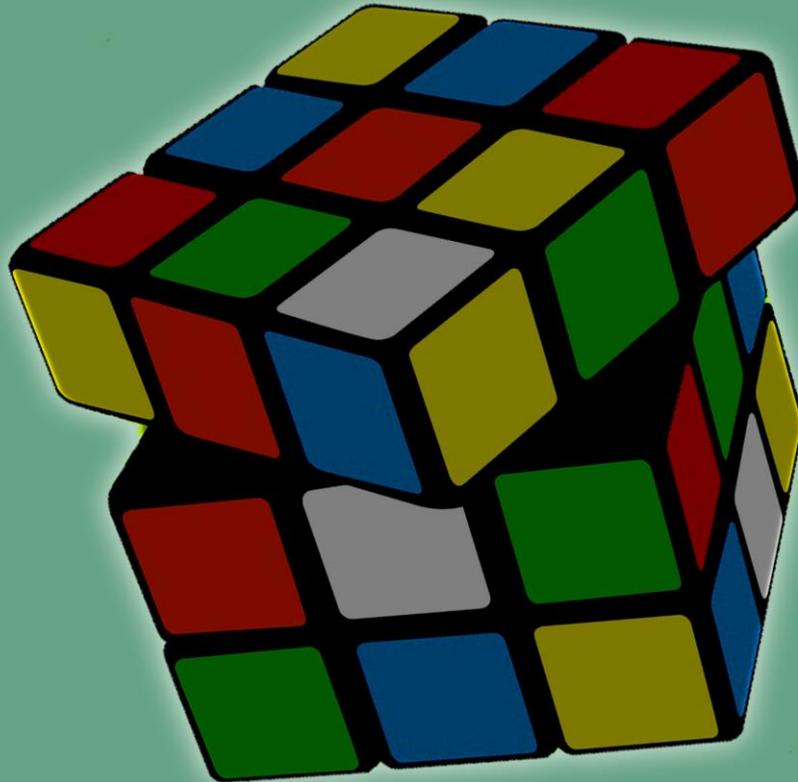




ISSN 2175-8255

CENTRO UNIVERSITÁRIO SÃO JOSÉ DE ITAPERUNA
FUNDAÇÃO EDUCACIONAL E CULTURAL SÃO JOSÉ



TRANSFORMAR

Revista do Centro de Pesquisa e Extensão

Itaperuna • Nº 6 • 2014



Centro de Pesquisa e Extensão



CENTRO UNIVERSITÁRIO SÃO JOSÉ DE ITAPERUNA

ISSN 2175-8255

REVISTA TRANSFORMAR

Revista do Centro de Pesquisa e Extensão (CenPE)

Agosto - 2014



CENTRO UNIVERSITÁRIO SÃO JOSÉ DE ITAPERUNA

| | | | | |
|-------------|-----------|------|------------|------|
| Transformar | Itaperuna | n. 6 | Pág. 1-152 | 2014 |
|-------------|-----------|------|------------|------|

A Transformar é publicada anualmente pelo Centro de Pesquisa e Extensão (CenPE) e pelo Centro Universitário São José de Itaperuna da Fundação Educacional e Cultural São José.

© Copyright: Centro de Pesquisa e Extensão (CenPE)

Esta revista ou parte dela não pode ser reproduzida por qualquer meio sem autorização por escrito do Centro de Pesquisa e Extensão (CenPE)

Centro Universitário São José de Itaperuna
Rua Major Porphírio Henriques, 41 – Centro
Itaperuna – RJ – CEP: 28.300-000
Tel: (22) 3811-0700
cenpe@fsj.edu.br

Editores

Prof^a Doutora Dulce Helena Pontes-Ribeiro

Prof^a Mestre Sonia Maria da Fonseca Souza

Ficha catalográfica

TRANSFORMAR – Revista do Centro de Pesquisa e Extensão (CenPE) | Fundação Educacional e Cultural São José – Centro Universitário São José de Itaperuna. - n. 6, ago/dez. 2014 – Itaperuna/RJ - Centro de Pesquisa e Extensão (CenPE), 2014, www.fsj.edu.br. ISSN 2175-8255
Ciência-Periódicos. 2. Conhecimento-Periódicos. 3. Pesquisa – Periódicos. 4. Extensão – Periódicos



CENTRO UNIVERSITÁRIO SÃO JOSÉ DE ITAPERUNA

José Carlos Mendes Martins

PRESIDENTE DA FUNDAÇÃO EDUCACIONAL E CULTURAL SÃO JOSÉ
CENTRO UNIVERSITÁRIO SÃO JOSÉ DE ITAPERUNA

José Carlos Mendes Martins

REITOR

Marcio De Oliveira Monteiro

VICE-REITOR | PRÓ-REITOR ADMINISTRATIVO

Eduardo Antônio de Oliveira Barbosa

PRÓ-REITOR ACADÊMICO

José Maria Cardozo

SECRETÁRIO

Ismenia Linhares Rezende Almeida

SUBSECRETÁRIA

CONSELHO EDITORIAL DA REVISTA TRANSFORMAR

Prof. Dr. Alfred Sholl- Franco

UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Prof. Dr. Carlos Henrique Medeiros de Souza

UENF - Universidade Estadual do Norte Fluminense, Brasil

Profª Dulce Helena Pontes-Ribeiro

UNIFSJ - Centro Universitário São José de Itaperuna, Brasil

Prof. Dr. Gerson Tavares do Carmo

UENF - Universidade Estadual do Norte Fluminense, Brasil

Prof. Dr. Gláucio Aranha Barros

UFF - Universidade Federal Fluminense, Brasil

Prof. Dr. Leandro Garcia Pinho

UENF - Universidade Estadual do Norte Fluminense, Brasil

REVISÃO TEXTUAL DESTE NÚMERO

Profª Dulce Helena Pontes-Ribeiro



SUMÁRIO

| | | |
|-------------------|--|-----|
| | Apresentação | 06 |
| LETRAS | LEITURA LITERÁRIA: sutura do real com a experiência do “Fora” <i>Dulce Helena Pontes Ribeiro</i> | 09 |
| | CRIATIVIDADE LEXICAL EM LÍNGUA PORTUGUESA NA REDE SOCIAL DIGITAL FACEBOOK: uma nova forma de significação <i>José Ignacio Ribeiro Marinho</i> <i>Lenise Ribeiro Dutra</i> <i>Marco Antônio Pereira Coelho</i> | 27 |
| | A rede social facebook como ferramenta pedagógica no processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa <i>Antonio Marco Dias Castilho</i> <i>Ezequiel de Gonçalves de Paula</i> <i>Eliziani Aparecida de Lima Gomes</i> <i>Sonia Maria da Fonseca Souza</i> | 42 |
| | CULTURA POLÍTICA E COMUNIDADE CÍVICA INFLUENCIAM? – O caso das Associações de Moradores de Itaperuna <i>Priscilla Alves Juvino Couto</i> | 64 |
| PSICOLOGIA | Reflexões sobre agressividade e violência na sociedade contemporânea <i>Sandra Maria Valadão</i> | 78 |
| | Religião: a fé como instrumento viabilizador de mudanças comportamentais <i>Otávio Monteiro Rangel</i> | 92 |
| ENFERMAGEM | O enfermeiro promovendo saúde como educador escolar: atuando em primeiros socorros. <i>Vanessa do Amaral Tinoco</i> <i>Michelle Messias Tinoco Reis</i> <i>Laura Nascimento Freitas</i> | 104 |
| EDUCAÇÃO | ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR: a influência das relações interpessoais no processo de gestão participativa <i>Marcio de Oliveira Monteiro</i> <i>Alessandra Arantes Muniz</i> <i>Denilza da Conceição Rodrigues</i> | 114 |
| | INDISCIPLINA EM SALA DE AULA: desafio para professor, instituição e família <i>Douglas Aparecido Dopp</i> <i>Dulce Helena Pontes-Ribeiro</i> | 123 |
| | O Brasil da bestialidade precisa configurar-se no país do social <i>Marcio de Oliveira Monteiro e Alessandra Arantes Muniz</i> | 141 |

Apresentação

Mais do que informar é preciso estabelecer vínculo científico com a informação e dela estabelecer a formação de um novo olhar e, assim, tornar possível uma grande reflexão sobre as coisas.

A Revista Transformar, número 6, imbuida do caráter científico e do compromisso socioeducativo objetiva incentivar à pesquisa que se traduz no trabalho árduo de diversos colaboradores envolvidos com a pesquisa acadêmico-científica possibilitando reflexões lógicas, de conjunto e profundidade acerca de temáticas contemporâneas necessárias à reflexão.

Neste intuito, o presente número da Transformar inaugura uma nova etapa iniciada no ano de 2003 e demonstra a ação coletiva e objetiva da coordenação do CenPE – Centro de Pesquisa e Extensão do Centro Universitário São José de Itaperuna – no intento de democratizar o saber, de polemizar, porque não, as ideias contribuindo com a dialógica e a dialética no ambiente de estudo e pesquisa necessários ao universo acadêmico.

A divulgação em meio eletrônico da Transformar, vem no sentido de propagar com o mesmo crivo e preocupação editoriais os resultados de trabalhos de pesquisadores não só do Centro Universitário São José de Itaperuna [UNIFSJ], mantido pela Fundação Educacional e Cultural São José [FSJ] como também de diferentes instituições de Ensino Superior de todo o Brasil. Por meio desta nova proposta, o periódico almeja levar o conhecimento aqui selecionado a um público cada vez maior, oportunizando a muitos, através da internet, o acesso irrestrito ao conhecimento veiculado pela Transformar.

