispõem em quatro curvas fisiológicas, quando vistas de perfil, que se alternam proporcionando equilíbrio e mobilidade. São elas: lordose cervical, cifose torácica, lordose lombar e cifose sacra. As curvas torácica e sacra estão presentes no indivíduo desde o nascimento, posteriormente, como forma de adaptação à postura antigravitacional surge, quando a criança começa a levantar a cabeça, a curva cervical e no intuito de sustentar o peso do corpo, a curva lombar.

“Diversas condições podem exagerar as curvas normais da coluna vertebral ou induzir uma curvatura lateral, resultando em anormalidades” (TORTORA, 2007: 211). Se a coluna for sobrecarregada com uma má postura, seja no cotidiano, no levantamento inadequado de pesos ou em resposta a uma doença ocorrem curvas patológicas, as quais ocasionam: hiperlordose, hiper cifose e escoliose.

Os músculos participam diretamente das dores da coluna nos momentos em que ficam tensos e/ou fadigados, com baixo suprimento sanguíneo ou até mesmo na contração muscular que por si só é um processo dolorido. A dor nas costas, em geral, é resultado de má postura, inatividade física e envelhecimento, variando de acordo com o estilo de vida e ocupação do indivíduo, além de fatores genéticos, obesidade e tensões psicoafetivas. “Uma multiplicidade de fatores influencia na percepção e expressão da dor. A dor é uma importante forma de retroalimentação biológica e é essencial, como um sinal de alerta para sobrevivência” (SWARTZ, 2006: 62). A dor na coluna vertebral e estruturas associadas não constituem um fator limitante nas atividades do Mantenha-se Ativo.

O Projeto de Extensão Universitária é composto por 20 participantes de ambos os sexos e de faixas etá-

rias diversas a cada turma. Do período que engloba de 2003 a 2008, o Projeto já atendeu a aproximadamente 152 participantes.

A primeira aula consta de esclarecimentos acerca do programa e de aplicação de questionário para avaliar: 1. Histórico da dor: local, intensidade, tipo, frequência, tempo e situação em que a dor aumenta; 2. Problemas associados: sintomas físicos e psicossomáticos; 3. Hábitos e atividades diárias: local e posição de dormir, uso de travesseiros, tempo em que passa sentado, dor x trabalho e prática de exercícios físicos; 4. Índice de qualidade de vida: saúde, nível de estresse, paz de espírito, aparência pessoal, realização de objetivos e satisfação pessoal.

A última aula abrange o preenchimento do segundo questionário – idêntico ao anterior – com o intuito de averiguar alterações das algias na coluna vertebral e modificações na qualidade de vida. Realiza-se ainda uma discussão acerca de melhoras nas algias da coluna vertebral por meio dos relatos de superações físico-psíquicas, incluindo dor e mudanças nos hábitos e nas atividades diárias.

A abordagem terapêutica compreende, sequencialmente: a) alongamento da musculatura: imprescindível na prevenção de lesões e no preparo psicológico, minimizando os efeitos das dores na coluna vertebral ocasionados por alterações posturais; b) circuito de exercícios: composto por dez exercícios sequenciados com três níveis de dificuldade – fácil, moderado e difícil – com duração de aproximadamente um minuto, iniciada de forma suave, com progressão gradual para níveis mais elevados; c) relaxamento: com o intuito de diminuir os batimentos cardíacos e alongar todos os músculos trabalhados durante os exercícios, conferindo sensação de bem-estar e alívio da carga muscular.

Alongamentos são exercícios de flexibilidade realizados a fim de aumentar a amplitude de movimento de uma articulação ou de uma série de articulações como também deixar a musculatura aquecida para o exercício.

“Exercícios de alongamento ajudam a minimizar os efeitos das dores na coluna ocasionados por posturas inadequadas adotadas no dia-a-dia durante a execução das tarefas e/ou desencadeados por processos patológicos” (ALMEIDA et al., 2008: 17). “À medida que o corpo se adapta, o treinamento progride para um nível de trabalho mais elevado” (WILMORE; COSTILL, 2001: 19).

“De modo geral, a relação custo-benefício do exercício físico na promoção da saúde justifica o abandono imediato do sedentarismo, sendo perfeitamente promissora a implementação de programas de exercícios nos mais diversos segmentos da população”

(TOSCANO; EGYPTO, 2001: 135).

Precedente a prática de alongamento muscular, há instruções terapêutico-pedagógicas acerca de orientações posturais, relaxamento, noções anatomo-funcionais da coluna vertebral, principais patologias relacionadas à dor nas costas e a desvios posturais, como também informações sobre colchões, travesseiros e postura ao dormir. O dormir bem é essencial para que o corpo tenha o seu devido descanso e cumpra com perfeição suas tarefas, para melhorar a qualidade de vida e até para aumentar a longevidade. Dormir na postura adequada com o uso de um travesseiro correto para o seu biótipo contribui com a anatomia corporal promovendo o bom funcionamento do corpo e evitando, por exemplo, dores, torções, trações e rotações.

Esta fundamentação teórica é introduzida no início das aulas, sob a forma de “dica do dia”, instigando a prática de atividades físicas associadas ao apoio educacional em saúde para uma boa qualidade de vida. Dentre as dicas, destacam-se: 1. Caminhada; 2. Manutenção da regularidade das atividades físicas; 3. Observação de colchão e travesseiro; 4. Reeducação da postura corporal; 5. Alívio de estresse e tensão; 6. Combate a ociosidade; 7. Utilização dos ensinamentos das aulas na melhora do estilo de vida; 8. Respeito ao ritmo biológico.

Os exercícios terapêuticos são realizados entre a 2ª e 11ª aula com disposição em círculo de colchonetes pareados, utilizando em cada estação de atividade um cartão com esquema, número e letra do exercício a ser realizado durante 1 minuto, assim como pares de pesos (0,5 e 1 kg), quando necessário. Entre uma estação e outra, dá-se um intervalo aproximado de 1 minuto e meio, a fim de que os monitores certifiquem-se e demonstrem o nível do exercício terapêutico a ser executado pelo participante. As atividades de níveis progressivos envolvem: andar e correr; abdominais oblíquos; exercícios de pressão, de decúbito ventral, de pé (quadril e glúteo), para o tronco (abdominais), para o músculo deltóide (girando os braços sem e com peso) e de ponte (para quadril e glúteo); abdução do quadril com elevação de perna na ausência e presença de peso. Os participantes preenchem, no decorrer do circuito, um registro dos exercícios, o qual contém o nome e a letra do exercício a ser realizado. Neste formulário, pode-se acompanhar a frequência de cada atividade executada durante 1 minuto bem como o quanto o participante pode progredir e superar seu próprio recorde.