Em edições semestrais, a Revista Transformar objetivará abrir espaço para a democratização do conhecimento científico sem perder de foco o relevante compromisso social, educacional e cultural existente na consumação de ideias oriundas da iniciação a pesquisa e da pesquisa propriamente dita no sentido de oferecer provocações ao mundo acadêmico para que seus atores se interessem e se motivem a buscar formular novos conceitos e conceitos novos a partir de questões que mereçam ser pensadas.

Mantendo uma estrutura organizacional semelhante aos números anteriores, o presente número inicia-se com a seção **LETRAS**. Nesta, encontraremos dois excelentes artigos, um de autoria de Dulce Helena Pontes Ribeiro, intitulado **LEITURA LITERÁRIA: sutura do real com a experiência do “Fora”**, que discute a necessidade de uma prática cotidiana de leitura prazerosa na escola respeitando a individualidade do aluno e as suas idiossincrasias, levando a uma reflexão sobre a leitura literária e a criatividade despertada pelo ato de ler, aliando realidade e experiência do “Fora”, entendendo a necessidade da [re]significação da prática de leitura literária enquanto instrumento de autoeducação que suscite no leitor a ação sobre o mundo, transformando-o com o seu conhecimento. E o outro, **CRIATIVIDADE LEXICAL EM LÍNGUA PORTUGUESA NA REDE SOCIAL DIGITAL FACEBOOK: uma nova forma de significação** é um artigo bastante inteligente, de autoria de José Ignacio Ribeiro Marinho; Lenise Ribeiro Dutra e Marco

Antônio Pereira Coelho, e que define neologia e neologismo e verifica a exploração do campo lexical e da criação neológica como peça importante nas atividades comunicativas na rede social digital, tendo por fim a análise da produtividade lexical presente nas ferramentas de comunicação.

Na mesma direção, o texto **A REDE SOCIAL FACEBOOK COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA**, de autoria de Antonio Marco Dias Castilho, Ezequiel de Gonçalves de Paula, Eliziani Aparecida de Lima Gomes e Sonia Maria da Fonseca Souza propõe a utilização do *Facebook*, com seus aplicativos e páginas, como ferramenta pedagógica no processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa [LI]. Para tanto foi realizada uma pesquisa de campo onde se constata a relação entre o uso das redes sociais e a aquisição de conhecimentos em Língua Inglesa, quando utilizadas devidamente como suporte pedagógico.

A segunda seção trabalha a **HISTÓRIA** a partir do artigo de autoria de Priscilla Alves Juvino Couto, **CULTURA POLÍTICA E COMUNIDADE CÍVICA INFLUENCIAM? – O caso das Associações de Moradores de Itaperuna**, a autora se propõe, dentro de uma pesquisa local, a discutir como a herança paternalista/patrimonialista portuguesa, enraizada na sociedade e na política brasileira, ainda está presente nas relações políticas do município de Itaperuna, identificando como esta e outras heranças interferem nas decisões dos representantes políticos e dos cidadãos dessa cidade, *por meio de conceitos* desenvolvidos à luz das teorias do movimento neo-institucionalista.

A terceira seção, abre espaço para a **PSICOLOGIA** e por meio do artigo **Reflexões sobre agressividade e violência na sociedade contemporânea**, de autoria de Sandra Maria Valadão, promove uma discussão e reflexão prazerosas acerca do comportamento violento que se instaurou em nossa sociedade e invadiu todas as áreas de relação dos indivíduos, se tornando uma constante e a banalização destes a partir da mídia. Para tanto, a análise da agressividade e violência na sociedade contemporânea tem como proposta teórica a concepção sócio-psicanalítica.

No artigo **RELIGIÃO: A FÉ COMO INSTRUMENTO VIABILIZADOR DE MUDANÇAS COMPORTAMENTAIS**, seu autor, Otávio Monteiro Rangel, repensa a influência da religião, especificamente a fé, como um instrumento capaz de promover mudanças comportamentais, a partir da releitura do sincretismo religioso no Brasil de modo a vislumbrar a religião como um poderoso tônico para a saúde mental do indivíduo

Já na quarta seção, a **ENFERMAGEM** é abordada por meio dos artigos **O enfermeiro promovendo saúde como educador escolar: atuando em primeiros socorros** e **A humanização do centro de terapia intensiva neonatal: enfoque na presença da figura materna** que fomentam a discussão sobre temáticas que ultrapassam o campo teórico da informação. Por meio deles as autoras, Vanessa do Amaral Tinoco, Laura Nascimento Freitas e Michelle Messias Tinoco Reis, discutem a relevância da educação em saúde, na sociedade, especialmente no espaço escolar, entendendo a Instituição Escolar como um lugar importante para se disseminar a orientação técnica sobre prevenção de acidentes e combate à violências, exercitando hábitos saudáveis de vida, assegurando educação exemplar.

O segundo texto se fundamenta nos estereótipos de inóspito, frio e agressivo dado ao Centro de Terapia Intensiva Neonatal (CTIN) para fundamentar e discutir a relevância e importância da humanização do ambiente a partir da presença da mãe em tempo integral visando minimizar o desconforto provocado por um ambiente tão estressante.

A quinta seção prestigia a **EDUCAÇÃO** por meio do artigo **ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR: a influência das relações interpessoais no processo de gestão participativa**, de autoria de Marcio de Oliveira Monteiro, Alcione Moreira Gonçalves e Denilza da Conceição Rodrigues. Nele é promovida uma reflexão acerca da importância das relações interpessoais do administrador/gestor para a implementação da gestão escolar participativa no sentido de responsabilizar todos os atores envolvidos na árdua tarefa de formar cidadãos, mesmo em meio a um cenário educativo conturbado em que o errado parece estar assumindo o papel de certo, invertendo valores e colocando em xeque a ação administrativa.

Os autores Douglas Aparecido Dopp e Dulce Helena Pontes-Ribeiro, tratam da **INDISCIPLINA EM SALA DE AULA: desafio para professor, instituição e família**, onde a grande questão é a indagação sobre o conhecimento e a habilidade do professor para lidar com alunos indisciplinados do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Os autores sustentaram a hipótese de que o comportamento e as atitudes do professor são mais condizentes com procedimentos de imposição do que com a aplicação do diálogo nessas adversidades, constatando a urgência de que os professores revejam sua postura em sala de aula e investiguem meios para agirem com liderança e não com autoritarismo, pois, família/escola/professores/alunos têm responsabilidades inalienáveis nesse processo.

O último texto apresentado, **O BRASIL DA BESTIALIDADE PRECISA CONFIGURAR-SE NO PAÍS DO SOCIAL**, Marcio de Oliveira Monteiro, Alessandra Arantes Muniz, autores, expressam uma lógica analítica contundente ao refletir sobre a temática da Assistência Social no País do Assistencialismo a partir do pensamento histórico dos fatos e que destoam de uma política social mais justa e humanitária. Trata-se de uma provocação ao pensamento rústico e embotado existentes, com vistas a uma reflexão de conjunto sobre a ação governamental no sentido de conduzir o povo como “boiada”, revigorando a “vida de gado” que tanto incomoda a seres pensantes, intelectuais e estudiosos, num Brasil de analfabetos, funcionais ou não. preocupação comum em tempos modernos.

Portanto, são dez textos são apresentados nessa edição e dessa forma, a Revistar Transformar – veículo de disseminação do conhecimento acadêmico-científico – divulga o intercâmbio de ideias esperançosa de que os textos em apreço incitem reflexões e discussões teórico-metodológicas que resultem novas pesquisas.

Nesse intuito, a Transformar coloca à disposição dos leitores o que compilou e avaliou neste primeiro semestre/2014 por acreditar nestas palavras de Cora Coralina: *Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.*

LEITURA LITERÁRIA: sutura do real com a experiência do “Fora”

DULCE HELENA PONTES RIBEIRO¹

A leitura foi muitas vezes comparada à alimentação. Um texto conforme nossa fome e nossa disposição momentânea, a gente engole, devora, mastiga, saboreia. Ler é pastar... (ROLAND BARTHES, 1999).

RESUMO: Este trabalho discute a necessidade de uma prática cotidiana de leitura prazerosa na escola respeitando a individualidade do aluno e as suas idiossincrasias. Objetiva-se promover reflexões sobre a leitura literária e a criatividade despertada pelo ato de ler, aliando realidade e experiência do “Fora”. Dos teóricos consultados, sublinham-se: Morin (1990; 1999), Rubem Alves (2003), Walty et al. (2004), Deleuze (2003) e Blanchot (apud LEVY, 2003). Os discursos plurais possibilitam conceber a leitura literária como uma festa de sabor e saber – condições da democracia. Conclui-se que a prática de leitura literária carece de novo significado: um instrumento de autoeducação que suscite no leitor a ação sobre o mundo, transformando-o com o seu conhecimento.

Palavras-chave: Literatura. Complexidade. Arte. Criação.

PALAVRAS INICIAIS

Como iniciar o aluno na prática cotidiana de uma leitura prazerosa? Eis aí um questionamento sobre um entrave tão comum entre os professores dos ensinos fundamental e médio. Soma-se a isso o fato de o aluno de hoje não se contentar mais com imposições, com o preestabelecido, o inflexível: é alguém que tudo questiona, reivindica, reclama, revida; não se cala diante do que lhe é imposto sem explicações. Acredita-se que um caminho viável para enfrentar esse impasse é a possibilidade de o professor de língua portuguesa construir uma prática de leitura

¹ Doutora em Língua Portuguesa (Uerj), Mestre em Educação (UCP), Especialista em Língua Portuguesa (FAFITA) e Graduada em Letras (FAFITA). Atualmente é professora do Curso de Letras: História e Enfermagem. É também Coordenadora do Centro de Pesquisa (CenPE), do Cen Universitário São José de Itaperuna.

prazerosa a partir de uma reflexão conjunta com seus alunos. Por ora então, a pretensão é responder à seguinte **questão-problema** norteadora deste texto: de que forma a leitura literária pode se tornar fonte de cultura e prazer em sala de aula? Investigar o tema suscita, como **objetivo**, refletir sobre a leitura literária, ousando sugerir pistas para entronizá-la no cotidiano do aluno. Ao perseguir esse intento, desenha-se o corpo deste trabalho com as seções abaixo arroladas:

1 LER: fonte inesgotável de aprendizagem – seção que aponta para uma atitude pedagógica dinâmica adequada ao aluno nestes tempos de globalização da cultura. Sobrelevou-se aí a visão do pensamento complexo de Edgar Morin (1990; 1999), para quem métodos homogêneos não funcionam porque as pessoas não são iguais, mas indivíduos singulares.

2 LEITURA LITERÁRIA – seção assim bifurcada:

2.1 A experiência do “Fora” – conceito criado por Blanchot (apud LEVY, 2003) para pensar a nova relação entre literatura e realidade. A linguagem literária sobressai com o poder de criar, de fundar mundos cujas personagens, situações, sensações... são apresentadas com sentido e vida, como meio de descoberta, de dar materialidade ao que nomeiam.

2.2 O poema – discussão da impossibilidade essencial de dissecação do poema. Na esteira de Deleuze (2003), arte pertence ao âmbito do virtual, que é alcançar outro modo de pensar, nova maneira de viver, avessa à harmonia do senso comum, desestabilizando certezas do mundo concreto. Experimentar o poema e dele se apetercer não está no domínio do pensamento, mas além de poderes estabelecidos. Vivenciar o poema é crer numa possibilidade sem limites, num além-mundo.

3 REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DA LEITURA LITERÁRIA – visão de uma experiência descompromissada e envolvente na busca de uma práxis pedagógica capaz de resgatar o prazer da leitura literária como uma festa de sabor e saber. Seguindo Rubem Alves (2003) e outros teóricos, compõem-se aqui um mosaico de práticas de leitura em sala de aula. Mediante o colapso de velhas certezas, sugere-se a quebra de paradigmas no tocante a um contexto complexo para o qual um modelo não basta. É preciso entranhar-se nas diferenças, ser plural, interdisciplinar, mais que isso: transversal.

Essas seções, arrematadas pelas considerações finais intitulada TECENDO

CONCLUSÕES, reiteram a leitura literária como fonte de cultura e prazer em sala de aula.

1 LER: fonte inesgotável de aprendizagem

Antes da leitura da palavra, lê-se o mundo, os “textos”, as palavras de um contexto – leitura que aumenta a capacidade de percepção. Foi assim que Paulo Freire começou a ler. Leu muito o mundo de que fazia parte: animais, plantas..., linguagem dos mais velhos, a qual ampliava seu mundo imediato. Ele escreve: “Quanto mais eu lia esse mundo, mais eu ia decifrando, ia percebendo esse mundo.” (FREIRE, 2006, p. 35). Foi um processo demorado, que não fez do autor um menino precoce, mas foi fundamental na sua formação e no próprio processo da leitura porque “a única maneira de pensar certo é pensar a prática”. (Ibidem, p. 36). Por isso a leitura do mundo (do real, do concreto) precede a leitura da palavra. Não deve haver uma ruptura da leitura do mundo para a leitura da palavra. É indispensável, pois, a leitura da PALAVRAMUNDO. “[...] este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente [...], a leitura do mundo é uma maneira de transformá-lo através de nossa prática consciente.” (Ibidem, p. 44). Em suma: quem lê sabe. Quem lê transforma. Quem transforma vive com autonomia.

Nas famílias da sociedade pós-moderna, está quase extinto o hábito de ler poemas e contar histórias para os filhos – o que tem implicado a não formação do gosto pela leitura. Em muitas circunstâncias, a escola é o único local onde a criança tem contato com livros e onde poderá ser despertada para a leitura. Nesse sentido, o trabalho do professor é de grande responsabilidade. É de sua alçada conduzir o leitor (aluno) ao texto, possibilitando-lhe desvelar respostas a indagações surgidas.

A propósito, ler implica percepção crítica e interpretação. “Ler é antes de mais nada compreender, e compreender é ser.” (MELLO, 1995, p. 170). Ler significa abrigar conhecimentos necessários à redimensão do instituído, já que é uma forma de dinamizar o mundo. Ler autoriza o adentrar do eu em sucessivas relações inusitadas, facultando emergir percepções do mundo jamais sentidas por nossas fatigadas retinas. Ler acalma, alegra e entristece; faz sonhar, imaginar, criar. Ler desenvolve a concentração e a sensibilidade; informa, sociabiliza, transforma, educa, alimenta a fantasia e a curiosidade. Ler não é só distração; é, sobretudo, um caminho para o êxito profissional e pessoal, em virtude de inserir o leitor nos

artifícios da linguagem com a linguagem do texto. Ademais, a língua se transforma com a leitura uma vez que as significações são afetadas; os liames entre palavras e frases se alteram; a releitura dos mesmos trechos são novas leituras, com novos sentidos. É a energia do pensamento agindo sobre a própria língua. Não se pode reduzir a leitura a uma única compreensão/interpretação. “O texto permite, com certeza, várias leituras, mas não autoriza qualquer leitura.” (JOUVE, 2002, p. 25). Nessa linha de pensamento, adverte Catherine Kerbrat-Orecchioni (apud JOUVE, 2002, p. 25): “se se pode ler qualquer coisa atrás de qualquer texto, então todos os textos se tornam sinônimos”. E assim os textos nada acrescentam ao leitor.

Pelo contrário, ler é tomar conhecimento de algo novo, que envolve o desvelar da urdidura de tramas instituídas no texto que, na perspectiva de Morin (1990), acontece sob o paradigma da complexidade. Quer-se dizer com isso que não se atinge o conhecimento de forma simplista; para obtê-lo, anda-se por caminhos certos e incertos, ora ligando, ora desligando fragmentos. Os saberes, hoje, são questionáveis, investigáveis sob diversos olhares de uma realidade sem fronteiras. Estamos imersos na desordem e na incerteza. “O conhecimento navega em um mar de incerteza, por entre arquipélagos de certeza [...]” (MORIN, 1999, p. 30). A complexidade aproxima meios simplificadores do pensar, repele resultados mutiladores, unidimensionais e reducionistas. Por aí se percebe que a complexidade não é solução, mas sim problema, crise, e é exatamente nos momentos de turbulência, de caos, de busca de ordem que o homem progride e a humanidade evolui atrelados a uma ostentosa rede de relações.

Ler, então, é deveras complexo; é se alimentar de ideias – fato que leva Luís Borges a se orgulhar mais das obras que leu do que das que escreveu: “outros se jactem das páginas que escreveram; a mim me orgulham as que tenho lido”. (apud WALTY et al., 2004, p. 105). Seu texto é resultado de um processo labiríntico de obras alheias, conforme atestam até mesmo os títulos de suas obras, as quais subvertem cronologias ao criar ligações históricas.

Fechado, um livro é literal e geograficamente um volume, uma coisa entre outras. Quando o livro é aberto e se encontra com o seu leitor, então ocorre o fato estético. Deve-se acrescentar que um mesmo livro muda em relação a um mesmo leitor, já que mudamos tanto. (BORGES apud WALTY et al., 2004, p. 96).

Ler, por conseguinte, é um ato libertador. Por isso a busca do livro precisa se caracterizar também por essa liberdade, ainda que ler seja um imperativo nos tempos atuais e que sua prática seja um instrumento imprescindível de comunicação, um suporte basilar para o exercício da cidadania. Considerada sob esse prisma, a leitura contribui para a formação do ser humano, pois ela também possibilita o despertar de emoções e o estabelecimento de parâmetros, desencadeia a autocompreensão e a compreensão do mundo e se constitui numa fonte inesgotável de aprendizagem.

2 LEITURA LITERÁRIA

Ao se ter como foco a leitura literária, não se quer com isso desprezar a leitura mais utilitária, denotativa (restrita aos conteúdos das disciplinas escolares), tão imprescindível à vida do homem e ao processo de sua formação pela informação. Por ora, porém, o foco desta discussão é o texto literário, sob a perspectiva da experiência do “Fora” e do fascinante mundo vivenciado pelo poema.

2.1 A experiência do “Fora”

A literatura se caracteriza pela polissemia, daí proporcionar liberdade ao leitor, aguçá-lo os sentidos e a sensibilidade, permitindo-lhe mais autonomia, além de lhe propiciar fruição diante da estética significativa, que aciona imagens, elos, pistas para um mundo mais belo e inusitado. Além de patrimônio da humanidade, a literatura se caracteriza tanto como retrospectiva, por manter a identidade e a tradição nacionais, quanto como prospectiva apontando, pelos textos, para o diálogo entre passado, presente e o que está por vir.

Na visão de Blanchot (interpretado por LEVY, 2003, p. 13), a literatura pode fundar a própria realidade. Para esse autor, as possibilidades estão na literatura, que encerra uma linguagem “neutra”; instiga um questionamento radical do próprio fazer literário; por sua vez, está associada ao imaginário, já que a escritura é uma experiência da realidade imaginária – experiência original, um começo de tudo (as coisas não são ainda). A literatura cria uma linguagem sem interioridade, sendo a pele a sua profundidade; fica nos interstícios da subjetividade e da objetividade.