Observa-se um aumento crescente na implanta-

ção de programas de atividades físicas em todo o mundo, [...] envolvimento social e a necessidade de criar hábitos saudáveis de vida por meio da prática regular de atividades físicas [...]. No Brasil tem-se observado a crescente implantação desses programas, mas quase sempre por iniciativas das universidades (BENEDETTI; GONÇALVES; MOTA, 2007: 393 e 394).

“Além disso, a prática de exercício [...] constitui um indicador de incorporação de estilos de vida mais saudáveis e compõe-se de práticas que podem ser promovidas pelos programas de setores sociais e dos serviços de saúde” (ZAITUNE, 2007: 1332).

“O exercício é uma intervenção de baixo custo que pode promover saúde em vários aspectos e é capaz de reduzir a dor [...]” (VALIM, 2006: 49). Uma atividade física regular propicia efeitos saudáveis no organismo com benefícios fisiológicos e psicossociais, combatendo e prevenindo doenças, além de possibilitar uma melhor integração social e cultural por meio de um estilo de vida mais ativo.

“O relaxamento é um conjunto de procedimentos com o objetivo de promover o equilíbrio físico e psíquico bem como o desenvolvimento da consciência corporal [...]” (CARDIA, 2006: 115). A prevenção ocorre quando se adota uma consciência corporal, buscando a boa postura e reconhecendo o próprio corpo com suas capacidades e limitações.

“Após o relaxamento, deve-se passar pelo processo de reativação, que consiste no retorno ao mundo exterior através da tomada de consciência. [...] de forma lenta e agradável, com a retomada dos estímulos visuais e auditivos de maior intensidade” (ROEDER, 2003: 151).

Durante as aulas, um CD com música eletrônica é tocado e ao final, utiliza-se música suave ou técnicas para Meditação, para que haja um relaxamento satisfatório. Dentre este último, destacam-se:

- *A arte da Meditação: Aprenda a tranquilizar a mente, relaxar o corpo e desenvolver o poder de concentração*, de Daniel Goleman;

- *Reconhecimento Corporal*, buscando o auto-conhecimento das formas, volumes, equilíbrio e apoio dos segmentos corpóreos, elaborado pela fundadora da Escola de Posturas da UFPB, Maria Cláudia Gatto Cardia;

- *Jardim das Acácias*, baseado em Masson (1986) e Gerald Epstein (1990);

- *Treinamento Autógeno*, com base em L. H. Shultz

e Klaus Thomas (1989).

“Estresse (físico, psicológico ou social) é um termo que compreende um conjunto de reações e estímulos que causam distúrbios no equilíbrio do organismo, frequentemente com efeitos danosos” (MELLO FILHO, 1992: 121). “Em termos psicológicos, o estresse é uma resposta do corpo a qualquer coisa que seja percebida como uma situação de emergência [...], em algumas circunstâncias, o que se desenvolveu como um mecanismo adaptativo pode ser potencialmente prejudicial” (GLASSMAN; HADAD, 2006: 98).

“A resposta de estresse originou-se como um meio de enfrentar o perigo físico, e sua sobrevivência evolutiva sugere que o mecanismo é basicamente adaptativo” (GLASSMAN; HADAD, 2006: 99). “Como os fatores de estresse são em parte definidos por nossas percepções e como as reações ao estresse afetam o sistema imunológico, isso aponta para uma relação entre os estados mentais e a saúde física” (GLASSMAN; HADAD, 2006: 103).

“A meditação, de alguma maneira, parece ser o oposto do estresse, com efeitos benéficos sobre os processos corporais” (GLASSMAN; HADAD, 2006: 103).

Um estado prolongado de *stress* interfere no bem-estar psicológico e na qualidade de vida. “O propósito mais comum é descrever como as reações físicas são aparentemente alteradas pelos processos mentais” (GLASSMAN; HADAD, 2006: 96). “Esses fenômenos dão um novo significado à expressão “a mente é superior à matéria”, sugerindo que os estados mentais podem influenciar o funcionamento físico e o comportamento. Assim como a dor, o estresse é uma experiência humana comum” (GLASSMAN; HADAD, 2006: 97).

Qualidade de vida é uma noção eminentemente humana, que tem sido aproximada ao grau de satisfação encontrado na vida familiar, amorosa, social e ambiental e à própria estética existencial. Pressupõe a capacidade de efetuar uma síntese cultural de todos os elementos que determinada sociedade considera seu padrão de conforto e bem-estar (MINAYO; HARTZ; BUSS, 2000: 8).

A qualidade de vida é multifatorial, envolvendo o bem estar geral. “Neste sentido, a participação e a responsabilidade dos indivíduos nas ações de cuidado, de promoção da saúde, transformam-no em sujeito da ação de saúde, dela participando ativamente, conforme suas peculiaridades individuais, sociais, econômicas e culturais” (ERDMANN et al., 2006: 484).

“A concepção de saúde [...] exige a ação e envolvimento dos diversos atores e setores da sociedade. O entendimento de saúde [...] envolve, além das capaci-

dades físicas, também recursos pessoais e sociais para o desenvolvimento e melhoria da qualidade de vida” (ERDMANN et al., 2006: 488).

Constituindo um dos problemas de saúde pública, o sedentarismo afeta em potencial o bem-estar físico e, no plano secundário, o psíquico, induzindo a ansiedade, a depressão e o aumento de peso. A adoção de comportamentos preventivos como exercício físico para fortalecimento muscular promove uma vida saudável ao passo que melhora a saúde física, emocional e cognitiva. Assim, manter-se ativo implica em inclusão social, elevação da auto-estima e alterações no estilo de vida por meio de uma abordagem preventiva satisfatória.