Para essa relação entre literatura e realidade, Blanchot (apud LEVY, 2003) criou o conceito do “Fora”: “[...] prática que envolve um questionamento radical do fazer literário. [...] (p. 18). “[...] a linguagem literária cria um mundo próprio de coisas concretas e, exatamente por isso, não remete a algo exterior a ela. Sua realização só é possível em si mesma.” (p. 20). E assim a arte se funda, no Fora, garantindo sua eternidade. Negando o real, constrói sua (ir)realidade fictícia, descortina um mundo mais vasto, mais ampliado, infindável. E é isso que faz Blanchot afirmar que “a arte é real e eficaz”, ela é “real na obra. A obra é real no mundo” (p. 25), mundo esse que se desdobra na escritura, numa linguagem que possibilita o viver, a experiência da ficção, “de maneira mais real do que se vivem muitos dos acontecimentos ditos ‘reais’”. (BLANCHOT, apud LEVY, 2003).

O Fora está, pois, associado ao imaginário. Da mesma forma que imagem e objeto são contemporâneos, imaginário e real também o são. É uma realidade imaginária, mas que não se dá num espaço exterior ao mundo. A literatura é o outro, o neutro, o “Fora”, o qual permite que ela se escape às relações de poder. É um mundo cujo berço é o ato da escrita que se alonga no ato da leitura, sem o qual ela fica vagando sem rumo; o mundo literário é uma existência sem ser, impossível de desistir de ser ou de morrer. As palavras aqui são como o ébrio, errantes, flutuam e abrem caminho ao eco para uma linguagem reflexiva; põem à prova verdades universais e eternas; derrubam noções filosóficas fundamentais (a dialética, o *cogito* cartesiano).

É premente, então, desenvolver a leitura literária com o pequeno leitor, não como hábito, pois este é uma ação quase que mecânica, mas como prazer que se conquista gradativamente. Leitura em que o leitor se entrega à sedução de fantásticas viagens, nas quais as experiências diversas são vivenciadas pelo imaginário e vão tecendo sua individualidade, formando-o e transformando-o, não como objeto manipulável ou máquina programável, mas tão somente como homem. Homem como indivíduo dotado de um potencial de capacidades criadoras. Homem na sua totalidade, em perenes transformações, na eterna dinâmica do devir.

Sobre o aspecto desconstrutor e revolucionário da leitura literária, assim escreve Perrone-Moisés (apud WALTY et al., 2004, p. 115):



Representar o que poderia ter acontecido é sugerir o que poderá acontecer, é revelar possibilidades irrealizadas do real. E é nesse sentido que a literatura pode ser e é revolucionária: por manter viva a utopia, não como o imaginário impossível, mas como o imaginável possível. Clarice Lispector observava: “Escrever é tantas vezes lembrar-se do que nunca existiu”. Lembrar-se do que nunca existiu é conformar-se com o mundo e suas histórias, não considerar o real como inelutável; é afirmar que as coisas poderiam ter sido outras, poderão ser outras. A função revolucionária da literatura não consiste em emitir mensagens revolucionárias, mas em levantar, por suas reordenações e invenções, uma dúvida radical sobre a fatalidade do real, sobre o determinismo da história.

Ler é, pois, envolver-se, experimentar, é estar no “Fora”, uma realidade fundada pela própria literatura, na visão de Blanchot. Ler é abandonar o cotidiano monótono para o mergulho no reino do devir, no fascínio da trama simbólica do texto. Assim, a linguagem deixa de ser um instrumento para constituir seu próprio universo. O “Fora” é democrático; permite ao leitor sair de si, quando bem entende; embarcar na (ir)realidade do texto e voltar ao ponto de embarque quando quiser. Entretanto há leitores que jamais se projetar para além do texto,

[...] ficam apegados à página, não percebem que as palavras são apenas pedras postas a atravessar a corrente de um rio, se estão ali, para que possamos chegar à outra margem é que importa, A não ser, A não ser, quê, A não ser que esses tais rios não tenham duas margens, mas muitas, que cada pessoa que lê seja, ela, a sua própria margem, e que seja sua, e apenas sua, a margem a que terá de chegar. (SARAMAGO apud RAMOS, 2004, p. 107).

Com suas infinitas margens, o texto nunca diz tudo. Estimula atos do leitor os quais extrapolam ao controle da interpretação; produz hiatos propícios à criatividade. Por isso mesmo, o ato de ler rejeita a ordem, o imperativo. É o leitor o dono de si, seu governante. Nesse governar, o leitor se torna autor, lê o que quer ler, dá vida ao tecido inerte. Então, mais importante do que ler é o modo como se lê. A esse

respeito, Roland Barthes (apud WALTZ et al., 2004, p. 39) questiona seu interlocutor: “Nunca lhe aconteceu, ao ler um livro, interromper com frequência a leitura, não por desinteresse, mas, ao contrário, por afluxo de ideias, excitações, associações? Numa palavra, nunca lhe aconteceu ler levantando a cabeça?” Essas interrupções são brechas que se abrem para que significados sejam construídos, tecidos, os quais extrapolam o controle do autor na ocasião da tessitura.

Uma leitura produzida é aquela em que o leitor, imerso no texto, em contato com as mensagens nele contidas, consegue trazê-las à tona, após passar pelo filtro de sua interpretação. Isso significa uma tessitura, não um produto previamente acabado, pois ele é desconstruído e reconstruído pelo leitor ativo. Conforme Barthes (1984, p. 53), “o nascimento do leitor tem de pagar-se com a morte do Autor”, pois a arte fala por si e não pelo autor. Nesse momento, surge o poder de criar, de fundar uma realidade, de projetar-se num horizonte, às vezes, muito mais longe do que o do próprio autor, num espaço em que esse leitor-autor vive um mundo do qual ele não é seu representante, mas seu apresentador, com possibilidades de nele agir e intervir, um mundo sem fim – eterno. Sob tal prisma (conceituado de “Fora”, por Blanchot), a impossibilidade é a base para a possibilidade. Viver a experiência do Fora leva o homem a pensar, criar diferentes estratégias de vida – é o passo precedente da ação.

Afinal, é a ação que registra e determina a existência humana; é agindo que se faz a História. Vale lembrar, também, que toda ação refletida se efetiva na linguagem (e leitura é linguagem). Trabalhar com a linguagem é envolver-se com o homem. Assevera Wittgenstein (apud ALVES, 2003, p. 37): “Minha linguagem denota os limites do meu mundo.” A linguagem, portanto, não pode estar restrita à linguagem científica, àquela privilegiada em sala de aula. Nos textos (mesmo os literários), os tópicos gramaticais (regência, sintaxe, concordância, crase...) são remédios a serem ingeridos, de forma similar ao tecer das aranhas: uma ordem racional, sem espaço para a improvisação, em que as palavras seguem um ritmo predeterminado. O professor, dentro da teia, aprisiona as palavras, sem ter a noção de que ele mesmo é o primeiro que se torna presa delas, num regime de segurança que lhe convém (já que não aprendera a lidar com a liberdade). Ele lê o que as

palavras ordenam, irradiando luz, desfazendo ambiguidades. E assim aniquila o texto poético, que é sombra, neblina, constituído de lacunas que nos fazem enxergar mais do que a luz. O explicar demais não deixa dúvida: esgota o sentido da arte com o entendimento, pulveriza a imaginação, a autenticidade. Não há mais o que se discutir, tudo está explícito, concluído. Paradoxalmente, o texto literário, mesmo morando no bosque – povoado de sombra e do imprevisível –, possibilita liberdade, mais para perguntar do que para responder. Luz em excesso, então, cega a leitura.

Já a ciência, que é a verdade, está plena de luz e entendimento. Mas, para os gregos, “a verdade mora na escuridão: os que veem são cegos, e somente os cegos podem ver”. (ALVES, 2003, p. 29). Então, a verdade transcende o visível, pois “Para ver é preciso fechar os olhos; para falar é preciso fechar a boca”. (Ibidem, p. 50). A palavra é plena de silêncios, e é nesses silêncios que mora a verdade. “Aqueles que só entendem o que é falado ou escrito não entendem coisa alguma: a letra mata.” (Ibidem). Ler nas entrelinhas, ouvir o dito no não dito é aproximar-se da verdade. É no silêncio que ocorre a metamorfose, é onde nasce a poesia que, para Goethe, é a “linguagem no inefável”. Demo (2002, p. 29) diz que “toda ideia totalmente clara tende a ser vazia. Ideia boa sempre é um pouco torta, mal acabada, um tanto aérea, e aí permite aprender, mudar, saltar.” Por certo, é no emaranhando de ideias, captáveis nas dobras do Fora, que emerge o poema.

2.2 O poema

A magia não gosta de luz da mesma forma que as palavras, em seu sentido denotativo, não seduzem. O vazio suscita sonhos, desejos; ele é ausência. Explicar demais um poema é destruir os sonhos do leitor. Os poemas são como brumas, não se mostram por inteiro; a cada leitura se percebe um de seus pontos, por isso ele é sempre novo. Fazer, pois, uma análise racional do poema é matá-lo. O repúdio de Manoel de Barros sobre a leitura crítica de poemas é assim manifestado:



Poesia está sempre no escuro regaço das fontes. Sofro medo de análise. Ela enfraquece a escuridão das fontes: seus arcanos. Desses grandes poetas, que admiro e leio com devoção, eu não faria análise nunca. Nem comparativa. Primeiro porque não sei decompor. Segundo: não tem segundo. A grande poesia há de passar virgem por todos os seus estupradores. Pode não ser amada, nunca analisada. Hoje eu fiz uma palavra amanhecer entre aves. A frase não diz nada. Mas tem um toque insujeito a comparações. (WALTY et al., 2004, p. 106-107).

Para Walty et al. (2004, p. 109), o repúdio de Barros pode ser um receio de ver seu texto ao léu, fora de seu controle. Como diz Platão, “a escrita é um discurso sem pai”. O autor não é mais dono de seu texto nem das palavras que supõe suas.

Os escritores supõem que liberam palavras – não para encadeá-las em frases. Quem disse que eles são poetas, tal como supõem? Poetas querem dizer, cantar e fazer cantar palavras. Poetas não têm palavras “de sua propriedade”. Escritores não têm suas próprias palavras. Desde quando palavras pertencem a alguém? (BURROUGHS apud WALTY et al. opus cit., p. 109).

Querendo o autor ou não, o leitor se apossa do poder sugestivo das palavras lidas e de seus sentidos conotativos, de sua plurissignificação. “Através das imagens, o poema afasta-se de seu referente imediato, exigindo que seu leitor acione a sua imaginação na produção de sentidos.” (MELLO, 1995, p. 171). O texto literário, além de desenvolver o senso estético do leitor, também lhe oportuniza ampliar o nível de informatividade e de relação com os fatos da vida, pois “É apenas no nível da arte que as essências são reveladas”. (DELEUZE, 2003, p. 36). A arte espelha a essência das coisas, o âmago do real. Em seus signos (os imateriais), ela supera limites, precariedade, inconsistência de outras instâncias da vida; transmuta a matéria. A poesia então tem o poder de indagação sobre o estar-no-mundo, o poder de aguçar a sensibilidade. Ela transfigura a linguagem comum, promove o desenvolvimento do leitor capacitando-o à leitura do conotativo, do simbólico. Enfim, ler poesia é viajar num mundo de suscetibilidades, mas saber voltar ao mundo real e

entendê-lo melhor.

No poema, a palavra brota da pausa, o verbo faz-se carne e habita o corpo. A essência da poesia é “retornar à Palavra fundadora, gerada no abismo e no silêncio”. (ALVES, op. cit., p. 23). Uma palavra em devir resulta em criação; adormecida em seu reino, a palavra espera a “chave” que a ressuscite e a transforme em poema, como nos incita Drummond em “Procura da Poesia”: “Chega mais perto e contempla as palavras. / Cada uma / tem mil faces secretas sob a face neutra / e te pergunta, sem interesse pela resposta, / pobre ou terrível que lhe deres: / Trouxeste a chave?”. No poema, a palavra se eterniza, recusa a morte, dribla tempo e espaço, não se fixa, move-se para se instaurarem o silêncio e o gozo em meio a ausências. A presença estraga o milagre da criação. “A palavra literária carrega em si um porvir, um ‘ainda não’ [...], é uma prática em vias de se fazer.” (ALVES, op. cit. p. 125).

A propósito, a única manifestação e livre interpretação da realidade da vida é a poesia. Por ela o nosso imaginário sonha acordado, pensa acordado e chega espontaneamente a este mundo real. Por isso a criança é facilmente seduzida no poema. Primeiro, pela sonoridade do texto; mais tarde, pela carga conotativa que lhe amplia o domínio linguístico. Assim abastecida, ela pode investir em novas aventuras e descobrir outras possibilidades de leitura. Isso é possível porque a poesia aguça a sensibilidade do leitor tornando-o apto a ler as entrelinhas e a estabelecer associações entre textos e textos, e textos e realidade. Tal fenômeno também desperta a veia poética do homem. A poesia, descomprometida com o fazer intencional impulsiona-o a outras dimensões em que se busca a essencialidade das coisas que está além da opacidade do cotidiano. A poesia

Acorda, no homem, a ternura sufocada, a benevolência esquecida. Faz emergir vivamente, em seu íntimo, a lembrança apagada, o sofrimento contido, a urgência de amor, todos esses sentimentos que fazem do homem um ser diferente dos outros seres, restringindo-lhe a sensibilidade sufocada pelas lutas do cotidiano. (MELLO, 1995, p. 173).

É nesse mundo de possibilidades que a escola precisa tomar a poesia. No entanto, quase sempre o texto é dissecado com classificações, rompendo-se o contato anterior da criança com as formas folclóricas, com a poesia, com a experiência que ela, muitas vezes, traz de casa para a escola (cantigas de ninar, de roda, parlendas, trava-línguas, historietas...). Razão de tal procedimento parece ser o fato de o professor ter como foco uma leitura mais utilitária, informativa, porque ele também, provavelmente, já desfez seu vínculo com a poesia faz tempo. Trilhando por essa rota, ele não percebe que ler literatura é ler o mundo, o qual não cabe nas algemas das metáforas e antíteses, das características de escolas literárias. Assim, a literatura entra no cotidiano da escola com sentido negativo, classificatório, de forma inadequada. Ao se transfigurar o literário em escolar, o professor o deforma, o corrompe, o adultera. Necessário se faz então resgatar, primeiro no professor, a comunhão com o poético perdido na estrada da vida, acordando nele a criança que jaz adormecida para viver o poético. Só assim ele poderá sensibilizar seus alunos para a leitura de poesias, das imagens poéticas.

3 REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DA LEITURA LITERÁRIA

Nas escolas, em linhas gerais, o professor tem *a priori* certa interpretação pretendida dos textos a trabalhar. Os alunos os leem para serem avaliados em provas. Até então o resultado tem sido desastroso: muitos alunos não gostam de ler, não sabem ler e, assim que se veem livres da tarefa, afastam-se definitivamente da leitura literária. O professor tece a aula com seus conhecimentos engaiolados e mapeados, com método cartesiano, como o faz com maestria a aranha. Tudo acontece na perfeita ordem e na segurança, conforme o planejado. Em certas ocasiões, porém, um ou outro aluno mais perspicaz pode desmoronar esse porto seguro com uma fala ousada, instalando-se, nesse instante, a insegurança – momento propício para a quebra do instituído, cristalizado, para o salto no desconhecido. Esse abismo exige que o professor ouça a voz do silêncio, que reflita.

Urge, então, que o professor aja demolindo fronteiras cristalizadas de um cotidiano escolar ultrapassado e construa uma metodologia que respeite a alteridade e a autonomia de cada aluno envolvido no processo. Para tanto, é preciso conhecer os entraves que engrossam os fios da rede intervenientes à realização de uma

leitura prazerosa. Dialogando com a turma, por certo, descobrem-se outros rumos. É no dia a dia, em que há constante metamorfose, forças em puro devir, que se encontra o lugar propício para se perceber o bloqueio do ato de ler e se desenvolver uma prática singular de leitura. Assim, chega-se a possíveis respostas, a direções também singulares rumo à ação, ao ensino, em especial ao ensino de mundo, para depois “despertar a alma para que o mundo não seja apenas um objeto do conhecimento”, mas de “deleite”. (ALVES, 2003, p. 12).

Posto isso, coloca-se em pauta a necessidade de que o professor precisa trabalhar a si mesmo, ser um leitor, um pesquisador e, antes de tudo, querer ver mudança, pois é transformando-se que ele transforma o entorno. Essa práxis impõe ao professor um novo olhar, a criação de outros meios, outras relações, donde emerge a ideia de conciliar o cumprimento do planejamento com o prazer de ler – forma esta que não combina com imposição, uma vez que literatura é arte, e arte não se encaixa em camisa de força.

Em vez da preocupação de que os alunos leiam em quantidade, leiam extensas bibliografias (um controle de leitura que não deixa de ser um controle sobre o aluno), melhor seria a discussão do conteúdo lido, a inserção nos textos, uma vez que ler é um ato político e de conhecimento. Por isso, mais importante do que a leitura é o que ela faz refletir dentro e fora do âmbito escolar. Não basta oferecer conteúdo ao aluno, é necessária sabedoria para aplicar conhecimentos que tornam o mundo melhor. “Ensinar é mapear o mundo, fazer visíveis, pelo poder da palavra, os lugares desconhecidos.” (op. cit., p. 37).

É imprescindível, nos tempos atuais, trabalhar sobre o paradigma do humano contra a reificação do homem que se encontra dissolvido no coletivo massificado, perdendo sua individualidade e personalidade, vitimado pelas instituições sociais que repelem o entrelaço das diferenças. O estilo de vida atual insiste na homogeneização do heterogêneo, aniquilando no homem o senso crítico e a liberdade. Sublinha-se, nessa contingência, o trabalho com a leitura e com o homem, que implica o trabalho com o simbólico, o qual resulta da complexidade dos imaginários. O simbólico é concebido como polissêmico, ambíguo, mas indispensável ao real na abordagem transversal, partindo de um magma de sensações (representações, mitos, valores) determinantes da orientação do sujeito

em suas práticas sociais. Aliás, “Tudo que nos ensina alguma coisa emite signos, todo ato de aprender é uma interpretação de signos ou de hieróglifos”. (DELEUZE, 2003, p. 4).

Assim há de ser a prática educativa: fundamentada numa filosofia que veja o homem como um todo complexo, imperfeito, ser pensante, dotado de propósito, de querer, com potencial para construir seu próprio conhecimento. Um homem que saiba desvelar a rede de imaginários que muitas vezes ensombra o ato de ler com prazer. Não lhe basta conhecer; é preciso agir e mudar sempre que aprende algo. “Marx entendeu o problema e indicou a solução: ‘Os filósofos apenas interpretam o mundo de várias formas; a questão, entretanto, é transformá-lo.’” (ALVES, 2003, p. 108). Por esse caminho, a pedagogia não será mais alienada do mundo, mas será uma práxis ligada à multiplicidade de significados do real, que o compreende e o transforma. Ou ainda, conforme Demo (2002, p. 55), “o conhecimento não implica somente a capacidade de compreender, devassar e interferir na realidade, mas igualmente a de conviver com ela [...]”.