Durante o período 2008.1, foi elaborada uma cartilha com 42 páginas voltada para o público-alvo do Projeto intitulada “Mantenha-se Ativo: Um programa de atividades físicas para portadores de problema na coluna vertebral”, com impressão pela Editora Universitária da UFPB. Consta de informações terapêutico-pedagógicas das atividades desenvolvidas no Projeto de Extensão, bem como sobre coluna vertebral, dor e patologias associadas. Traz ainda os exercícios esquematizados em sequência, tanto de alongamento quanto das sessões, com o intuito de que o participante incorpore aos hábitos diários o que aprendeu nas aulas. Além de funcionar como um divulgador potencial das atividades desempenhadas no Projeto, cada integrante atua incentivando o ingresso de outros indivíduos e multiplicando o aprendizado para a prática do exercício domiciliar.

“[...] se faz necessário um trabalho de base abrangente, atuando, principalmente, no plano preventivo e educacional, possibilitando a mudança de hábitos inadequados” (BRACCIALLI; VILARTA, 2000: 159).

Participaram, sob a supervisão geral do coordenador do Projeto, da produção da obra cinco graduandas do Curso de Fisioterapia da UFPB: Adriana do Carmo da Silva (Gerência de arte e Design gráfico), Arleciane Emilia de Azevêdo Borges (Texto – Produção e supervisão – e Finalização), Emanuella Coelho Xavier Rodrigues (Suporte redacional), Natália Gonçalves Lira (Suporte redacional) e Wilza Karla dos Santos Leite (Texto – Produção e supervisão – e Finalização).

A prática progressiva de atividades físicas é um método estratégico preventivo e/ou reabilitador, mantendo e potencializando o estado de saúde física e psíquica de indivíduos acometidos por algias e desvios patológicos na coluna vertebral. Assim, um programa de exercícios físicos promove efeitos benéficos diretos e indiretos para prevenir e retardar as perdas funcionais

do aparelho locomotor a partir de um protocolo terapêutico cinesio-funcional direcionado que proporcione força, resistência, tônus e flexibilidade da musculatura. Logo, há melhorias na qualidade de vida dos indivíduos com otimização da produtividade cotidiana e maior independência nas atividades de vida diárias.

Os efeitos do programa de atividade física progressiva para algias na coluna vertebral são potencializados quando os participantes incorporam aos hábitos diários uma regularidade quanto à prática de exercícios físicos, o que previne as recidivas e controla a intensidade e a frequência das dores nas costas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, R. M. de. (org.). *Mantenha-se Ativo: Um programa de atividades físicas para portadores de problema na coluna vertebral*. 1. ed. João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2008.
- BENEDETTI, T. R. B.; GONÇALVES, L. H. T.; MOTA, J. A. P. da S. Uma proposta de política pública de atividade física para idosos. *Revista Texto & Contexto – Enfermagem*, Florianópolis, v. 16, n. 3, p. 387-398, jul./set. 2007.
- BRACCIALLI, L. M. P.; VILARTA, R. Aspectos a serem considerados na elaboração de programas de prevenção e orientação de problemas posturais. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 159-171, jul./dez. 2000.
- CARDIA, M. C. G. *A extensão universitária: retrospectiva histórica das atividades do Departamento de Fisioterapia da UFPB*. In: ALMEIDA, R. M. de. (org.). *As bodas de prata do Curso de Fisioterapia da Universidade Federal da Paraíba*. 1. ed. João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2007.
- CARDIA, M. C. G. et al. *Manual da Escola de Posturas*. 3. ed. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2006.
- ERDMANN, A. L. et al. *Gestão das práticas de saúde na perspectiva do cuidado complexo*. *Revista Texto & Contexto – Enfermagem*, Florianópolis, v. 15, n. 3, p. 483-491, jul./set. 2006.
- GLASSMAN, W. E.; HADAD, M. *Psicologia: Abordagens atuais*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- MELLO FILHO, J. *Psicossomática Hoje*. Porto Alegre: Artmed, 1992.
- MINAYO, M. C. de S.; HARTZ, Z. M. de A.; BUSS, P. M. *Qualidade de vida e saúde: um debate necessário*. *Revista Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 7-18, 2000.
- ROEDER, M. A. *Atividade física, saúde mental & qualidade de vida*. Rio de Janeiro: Shape, 2003.
- SWARTZ, M. H. *Tratado de Semiologia Médica: História e Exame Clínico*. 5. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2006.
- TORTORA, G. J. *Princípios de Anatomia Humana*. 10. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007.
- TOSCANO, J. J. de O.; EGYPTO, E. P. do. A influência do sedentarismo na prevalência de lombalgia. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, Niterói, v. 7, n. 4, p. 132-137, jul./ago. 2001.
- VALIM, V. Benefícios dos Exercícios Físicos na Fibromialgia. *Revista Brasileira de Reumatologia*, São Paulo, v. 46, n. 1, p. 49-55, jan./fev. 2006.
- WILMORE, J. H.; COSTILL, D. L. *Fisiologia do esporte e do exercício*. 2. ed. Barueri, SP: Manole, 2001.
- ZAITUNE, M. P. do A. et al. Fatores associados ao sedentarismo no lazer em idosos. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 6, p. 1329-1338, jun. 2007.

Romualdo Rodrigues Palhano

Graduado em Educação Artística e Mestre em Serviço Social pela UFPB.

Doutor em Teatro pela UNIRIO. Pós-Doutor em Teatro pela UFPB.

Professor da Universidade Federal do Amapá.

O Theatro Municipal de Piancó

A conquista do Piancó se deu aproximadamente a partir de 1679, quando entravam na região, por um lado, bandeirantes paulistas e baianos vindos do São Francisco; por outro, grupos vindos também do Piauí. Esses dois grupos de conquistadores encontraram-se e dividiram as terras entre si.

As primeiras habitações de Piancó datam de 1714, época em que foi construída a Igreja Nossa Senhora do Rosário na fundação da cidade, às margens do rio do mesmo nome.