O professor, hoje, mais que nunca, deve ser um pesquisador transformador que, isento da frieza estatística, aproxima-se do outro para participar de seu mundo, enfrentá-lo para mudar (não no sentido de manipular), construir possibilidades para melhor pensar. Segundo Deleuze, interpretado por Levy (2003, p. 114; 117), “Pensar é romper com o saber racional, é se deparar com um não sabido, um não conhecido, [...] não é mais conhecer a verdade, mas produzi-la”. Assim, uma renovada prática da leitura pode ser construída, conjuntamente com os alunos, os quais escolhem o que querem ler e partilham seus saberes com colegas e professor. Todos são sujeitos e, por isso mesmo, têm algo para enriquecer o cotidiano escolar. O professor, inserido na teia simbólica, pode aproveitar “ganchos” fornecidos diretamente pelo aluno, ou pairados no ar, e prosseguir em busca dos “comos” e “porquês”, solicitando sempre em suas falas e insinuações mais e mais detalhes acerca do que se quer desvelar para (trabalhando esses nós) professor e aluno vivenciem o prazer do ato de ler. Nessa mesma perspectiva, Guedes; Souza (2005, p. 141) apresentam uma das práticas em sala de aula:

Para aprofundar a leitura dos textos importantes para a formação dos alunos, solicitar que cada aluno expresse o seu entendimento desses textos [vários tipos] com vistas a um confronto de leituras por meio

da leitura em voz alta do texto, da produção de resumos comparativos de diferentes textos sobre o mesmo assunto, de paráfrases e paródias de textos e construções sintáticas, da explicitação de implícitos e subentendidos, etc.

Nesse caminhar, a metodologia concretiza-se numa prática responsável por grandes descobertas e pela abertura do campo de ação. Em vez de justaposição de tarefas desconectadas, parceladas (o que implica um entrave à construção de sentidos), prima-se pela articulação de atividade.

[...] ler notícias, contos ou curiosidades científicas, por exemplo – contribuem para familiarizar com certos gêneros e para consolidar os hábitos de leitura; [...] sequências de situações de leitura – como ler contos de determinado escritor ou de certo subgênero, por exemplo – podem estender-se durante umas semanas e contribuir para consolidar comportamentos do leitor, tais como acompanhar um autor ou estabelecer relações intertextuais... (LERNER, 2002, p. 23).

É crucial, portanto, ao professor, nestes tempos de mundialização da cultura e planetarização das informações, penetrar no simbólico, valorizando-o e redescobrimo-o no contexto escolar. Conhecendo o imaginário, surgem possibilidades de reconstrução de práticas no ensino. Além disso, o vínculo instaurado entre os envolvidos estreita laços e promove um clima de bem-estar, de prazer e de confiança no ambiente. Atento, o professor redefine diretrizes para suas aulas subsequentes num processo ininterrupto de ação-reflexão-ação. Desse modo, a realidade se transforma: do ambiente da sala de aula, antes indiferente ou até mesmo hostil à leitura, gradativamente vai-se emergindo um novo imaginário, tornando o ato de ler mais que um hábito: um prazer.

Sobre a realização da prática cotidiana da leitura em sala de aula, Bordini; Aguiar (1993, p. 17) observam:

Para que a escola possa produzir um ensino eficaz da leitura da obra literária, deve cumprir outros requisitos como: dispor de uma biblioteca bem aparelhada, na área da literatura, com bibliotecários que promovam o livro literário, professores leitores com boa fundamentação teórica e metodológica, programas de ensino que valorizem a literatura, e, sobretudo, uma interação democrática e simétrica entre aluno e professor.

O professor poderá também dispor à turma livros de diferentes autores e variados gêneros tomando-os emprestados da biblioteca da escola ou pedindo aos alunos que os tiverem para trazê-los para a aula. De posse do material, apresentará como se dá o processo de produção de uma obra literária: desde o seu nascimento na imaginação do autor até o produto pronto nas prateleiras das livrarias. Pode ainda levar os alunos a uma gráfica/editora, entrevistar editores, autores, assistir a vídeos sobre ou com esses profissionais. Se o local onde o professor trabalha não lhe possibilita seguir tais propostas, vez ou outra ele pode levar alguém da comunidade que componha poesias para falar sobre elas na turma. Afinal, a sala de aula é o *locus* onde tudo pode acontecer, e é bom que aconteça o mais proveitoso possível para a formação de leitores críticos e desinibidos, que tenham competência para efetivarem uma comunicação eficiente numa sociedade cada vez mais complexa e exigente. Só assim poderá formar gente que pensa, que sabe o que quer e que, por isso mesmo, poderá lutar em prol de uma sociedade mais democrática.

Conforme Pereira (2000, p. 246),

Dá muito trabalho ser bom e eficiente professor de língua portuguesa. Títulos, cursos, leituras, eventos, ajudam – e muito. Entretanto, o mais importante é o entusiasmo, a paixão por aquilo que se faz, acreditar que se é capaz, pelo menos, de mudar aquela turma, as pessoas que estão ali, naquele momento, em algumas horas, em um semestre, em um ano, porque naquele breve tempo poderá, além de ensinar, despertar o desejo por mais, instigar a procura do conhecimento, ser responsável pelo aparecimento de pessoas especiais.

5 TECENDO CONCLUSÕES

Na certeza de que a leitura é um dos pilares para mudanças democráticas e que as transformações se operam a partir do poder criativo do homem (sujeito vitorioso sobre o objeto), lança-se a bandeira da ousadia consciente, passando-se do estágio do “só querer” para o “agir”, do “saber” para o “transformar”. É viável, então, por meio da arte da palavra (ação imbuída de simbologia), despertar no aluno o gosto (o paladar mesmo) pela leitura, não relegando a segundo plano espontaneidade e liberdade de ação (fatores facilitadores da formação de uma visão

pluralista da realidade em face dos jogos ideológicos de poder). Tais fatores possibilitam a professores e alunos questionamento, reflexão-crítica, crescimento, tornando esse trabalho mais assistemático e fascinante. Ele envolve a vida.

Apostar na leitura já é uma vitória, um dos caminhos da conscientização, da percepção do estar no mundo frente ao porvir e com a responsabilidade da constituição do futuro. Uma advertência, no entanto, há de ser reiterada: leitura/prazer não compatibiliza com imposição. Pela pedagogia aqui refletida, é preciso desapegar-se do bojo das informações para atingir o cerne da criticidade e, por conseguinte, chegar-se à liberdade de pensar, a qual garante o direito de escolha, a passagem do estado sem perspectiva de autenticidade para a plenitude. Convém lembrar, entretanto, que toda e qualquer mudança só ocorre, de fato, primeiro dentro de cada um, para depois haver a reforma do mundo, por isso “a reforma do pensamento tem uma consequência direta no ensino e na pedagogia”. (MORIN, 1999, p. 24).

Nesse sentido, urge que se tome a leitura como uma questão pública, que precisa ser compartilhada, da mesma forma que a distribuição de rendas, a alimentação... Ela é um direito, um fator indispensável a todas as camadas da sociedade. Infelizmente esse manjar intelectual não está à disposição de todos, embora o mundo tenha progredido tanto. A médio ou a curto prazo, dependendo da tenacidade de ação dos agentes educacionais, é bem provável que ocorram mudanças nesse quadro. Para isso, não há aquiescência para o desânimo, mas unicamente para o combate. E mesmo em face das intempéries da realidade educacional vigente neste país, deve haver uma impulsão para o agir, para o premente recomeçar.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Lições de feitiçaria**: meditações sobre a poesia. São Paulo: Loyola, 2003.

BARTHES, Roland. **O rumor da língua**. (Trad.) António Gonçalves. Lisboa: Edições 70, 1984.

_____. **O prazer do texto**. 5. ed. (Trad.) J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 1999.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira. **Literatura**: a formação do leitor

(alternativas metodológicas). 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

DELEUZE, Gilles, **Proust e os signos**. Trad. Antonio Piquet e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

DEMO, Pedro. **Saber pensar**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 48. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GUEDES, Paulo Coimbra; SOUZA, Jane Mari de. Não apenas o texto mas o diálogo em língua escrita é o conteúdo da aula de português. In: NEVES, Iara et al. **Ler e escrever**: compromisso de todas as áreas. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

JOUBE, Vicent. **A leitura**. Trad. Brigitte Hervor. São Paulo: UNESP, 2002.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Trad. ROSA, Ernani. Porto Alegre: ArtMed, 2002.

LEVY, Tatiana Salem. **A experiência do Fora**: Blanchot, Foucault e Deleuze. Rio de Janeiro: Dumará, 2003.

MELLO, Ana Maria Lisboa de. A importância da poesia na formação do leitor. In: MELLO, Ana Maria Lisboa de; TURC et al. (Orgs.). **Literatura infanto-juvenil**: prosa e poesia. Goiânia: UFG, 1995.

MORIN, Edgar. O paradigma da complexidade. In: **Introdução ao pensamento complexo**. 2. ed. (Trad.) Dulce Matos. Paris: Sociedade Astória, Ltda, 1990.

_____. Por uma reforma no pensamento. (Trad.) Márcia C. R. In: Alfredo Pena-veja; E. P. Nascimento (Orgs.). **O pensar complexo**: Edgar Morin e a crise da modernidade. 2. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

PEREIRA, Maria Teresa Gonçalves. O professor de língua portuguesa: modos de ensinar e de aprender. In: AZEREDO, José Carlos de. (Org.). **Língua portuguesa em debate**: conhecimento e ensino. Petrópolis: Vozes, 2000.

RAMOS, Flávia Brocchetto. O leitor como produtor de sentidos nas aulas de literatura: reflexões sobre o processo de mediação. In: PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. (Orgs.). **Leitura literária**: a mediação escolar. Belo Horizonte: UFMG, 2004.