As primeiras sesmarias requeridas na região do Piancó datam de 1732, no Governo Provincial de Francisco Pedro de Mendonça Gurjão. Sendo que em 1739 foi criada a Freguesia de Santo Antonio, tendo como iniciador da Igreja Católica em Piancó, o Padre Pedro Bezerra de Brito.

Quando elevada à Vila em 1830, passou a ser chamada de “Villa Amélia de Piancó”. Em 1833 “Villa Constitucional de Santo Antonio de Piancó” e em seguida “Piancó” como a conhecemos nos dias de hoje. A cidade de Piancó está situada a 250 metros do rio Piancó e a 430 quilômetros da capital paraibana.

Possivelmente Piancó foi a primeira povoação implantada no Vale do rio Piancó. Diz-se que Domingos Jorge Velho foi o fundador da cidade. Para

Francisco Teotônio:

O povo de Piancó reivindica o fato de ter sido fundada pelo Bandeirante Domingos Jorge Velho, pois no lugar do acampamento do mencionado sertanista, se ergueu a cidade que teve o nome inicial de Santo Antonio do Piancó, que com o tempo passou a ser chamado de Piancó¹.

De fato, por ter sido uma das primeiras Vilas do alto sertão paraibano, em alguns setores o longínquo município suplantou a capital, como por exemplo, em função do primeiro cemitério da Província ter sido construído na Vila de Piancó. Referindo-se ao ano de 1855, Irineu Ferreira Pinto transcreve documento do Vice Presidente da Província, Silva Freire², sobre o assunto aqui tratado:

A Villa de Piancó nos precedeu na construção de uma obra tão útil. Possui ella hoje um cemitério de cem palmos de frente e duzentos de fundo, sem que os cofres públicos houvessem para elle concorrido com dinheiro algum. É mais um benefício que a Província deve ao missionário Fr. Serafim, a cujos sábios conselhos e pias incitações cederão com gosto os habitantes do lugar, prestando-se às despesas que tal obra requeria³.

¹ SOUZA, Francisco Teotônio de. *Piancó, o pequeno grande rio*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2008. P. 136.

² O Vice Presidente de quem fala Irineu Ferreira Pinto é Flávio Clementino da Silva Freire, mais conhecido como Barão de Mamanguape.

³ PINTO, Irineu Ferreira. *Datas e Notas para a História da Paraíba*. João Pessoa; Vol. II; Editora Universitária/UFPB, 1977. P. 237.

Celso Mariz⁴ também engrandece o lugar quando diz em 1910 que Piancó é um imenso município que dava para ser província de nação européia. Enfoca ainda que possuía grandes fazendas com espantoso desenvolvimento.

Quanto ao cemitério de Piancó, o mesmo foi construído por Frei Serafim, capuchinho Franciscano. Os capuchinhos que primeiro vieram à região Nordeste eram italianos estabelecidos no Recife a partir do ano de 1705. Eles faziam longas viagens de missões por

tudo o Nordeste.

Em sua passagem por Piancó em 1855, Frei Serafim de Catânia construiu e inaugurou o primeiro cemitério da Província da Paraíba. Como Frei Damião de Bonzano, Frei Serafim edificou obras em vários Estados do Nordeste como: Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Piauí e Ceará. Pregou no Piauí entre 1874 e 1886. Lá, ele construiu a Igreja de São Benedito. Hoje uma grande avenida no centro da cidade de Teresina tem o seu nome.

O IMPÉRIO SERTANEJO DO VALE DO PIANCÓ

Distante dos limites de Mamanguape e Areia, como também de Alagoa Grande e João Pessoa, cidades que desenvolveram ativamente suas atividades teatrais na Paraíba no século XIX. Totalmente isolada no alto sertão e resistindo à própria sorte, a cidade de Piancó inaugura em 1893 seu Teatro Municipal sob o domínio do Coronel Tiburtino Leite Ferreira que era o administrador da cidade e construiu paralelamente o Conselho e o Theatro Municipal.

Isso se deu em função do domínio político da família Leite que há muito era detentora daquela região, apoiada na construção social do coronelismo no Nordeste. Acrescente-se também que Piancó dominava o extenso e fértil território do Vale do Piancó a partir do seu desenvolvimento econômico da cultura do algodão.

A região seria dominada durante todo o século

XX pela família Leite, não fosse a presença do Padre Aristides que se tornou seu principal opositor, mas que sucumbiu em 9 de fevereiro de 1926 ao enfrentar determinadamente a Coluna Prestes, em função da defesa de seu território.

Detentora do Império Sertanejo do Vale do Piancó acredita-se na possibilidade de que a cidade tornou-se ponto de referência no alto sertão paraibano. Neste sentido, há indícios e possibilidades de que seu edifício teatral atraía companhias de uma vasta região sertaneja envolvendo, além da Paraíba seus Estados vizinhos como: Pernambuco, Ceará, Piauí e Rio Grande do Norte. Dessa forma Piancó tornou-se pólo da cultura no sertão paraibano. Um teatro tão distante para quem vivia no litoral, mas que tão perto, tornou-se ponto de convergência para o povo de uma grande região sertaneja.

UM SERTÃO SEM FRONTEIRAS

Inaugurado em 1893 e destruído em 1926, é certo que o Teatro Municipal de Piancó foi ponto de convergência de espetáculos de estados circunvizinhos como Rio Grande do Norte, Ceará, Piauí e Pernambuco. Salienta-se que ao longo da história sempre houve uma relação estreita entre o povo sertanejo, entre os povos dessas fronteiras. Esses Estados Nordestinos ao longo dos milênios se unem no alto sertão, nessa área geográfica, geralmente esquecida pelos governantes e estritamente seca.

Certo é que independentemente das fronteiras políticas impostas pelo homem moderno, aquele povo, há centenas de anos, vivem as mesmas necessidades,

privações e sofrimentos. Por muitas vezes se inclinam no poder religioso da fé, como apoio para sua sobrevivência, adorando e criando santos aqui na terra. Como exemplo maior dessa realidade, citamos aqui os casos de Padre Ibiapina, Frei Damião, Frei Serafim e Padre Cícero respectivamente, que nos tempos atuais ainda reinam naquele grande território. Portanto, o povo sertanejo entende e comunga vitalmente seus códigos sociais e seus significados.

Desde os tempos coloniais que esses povos convivem uma relação própria e sem fronteiras. Caravanas de criadores e proprietários dos Estados que fazem essas fronteiras sempre cruzavam aquelas terras para comer-

⁴ Ver: MARIZ, Celso. *Atravéz do Sertão*. Parahyba do Norte. Imprensa Oficial, 1910. P. 89/90.

⁵ BRASILINO FILHO, Clodoaldo. *Piancó – 150 Anos de História – Datas, Fatos e curiosidades da história de Piancó*. João Pessoa; Imprell Editora, 2003. P. 23.

cializarem seus produtos. Na necessidade extrema e de tempos em tempos, famílias inteiras migram de um Estado para outro, num movimento cíclico e vital desde os primórdios. Padre Aristides, por exemplo, estudou um período de sua vida na cidade do Crato no Ceará, como também foi Pároco em Carnaúbas dos Dantas na

cidade de Apodi no Rio Grande do Norte.

Na atualidade muitos profissionais como professores, vivem nessas fronteiras sem limites sociais, tendo em vista que possuem contrato profissional no seu Estado de origem como também no Estado vizinho.

O MENTOR E O TEATRO

Descendente de uma família economicamente dominante nas terras do Piancó, em 1868 Tiburtino Leite Ferreira já era Comandante Superior da Guarda Nacional de Piancó. Em janeiro de 1871 foi nomeado Comandante Superior do 20º Batalhão da Guarda Nacional de Piancó.

Em 8 de março de 1892 assume a Presidência do Conselho Municipal de Piancó o Coronel Tiburtino Leite Ferreira, que passou a governar o município até o ano de 1900. Durante esse período de aproximadamente 8 anos consecutivos, assumiu os cargos de Presidente do Conselho, 1892; Prefeito, 1895 a 1897; Subprefeito, 1898; e Prefeito, 1899 a 1900.

Por incrível que pareça, ao assumir a Presidência do Conselho Municipal em 1892, mandou construir a Casa de Conselho e um pequeno Teatro. Esses atos se concretizaram já em 1893, com a inauguração do Conselho e do Teatro Municipal respectivamente, quando exercia o referido cargo.

Com a criação das Prefeituras Municipais em 1895, por força da Lei Nº 27, de 2 de março, consequentemente foi empossado e manteve-se no poder, tornando-se o primeiro Prefeito de Piancó, como afirma Brasilino Filho: *Em 1º de abril de 1895, foi empossado como primeiro Prefeito, o Cel. Tiburtino Leite Ferreira, figura*

*de grande influência na política dos sertões do Piancó*⁵. Pertencia ao Partido Liberal, ao qual seu irmão, Dr. João Leite Ferreira era chefe do referido partido na Paraíba.

No próximo item fundamentamos melhor e com mais segurança a existência do teatro de Piancó. O mesmo era de origem pública, tendo em vista que já nasceu municipal e que, teve como objetivo atender as necessidades da sociedade piancoense naquele momento histórico.

Neste sentido, diferentes das demais casas de espetáculos do Estado, que foram construídas a partir da criação de grupos de amadores locais, o “Teatro Municipal de Piancó” foi edificado *mutatis mutandis* nas mesmas condições do “Teatro Santa Inês” da cidade de Alagoa Grande. Nesses dois casos os edifícios teatrais não surgem a partir da organização de grupos de teatro, como aconteceu com os teatros: Santa Rosa, em João Pessoa; Minerva, em Areia; e Santa Cecília, em Mamanguape. Mas como decisão particular de políticos locais que eram aficionados pelo teatro.

O “Teatro Municipal de Piancó” foi uma obra do Coronel Tiburtino Leite Ferreira, quando o mesmo era administrador do município em 1893, já o “Teatro Santa Inês” da cidade de Alagoa Grande, foi edificado e inaugurado pelo então Senador Apolônio Zenaide em 1905.

EM BUSCA DE UM TESOURO: TEATRO MUNICIPAL DE PIANCÓ

Estudando o teatro no século XIX⁶ na Paraíba, me deparei com a informação da existência de um pequeno teatro na cidade sertaneja de Piancó. Inicialmente tal idéia nos pareceu algo remoto, mas com as análises, os estudos e com o passar do tempo fui percebendo a real possibilidade da existência de um teatro naquele lugar. De elo perdido a pepitas descobertas, hoje temos a plena certeza de que o referido teatro realmente existiu naquela cidade do

sertão da Paraíba.

Na literatura corrente a confirmação da existência do “Teatro Municipal de Piancó” é evidente em jornais da época, como também em algumas obras publicadas na Paraíba e no Brasil.

A referência mais antiga que se tem desse teatro encontra-se no “Jornal A União de 11 de setembro de 1913. Naquele ano, no governo de João Pereira de Castro Pinto, foi solicitado a todos os municípios da

⁴ Ver: MARIZ, Celso. *Através do Sertão*. Parahyba do Norte. Imprensa Oficial, 1910. P. 89/90.

⁵ BRASILINO FILHO, Clodoaldo. *Piancó – 150 Anos de História – Dados, Fatos e curiosidades da história de Piancó*. João Pessoa; Imprell Editora, 2003. P. 23.

Paraíba a relação dos bens públicos, pertencentes a cada cidade da Província. Neste caso, o jornal A UNIÃO passa a publicar a partir do dia 10 de agosto de 1913, nº 174, o Cadastro de Bens Municipais, onde todas as prefeituras teriam por obrigação relacionar os bens públicos móveis e imóveis pertencentes à sua jurisdição.

A Prefeitura Municipal de Piancó encaminha seu

documento assinado pelo então Prefeito Francisco de Paula e Silva, onde havia na relação, o Teatro Municipal como bem da cidade, avaliado em 1.500\$000 (Hum mil e quinhentos réis), como podemos observar no “Jornal A União – Anno XXI, número 200, página 3, Parahyba, de 11 de setembro de 1913”. Segue o documento na íntegra:



Prédio do antigo Conselho Municipal e onde funcionou o Theatro Municipal de Piancó. Foto: Romualdo R. Palhano, janeiro de 2009.

CADASTRO DOS BENS MUNICIPAES PIANCÓ

Prefeitura Municipal de Piancó, em 27 de janeiro de 1913.