WALTY, Ivete et al. Leitura/Escrita: faces da mesma moeda. In: **Textos sobre textos**: um estudo de metalinguagem. Belo Horizonte: Dimensão, 2004.

_____. **Palavra e imagem**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

CRIATIVIDADE LEXICAL EM LÍNGUA PORTUGUESA NA REDE SOCIAL DIGITAL *FACEBOOK*: uma nova forma de significação

José Ignacio Ribeiro Marinho²
Lenise Ribeiro Dutra²
Marco Antônio Pereira Coelho³

RESUMO: Neste artigo pretende-se abordar o recurso da criatividade lexical, em língua portuguesa, observando as ocorrências na rede social digital *facebook*. Ainda, tem por objetivo definir neologia e neologismo e verificar a exploração do campo lexical e da criação neológica como peça importante nas atividades comunicativas na rede social digital; diferenciar os conceitos de rede social e rede social digital, para, ao final, após coleta de dados, analisar a produtividade lexical presente nesta ferramenta de comunicação.

Palavras-chave: Neologismo. Redes. Aprendizagem.

Introdução

Este artigo científico aborda a criatividade lexical em língua portuguesa na rede social digital *facebook*. Inicialmente, trata-se de uma pesquisa de caráter bibliográfico e que, posteriormente, adentra-se na observação do fenômeno na rede social digital *facebook*. Tem como questão problema a difusão das redes sociais digitais para a expansão linguística por meio da criatividade lexical.

A opção pelo tema deve-se ao fato de a língua ser um veículo de comunicação sem precedentes. Além disso, para satisfazerem as exigências do discurso, os usuários da língua, muitas vezes, lançam mão de recursos que dão caráter inovador ao ato comunicativo, por exemplo, os neologismos. O trabalho divide-se em três seções. A primeira seção visa apontar a origem do fenômeno da neologia e do neologismo e defini-los sob a ótica dos autores selecionados para fundamentação ao *corpus* escolhido. A segunda parte toma conta da definição e distinção entre rede

¹ Graduando do Curso de Letras (Português/Literatura) do Centro Universitário São José de Itaperuna (UNIFSJ), em Itaperuna/RJ. E-mail: josebrenatti@hotmail.com.

² Mestre em Letras pelo Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora, Especialista em Língua Portuguesa pela Faculdade de Filosofia de Itaperuna, Graduada em Letras pela Faculdade de Filosofia de Itaperuna – Orientadora. E-mail: lenisedutra@yahoo.com.br.

³ Mestre em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense, Especialista em Designer Instrucional para EAD Virtual pela Universidade Federal de Itajubá, Graduado em Sistemas de Informação pela Universidade do Estado de Minas Gerais – Coorientador. E-mail: maredumig@gmail.com.

social e rede social digital, observando, ainda, a importância das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) na contemporaneidade e como os recursos virtuais auxiliam na propagação da aprendizagem e do conhecimento. Por fim, a terceira seção trata da verificação do fenômeno da criatividade lexical em língua portuguesa na rede social digital *facebook*. Aqui, mapeiam-se ocorrências de neologismos para após classificarem-se os episódios.

Para suporte às abordagens, utilizam-se as pesquisas de Alves (1990), Machado; Tijiboy (2005) e Azeredo (2010), entre outros.

Esta pesquisa tem como importância mostrar que é possível conectar uma área do conhecimento a outra na verificação de fenômenos linguísticos.

1 Neologia e neologismo: o fenômeno

A língua é viva, dinâmica, está em constante movimento – toda língua viva é uma língua em decomposição e em recomposição, em permanente transformação. É uma fênix que renasce das próprias cinzas. É uma roseira que, quanto mais a gente vai podando, flores mais bonitas vai dando. (BAGNO, 1999, p. 144).

Há sempre mudanças em qualquer língua que esteja viva, por ser dinâmica. Assim, nenhuma língua possui comportamento estático, exceto as consideradas línguas mortas. Conforme apresenta Santos (2000), as línguas mortas são aquelas que não são empregadas como veículo comunicativo fonológico e gráfico; substituem as línguas vivas, às vezes, e identificam-se em escrituras bíblicas, documentações arqueológicas, produções literárias, fornecendo de base como objeto de investigação e documentação cuja fonte serve de substância. Como exemplo de línguas mortas, temos o Sânscrito, o Latim e o Grego.

As palavras não são engessadas e apresentam certa maleabilidade dentro do ato comunicativo, por isso, o estoque de vocábulos de todos os dialetos vivos se renova constantemente. Assim, a língua portuguesa como qualquer outra língua está em plena mutação em seu acervo lexical.

Devido à necessidade comunicativa e à escassez lexical, o usuário vê a carência de produzir novas palavras, ampliando assim o acervo lexical e satisfazendo às exigências impostas pelas cenas do cotidiano. Para tal afirmação,

Bagno (1999, p. 126) ressalta: “A língua é como um grande guarda-roupa, onde é possível encontrar todo tipo de vestimenta”.

Com o decorrer do tempo, algumas palavras entram em desuso e tornam-se “velhas”, dando lugar a novas. De acordo com Alves (1990), ao surgimento de novas nomenclaturas, atribui-se a noção de neologia. O objeto resultante recebe a definição de neologismo. Souto (2011) afirma que esse termo se origina por intermédio de uma estrutura híbrida do latim (*neo-novo*) e do grego (*logos-palavra*), formando-se usos criativos e inéditos.

A criação desses novos termos, além de ter relação com a vitalidade linguística e com a carência de mudança estrutural no esqueleto mórfico, tem relação com as variadas transformações que ocorrem a todo momento no tecido social, sejam elas de natureza econômica, política, técnica, científica, literária etc. Vale ressaltar que tais ocorrências, de acordo com Cameron (2012), são mais férteis em designações de objetos do dia a dia e em domínios especializados.

A respeito das ocorrências neológicas, surge a questão de poder econômico e prestígio social, como Bagno (1999, p. 72) aborda: “falar da língua é falar de política”. Assim, observa-se que a condição social também pode ser um dos fatores de cristalização neológica, já que o surgimento de uma nova palavra pode causar estranheza a uma determinada comunidade de falantes. Tal palavra pode ou não pertencer ao léxico da língua, tudo irá depender da postura social diante do novo elemento apresentado.

O fruto neológico – neologismo – pode ser formado por diversos processos encontrados na nossa língua. De acordo com Simon (2001), grosso modo, ele ocorre por:

- processos nativos, encontrados no interior dos próprios meios linguísticos fornecidos pelo idioma;
- formações por meio de onomatopeias ou, mesmo, sinestésias;
- estrangeirismos.

No que tange a ocorrências de criatividade lexical, podem destacar de forma geral as ocorrências formadas por estruturas que contenham mecanismos: prefixais, sufixais, palavras-valise, reduplicação ou redobro, formação de siglas, truncamento, empréstimo, decalque. (SIMON, 2001).

Por meio dos estudos realizados por Avvad (s.d.), as eventualidades neológicas são dadas pelos processos gramaticais de composição e derivação. Antes de tudo, é válido esclarecer a distinção entre esses dois mecanismos gramaticais. Para dar sustentação a esses dois fenômenos que ocorrem na língua portuguesa, Azeredo (2010, p. 79) informa que,

Por definição, uma palavra é formada por derivação quando provém de outra, dita primitiva (*jardineiro* deriva de *jardim*, *incapaz* deriva de *capaz*, *desfile* deriva de *desfilar*). Também por definição, uma palavra é formada por composição quando resulta da união de outras duas ou mais palavras, ditas simples. Por exemplo, *guarda-roupa*, *porco-espinho*, *azul-marinho*, *pé de moleque*, fotomontagem (formado de *foto*(grafia) + *montagem*), *motosserra* (formado de *moto*(r) + *serra*), *eletrodoméstico* (formado de *elétri*(co) + *doméstico*).

Nos vocábulos cujo esqueleto mórfico prevalece o mecanismo da composição, ressalta-se o predomínio de ocorrências justapostas a formas aglutinadas; já nos termos cuja estrutura mórfica prevalece o mecanismo da derivação, aborda-se o predomínio de ocorrências sufixais e prefixais. A autora Avvad (s.d.) aponta as ocorrências neológicas em três pilares: neologismos vocabulares, semânticos e locucionais. O primeiro pilar é baseado em ocorrências cujos significantes ostentam caráter inédito. O segundo é fundamentado em circunstâncias cujos significantes já estão armazenados no estoque da língua, porém tais morfemas dão um novo significado à palavra. Por fim, a terceira espécie de construção é assentada em bases cujos significantes de forma fragmentada estão catalogados em dicionários, porém, quando juntos, possuem um teor significativo recente.

Além da autora supracitada apresentar os fenômenos neológicos por meio da definição representada anteriormente, Alves (1990) verifica a natureza da vitalidade lexical por meio de um prisma mais sustentável e expandido, classificando-os como: fonológicos, sintáticos, semânticos, por empréstimo, conversão ou derivação imprópria, bem como outros processos de caráter estrutural.

De acordo com Avvad (s.d.), o processo neológico classificado como fonológico é o resultado da criatividade de um significante inédito. Em contrapartida, os neologismos sintáticos são petrificados por meio da combinação de partículas já recorrentes na língua portuguesa. Por fim, os semânticos são aqueles que já têm

existência léxica, porém quando aplicados em determinadas circunstâncias ganham um significado novo.