Exmo. Sr. Dr. João Pereira de Castro Pinto, D. Presidente do Estado.

Satisfazendo a V. Exc., a solicitação contida no offício circular sob. nº 10, datado de 3 do corrente mez, junto vos remeto a essa Presidência os dados relativos aos prédios e mais bens pertencentes ao Conselho Municipal deste município, com os seus valores actuaes.

Aproveito a ocasião para apresentar os meus protestos de elevada estima e consideração.

Saúde e Fraternidade
O Prefeito
Francisco de Paula e Silva

Relação dos prédios e mais bens pertencentes ao Conselho Municipal deste município, com os seus valores actuaes, que nesta data se remette ao Exmo. Sr. Presidente do Estado conforme a solicitação contida no offício circular sob nº. 10, datado de 3 do corrente mez:

Prédio das sessões do Conselho Municipal e do Tribunal do Jury.....	5:000\$000
Prédio Contíguo que serve para o Theatro do Município	1:500\$000
O mercado recentemente construído.....	4:000\$000
Antigo	700\$000
Grande prédio em construção para a cadeia, tendo-se gasto	9:400\$000
Apparelho da iluminação a Kerozene na Villa	400\$000
Total	21:000\$000

Prefeito

Francisco da Paula e Silva

Brasilino Filho, em Piancó – 250 Anos de História, também enfoca esse teatro. Quando se reporta ao ano de 1914 diz:

Nesse mesmo ano, Piancó contava com 106 casas, 1.200 eleitores e os seguintes edifícios: Teatro Municipal, Conselho Municipal, Mercado Público, e a Cadeia Pública em fase de construção⁷.

Outro documento de extrema importância e que nos indica a justificar ainda mais a existência desse teatro encontra-se no “Dicionário Histórico, Geográfico e Etnográfico do Brasil, Vol. II”, publicado no ano de 1922. Referente a Piancó, na página 703 afirma que:

É localidade das antigas do Estado e sendo freguesia desde meados do século XVIII, foi elevada a Vila em 1831. Tem cerca de cento e trinta prédios e ruas largas, mas o seu aspecto é sombrio. Possui duas igrejas, um pequeno teatro, um mercado e uma Casa de Conselho⁸.

Essas referências nos impulsionaram a visitar in loco a cidade sertaneja de Piancó, com a intenção de contactar com pessoas sensíveis à história local, como também a de observar seus monumentos históricos, na perspectiva de melhor aprofundar e analisar o assunto em tela. Lá ainda existe a rua e a Casa do Conselho e um monumento aos mártires de Piancó e à Coluna Prestes. O Teatro Municipal de Piancó estava situado na parte antiga da cidade, nas cercanias da Igreja Nossa Senhora do Rosário, fundada em 1814, e da Rua do Conselho Municipal. Ainda existe lá o antigo prédio do Conselho,

local onde existiu o referido teatro. Atualmente este espaço físico possui três praças: Praça João Pessoa; Praça Mário Leite e Praça Severino Cavalcante.

Em depoimento em 28 de janeiro de 2009, Francisco de Paulo, mais conhecido no local como “Chico Jó”, autodidata, historiador, estudioso da vida do lugar, autor do “Projeto Histórico Cultural Roteiro Turístico do Itinerário da Passagem da Coluna Prestes na Paraíba” e que atualmente reside na cidade, nos confirma a existência do Teatro Municipal.

Antonio de Pádua, vereador da cidade também nos fala daquele teatro. O Sr. Clodoaldo Brasilino Filho, de Piancó, Psicólogo, autor do livro “Piancó – 250 de História” que reside atualmente em João Pessoa, em depoimento no dia 11 de fevereiro de 2009, nos revela sobre a existência do teatro de Piancó, aludindo inclusive à data de inauguração quando diz que: *O Teatro Municipal de Piancó foi inaugurado em 1893, tendo à frente o Coronel Tiburtino Leite Ferreira que também foi o primeiro prefeito da cidade.*

A revolta Tenentista no Brasil foi um fato concreto das lutas de classes travadas na sociedade brasileira e transformou-se no embrião da “Coluna Prestes”. A presença da referida coluna em nosso Estado revela-se no livro “A Coluna Prestes na Paraíba: os mártires de Piancó” de Padre Manoel Otaviano, publicado em 1979.

Na trajetória traçada pela Coluna Prestes, a mesma entrou na Paraíba no ano de 1926, tendo sido marcante sua presença nas terras de Piancó e exclusivamente na sede do município. Na obra de Padre Otaviano⁹ há indícios de que o teatro tenha sido destruído

⁶ Ver: PALHANO, Romualdo Rodrigues. *Entre Terra e Mar: Sociogênese e Caminhos do Teatro na Paraíba. 1822-1905*. João Pessoa; Sal da Terra, 2009.

⁷ BRASILINO FILHO, Clodoaldo. Op. Cit. P. 90.

⁸ DICIONÁRIO HISTÓRICO, GEOGRÁFICO E ETNOGRÁFICO DO BRASIL. Vol. II (Estados). Rio de Janeiro: Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro: Imprensa Nacional. 1922.

⁹ Ver: Otaviano, Padre Manoel. *A Coluna Prestes na Paraíba: os mártires de Piancó*. João Pessoa, Acauã, 1979.

nesse período. O que também relata Francisco Teotônio de Souza¹⁰. Moradores da cidade como Francisco de Paulo (Chico Jó), vereador Antonio de Pádua e Clodoaldo Brasilino ratificam esta hipótese.

Esses questionamentos foram fundamentais para que resolvêssemos buscar subsídios que pudessem complementar esta tão importante confirmação para a história do teatro na Paraíba. O que nos levou mais uma vez a fazer um *retour* ao ano de 1926 para investigar

notícias de jornais que registrassem a passagem da Coluna Prestes em Piancó e mais precisamente, algo que nos revelasse a destruição do pequeno teatro da cidade pela referida Coluna.

O objetivo principal seria identificar e revelar a existência concreta desse até então oculto e esquecido teatro, que representou na época um pólo de cultura no alto sertão paraibano e que tanto contribuiu para a história do nosso teatro.

O TEATRO E A COLUNA PRESTES

A Coluna Prestes foi uma insurreição militar que se caracterizou no Rio Grande do Sul em outubro de 1924, tendo como líder o então Capitão do Exército Luis Carlos Prestes. O grupo tinha como objetivos a pregação de reformas sociais e econômicas. Juarez Távora, Miguel Costa, Isidoro Dias Lopes e Siqueira Campos foram outros líderes daquele movimento.

Em 676 dias percorreram uma distância de 24.947 km, passando pelos seguintes Estados: RS, PR, SC, SP, MS, MT, GO, TO, MA, PI, CE, RN, PB, PE, BA, MG e se desfez na Bolívia em fevereiro de 1927. A Coluna possuía um contingente de aproximadamente 1.500 homens e foi vitoriosa nos seus 53 combates. Entrou no Estado da Paraíba deixando para trás a cidade de Luis Gomes no Estado do Rio Grande do Norte.

Completamente desinformada, a população sertaneja confundia a Coluna Prestes com o Bando de Lampião. Por onde passava, entrava nas fazendas à procura de comida e principalmente armas.

Na sua entrada em Piancó o grupo foi dividido em dois subgrupos: um, que ficou acampado a poucas léguas de Piancó, na fazenda Santa Rita, e outro que ficou próximo de Coremas, na localidade Estreito.

As primeiras notícias e a preocupação com a possível invasão da Coluna Prestes na Paraíba começam a ser divulgadas no “Jornal A União, número 23, do dia 29 de janeiro de 1926” com título ‘Ordem Pública’. A partir do dia 5 de fevereiro do mesmo ano a matéria toma o título de ‘Pela Ordem e Contra a Revolta’.

Pela dificuldade de deslocamento e da vagariedade que apresentava os meios de comunicação na

década de 1920 na Paraíba, observa-se que apesar da invasão da Coluna Prestes em Piancó ter ocorrida em 9 de fevereiro de 1926, as primeiras notícias jornalísticas vem à tona somente a partir do dia 16 de fevereiro, isto é, sete dias após o fato ter sido concretizado naquele município, como informa o “Jornal A União, Anno XXXV, número 38, página 1, Parahyba, de 16 de fevereiro de 1926”:

A ocupação de Piancó foi feita a 9 do corrente, e no dia 10 era a Villa retomada pela columna policial dirigida pelo destemido capitão Manuel Viegas que, marchando a pé com a sua força, vinda desde Belém no encalço da horda devastadora. Esta, à aproximação da tropa legal, fugira rumo Santana dos Garrotes, que também foi saqueada. Não temos ainda pormenores desses factos, que, com vagar, e o devido esclarecimento, serão conhecidos do povo.

Padre Aristides, que na ocasião era Deputado e um dos principais líderes do lugar, enfrentou a Coluna Prestes defendendo seu município, mas sucumbiu perante a força indomável dos tenentes revoltosos. Tem sua morte registrada no “Jornal A União, Anno XXXV, número 40, página 1, Parahyba, 19 de fevereiro de 1926”.

Pela Ordem e Contra a Revolta

Tem repercutido dolorosamente, em todo o Estado, o selvagem attentado da horda de Prestes á Villa de Piancó, onde covardemente,

⁶ Ver: PALHANO, Romualdo Rodrigues. *Entre Terra e Mar: Sociogênese e Caminhos do Teatro na Paraíba. 1822-1905*. João Pessoa; Sal da Terra, 2009.

⁷ BRASILINO FILHO, Clodoaldo. Op. Cit. P. 90.

⁸ DICIONÁRIO HISTÓRICO, GEOGRÁFICO E ETNOGRÁFICO DO BRASIL. Vol. II (Estados). *Rio de Janeiro*: Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro: Imprensa Nacional. 1922.

⁹ Ver: Otaviano, Padre Manoel. *A Coluna Prestes na Paraíba: os mártires de Piancó*. João Pessoa, Acauã, 1979.

assassinaram, o Padre Aristides Ferreira e seus amigos que resistiram heroicamente ao ataque.

Portanto, até o presente momento ainda não havia sido veiculada nenhuma notícia que de fato conseguisse pelo menos dar a idéia do que havia realmente acontecido na cidade de Piancó. Tal fato veio a ocorrer a partir de relatos de um comerciante que se deslocou de Piancó até a capital.

Proprietário de um estabelecimento comercial, que também foi saqueado pelas tropas de Prestes, o senhor Sebastião Dantas concedeu longo depoimento ao “Jornal A União”, que foi publicado em março daquele ano, onde o mesmo relatou os acontecimentos ocorridos em função da invasão da Coluna Preste em Piancó, no dia 9 de fevereiro do mesmo ano. Tal notícia veio a público pelo “Jornal A União, Anno XXXV, número 48, página 2, Parahyba, de 3 de março de 1926”, com o título ‘*Pela Ordem e Contra a Revolta – Os factos de Piancó X A relação dos legalistas sacrificados*’.

Das repartições públicas foram incendiados: a agência dos correios; o Paço Municipal, o Cartório de registro de casamentos, afora o Theatro, que ruíu em consequencia do incêndio do Conselho.

Como vimos no “Cadastro dos Bens Municipais de Piancó” documento este, enviado ao Presidente da Província Castro Pinto e registrado no Jornal “A União” de 11 de setembro de 1913, o Teatro Municipal de Piancó foi construído contíguo ao Conselho Municipal, o que comprova seu desabamento em função do incêndio ocorrido no Conselho, como afirma o Sr. Sebastião Dantas ao “Jornal A União” do dia 3 de março de 1926. Aqui podemos observar que o Teatro Municipal de Piancó foi totalmente destruído pela Coluna Prestes.

Prossegue, todavia as declarações de Sebastião Dantas ao citado jornal ainda na página 2:

Foram ainda damnificados o 1º e 2º Cartórios; e da residência do juiz de direito, dr. Abdias Sales, carregaram livros, rasgaram processos, inutilizando todos os documentos encontrados.

Mais uma vez podemos confirmar a depredação do teatro de Piancó em notícia do “Jornal O Rebate” de Cajazeiras, republicada no “Jornal A União” de João Pessoa, no dia 20 de março de 1926, Anno XXXV, número 63, páginas 1 e 2, com o título “ECOS DA HE-CATOMBE DE PIANCÓ – Esta quase confirmado de que foi Siqueira Campos o official morto naquella Villa”. Notícia de ‘O Rebate’ de Cajazeiras”. Pelo tamanho,

esta notícia inicia na página 1 e continua na página 2. É nesta última página que está escrito:

Depredação, Incendio e roubo

Merecem menção especial os estragos do Conselho Municipal, do Theatro, da casa onde funcionava a agencia do correio e da residência do Sr. Paizinho Azevêdo, cujos tectos desabaram á custa de fogo.

Outro documento de fundamental importância e que em muito contribui para a revelação da existência do Teatro de Piancó é oficial do Governo do Estado, assinado pelo Presidente João Suassuna em 26 de março de 1926 entregue ao “Jornal do Comércio” do Recife e que também foi publicado no “Jornal A União” em João Pessoa, Anno XXXV, número 70, página 1, do dia 28 de março de 1926 com o título: “A Incursão dos Rebeldes na Paraíba” que segue abaixo:

O Presidente João Suassuna completa, em carta dirigida ao ‘Jornal do Commercio’, do Recife, as declarações que lhe prestára em recente entrevista.

Na Villa de Piancó, além do saque e arrombamento de todas as casas commerciaes e particulares, foi inteiramente derramado com a perfuração das respectivas latas, um deposito de gazolina de uma das referidas companhias, confiado ao estabelecimento do Sr. Sebastião Dantas. Na alludida localidade foram queimados o Paço Municipal, que no seu desabamento arrastou um Theatrozinho contíguo; a agência do Correio, a Mesa de Rendas, além da casa particular do Tabelião Paizinho Azevêdo, que ficou reduzido á miséria com o incêndio de todos os seus cereaes, e dos estragos nas residências do juiz local, do collector João Galdino e outros.

Como vimos anteriormente, de acordo com os dados coletados, com os depoimentos de pessoas do lugar e com os registros de jornais da época e em função das análises realizadas, aqui afirmamos categoricamente que é fato consumado a existência do “Teatro Municipal de Piancó”. O mesmo foi inaugurado em 1893 pelo Coronel Tiburtino Leite Ferreira, então administrador do Município, que na ocasião mandou construir o Conselho Municipal e ao seu lado o “Theatro Municipal de Piancó”.

Em função da criação das Prefeituras Municipais pela Lei Nº 27, de 2 de março de 1895, o Coronel Tiburtino Leite Ferreira passou a ser reconhecido como o primeiro Prefeito de Piancó.

O TEATRO COMO PONTO DE ENCONTRO

O Teatro Municipal de Piancó foi por um longo período o principal ponto de encontro da sociedade piancoense. Observe-se que toda sociedade quando estabilizada financeiramente, busca investir diretamente no lazer, e o teatro era o principal meio de lazer do período, como também espaço onde a elite local realizava suas principais manifestações sociais. Somente no final de 1930 fora criado o “Piancó Esporte Club”.

Carente de clubes sociais, além dos espetáculos, todas as festividades e comemorações da sociedade piancoense como: reuniões, aniversários, casamentos dentre outras, eram realizadas no Teatro Municipal. A senhora Maria de Lourdes Azevedo (87) que residiu na

Rua do Conselho, defronte ao teatro, em depoimento do dia 9 de fevereiro de 2009 nos confirmou ter participado de uma dessas manifestações quando ainda criança.

Solenidades oficiais da Prefeitura de Piancó comumente aconteciam no pequeno teatro, que era o edifício mais imponente da cidade. Brasilino Filho registra um desses momentos ocorrido em 1918:

Em janeiro desse ano, em solenidade realizada no Teatro Municipal foi instituída a Banda de Música Santo Antonio Piancoense, falando na reunião o Pe. Aristides, o Juiz Municipal, José Saldanha e o maestro regente da Filarmônica, Miguel Medeiros¹¹.

REFERÊNCIAS

BRASILINO FILHO, Clodoaldo. *Piancó – 150 Anos de História – Datas, Fatos e curiosidades da história de Piancó*. João Pessoa: Imprell Editora, 2003.

DICIONÁRIO HISTÓRICO, GEOGRÁFICO E ETNOGRÁFICO DO BRASIL, Vol. II (Estados). Rio de Janeiro: Instituto Histórico e Geográfico do Brasileiro: Imprensa Nacional, 1922.

MARIZ, Celso. *Através do Sertão*. Parahyba do Norte. Imprensa Oficial, 1910.

OTAVIANO, Padre Manoel. *A Coluna Prestes na Paraíba: os mártires de Piancó*. João Pessoa,: Acauã, 1979.

PALHANO, Romualdo Rodrigues. *Entre Terra e Mar - Sociogênese e Caminhos do Teatro na Paraíba – 1822-1905*. João Pessoa: Sal da Terra, 2009.

PINTO, Irineu Ferreira. *Datas e Notas para a História da Paraíba*. João Pessoa, Vol II: Editora Universitária/UFPB, 1977.

SOUZA, Francisco Teotônio de. *Piancó, o pequeno grande rio*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2008.

Jornais Impressos

A União – Anno XXI, número 174, Parahyba, 10 de agosto de 1913.

A União – Anno XXI, número 200, página 3, Parahyba, 11 de setembro de 1913.

A União – Anno XXXV, número 23, Parahyba, 29 de janeiro de 1926.

A União – Anno XXXV, número 38, página 1, Parahyba, 16 de fevereiro de 1926.

A União – Anno XXXV, número 40, página 1, Parahyba, 19 de fevereiro de 1926.

A União – Anno XXXV, número 48, página 2, Parahyba, 3 de março de 1926.

A União – Anno XXXV, número 63, páginas 1 e 2, Parahyba, 20 de março de 1926.

A União, Anno XXXV, número 70, página 1, Parahyba, 28 de março de 1926.

¹⁰ SOUZA, Francisco Teotônio de. Op. Ct. P. 176.

¹¹ Brasilino Filho. Piancó – 250 Anos. Op. Cit. P. 93.