Constata-se que “[...] o neologismo literário tende a nunca ser dicionarizado, opondo-se aos de meio de comunicação, que tendem a tornarem-se dicionarizados” (Avvad, s.d.). A criação neológica também é caracterizada pelo comportamento estilístico que apresenta, uma vez que pode marcar uma posição e causar efeitos intencionais – situações linguísticas que se fazem iminentes quando um vocábulo necessita ser usado por ausência de um específico. Contudo, pode haver contradições com as normas impostas pelos tratados gramaticais, pois o ramo estilístico permite a fuga gramatical: as mudanças de direções estilísticas são marcadas pelo recurso da expressividade. Cardoso (2004) evidencia que as unidades lexicais fazem parte de um conjunto aberto. Desse modo, vê-se que a língua passa por modificações. Essas mudanças refletem no comportamento vocabular.

Diante da criatividade lexical, como salienta Ferraz (2008), pode-se dizer que ela é considerada como tal apenas se não estiver catalogada em dicionários de língua, pois se trata de nomenclaturas com efeitos inéditos. Segundo Morato; Ferraz (2012), caso o vocábulo tenha sido dicionarizado e a comunidade de falantes tenha adotado tal palavra ao ato comunicativo, o léxico perde a ostentação de novidade e deixa de ser um processo de criatividade lexical.

Com as inúmeras mudanças que ocorrem no dia a dia, a língua portuguesa também está aberta a múltiplas recepções – palavras que se aclimatam no nosso idioma e passam a fazer parte do léxico. Estas acomodações linguísticas ocorrem principalmente no meio cultural. Por exemplo, conforme informa Alves (1990), há ocorrências de vocábulos de natureza francesa absorvidos pela língua portuguesa a partir do século XVIII, mas no século XX, mais precisamente na primeira metade, essas ocorrências tiveram maior fertilidade. Segundo a autora, atualmente o sistema linguístico tem acolhido, de forma frequente, vocábulos provindos da língua inglesa.

Conforme foi abordado, a criatividade lexical pode ser apresentada de diversas formas e ser fértil em qualquer setor onde haja comunicação. Ultimamente, um dos setores que vem ganhando força no que concerne à vitalidade lexical é o tecnológico.

2 Redes: social e digital

Na contemporaneidade, tudo se tornou mais prático e acessível: a forma de nos relacionarmos, efetuarmos pagamentos, fazermos transações, adquirirmos produtos de qualquer natureza, partilharmos identidades e semearmos o conhecimento. Com um clique, temos uma gama de informações de forma instantânea. Essas formas tecnológicas são possíveis graças à internet, que possibilita a navegação pela rede.

Assim como os vocábulos sofrem alterações, na sociedade verificam-se transformações tecnológicas e, por conseguinte, digitais a todo instante. Com a chegada do século XXI, encontra-se uma rede de setores tecnológicos mais amplos e modernos. Aparelhos tecnológicos ultrapassados passam a ser aprimorados e sofisticados. Essa instauração faz com que nasça um ambiente em que a troca de informações é feita de modo rápido e coletivo.

Nesta seção, procura-se abordar as redes social e digital, observando-se também as relações entre a rede social digital *facebook* e a aprendizagem.

Antes de tudo, vale ressaltar o que vem a ser rede. Para cada estudioso do ramo tecnológico e digital, encontra-se uma definição de rede e, para compreendermos melhor esta noção de redes, fazemos, aqui, um recorte daquilo que podemos instituir rede social e rede digital.

Inicialmente, usaremos Recuero (2004) para definir redes sociais. Para a autora, o estudo das redes iniciou-se nas ciências exatas por físicos e matemáticos. Após isso, a sociologia aclimata este estudo pautado na análise estrutural das redes sociais.

No entanto, para Franco (2009), a noção de rede social não implica relações numéricas, proporções, dados estatísticos ou quantidades, mas essa ideia propõe o vínculo entre humanos. Essas redes consistem nas organizações entre seres humanos. As maneiras como tais se instituem dão origem a essa sistematização chamada de rede social. Ele acrescenta também que a palavra rede vem tendo seu significado distorcido; para isso, Franco apresenta os termos rede de supermercados e Rede Globo para exemplificar tais distorções. Ainda, Franco disponibiliza três formas como uma rede social pode ser apresentada: centralizada, descentralizada e distribuída.

Quanto maior for a conectividade e o grau de distribuição de uma rede social, o mundo social vai ficando menor. Isso leva as pessoas a inovarem, assumirem protagonismos e acaba gerando desenvolvimento. (FRANCO, 2009).

Já para o filósofo francês Lévy, as redes sociais sempre estiveram presentes em nosso cotidiano: “Você não pode organizar um trabalho fora de uma rede social. Uma família é uma rede social. A sociedade humana é organizada assim”³. O autor fomenta que cada nó da rede social possui um caráter peculiar, e é essa rede distinguida que faz a chamada rede social.

Para Castells (1999, p. 48), “rede é um conjunto de nós interconectados”, o que significa entender que a atualidade exige uma transformação na maneira de organização social, e informa ainda que “[...] os processos de transformação social sintetizados no tipo ideal de sociedade em rede ultrapassam a esfera das relações sociais e técnicas de produção: afetam a cultura e o poder de forma profunda”. (Idem, 1999, p. 504).

As redes que reúnem pessoas de diversos lugares com interesses comuns – as chamadas redes de relacionamentos virtuais – são responsáveis por fomentar relações humanas por intermédio da tecnologia.

Machado; Tijiboy (2005) inferem que as redes de relacionamento virtual são um meio para tecer discursos e produções. Para elas, “as redes sociais podem contribuir para a mobilização dos saberes, o reconhecimento das diferentes identidades e a articulação dos pensamentos que compõem a coletividade”. As autoras informam ainda que “as redes sociais virtuais são canais de grande fluxo na circulação de informação, vínculos, valores e discursos sociais, que vêm ampliando, delimitando e mesclando territórios”. (MACHADO; TIJIBOY, 2005).

Alguns elementos tornam-se importantes para uma efetiva relação na comunidade virtual. Apontam, ainda, as pesquisadoras: “motivação, tempo disponível e envolvimento das pessoas em torno dessas discussões, permanência, domínio técnico mínimo para utilização dos recursos e estabelecimento de comunicação”. (Ibidem, 2005).

³ Palestra proferida por Pierre Lévy, no dia 13 de setembro de 2013, na Univates, sobre contemporaneidade.

Ainda, segundo as autoras supracitadas, a interação virtual tem sido aproveitada como meio de acontecimentos sociais culturais como a batalha pelos direitos humanos, feministas, ambientalistas entre outros.

No que se refere ao conhecimento e à aprendizagem, o avanço tecnológico traz suas contribuições. Coelho (2013) afirma que o cenário moderno possibilita ao indivíduo uma continuidade educativa para que tenha autonomia em suas pesquisas. Isso se torna um dos grandes desafios para a educação, uma vez que o setor tecnológico é um dos recursos para divulgação do conhecimento. E salienta:

O ensino, privilegiado pela modalidade de ensino a distância, tem exigido um olhar mais atento no que diz respeito às metodologias e aos mecanismos de ensino/aprendizagem. Na contemporaneidade, os professores devem estar preparados para entender as novas formas de interação social suscitadas pelas tecnologias digitais – novos espaços e metodologias diferenciadas no que diz respeito ao desenvolvimento de habilidades e competências. (Ibidem).

Dutra (2012) indica que a aprendizagem além da modalidade EaD pode ser feita por intermédio das redes sociais digitais – veremos seu conceito mais adiante. Observa-se:

O maior poder das redes sociais quando utilizadas na aprendizagem é a identificação imediata que os alunos têm com o processo e o sentimento de que a construção do conhecimento depende da contribuição de todos e de cada um deles e não apenas do professor. (Ibidem).

É de interesse o aluno aprender de forma inovadora, mas não ficar somente na posição de receptor absorvendo apenas o conhecimento (DUTRA, 2012). A autora clarifica que o discente também quer participar desse processo que impera a distribuição do conhecimento. Vê-se:

É fácil verificar que o aluno parece não querer mais, como entrega, o conhecimento sistematizado e estruturado; ao contrário, quer fazer parte deste processo de construção. O aluno não quer somente ler uma carta, quer escrever cartas que serão distribuídas pelo mundo através da rede. (Ibidem).

Tomando por base as informações contidas nesta seção, o mundo das redes virtuais constitui um caminho para a aprendizagem, seja aquela inserida em padrões formais – como ocorre no ensino a distância – seja na forma despreziosa de aprender, a que será observada no capítulo subsequente, que trata da criatividade lexical na rede social digital *facebook*.

3 Criação neológica na rede social digital *facebook*

Sabe-se que um neologismo, em sua maioria, é formado pela fusão de estruturas existentes na língua e, às vezes, absorvidas de outros idiomas. Em sua maior parte, conforme apresentado na primeira seção deste artigo, a criatividade lexical pode ser constituída por meio de quatro comportamentos: fonológico, morfológico, sintático e semântico. Um neologismo pode também possuir uma estrutura mórfica inédita; todavia, normalmente, esses componentes que sustentam a criatividade lexical original são rejeitados facilmente, pois os falantes não os recebem muito bem por conta da estranheza que tais nomenclaturas surtem no ato linguístico. Dessa forma, dificilmente esses neologismos tendem a ser dicionarizados.

Ao verificar que a linguagem na criatividade lexical se estabelece na contramão da logicidade e/ou o efeito estilístico se impõe ao leitor para observação de que é na natureza da seleção para a produção de anomalias combinatórias que os procedimentos linguístico-expressivos transformam-se em instrumentos para a instauração de neologismos que permite o rompimento com o discurso referencial, constata-se que a palavra torna-se, cada vez mais, menos previsível. (DUTRA, 2004, p. 51).

Os estudos gramaticais dividem os processos de formação de vocábulos por intermédio dos fenômenos estruturais que os compõem. Existem dois tipos de processos formativos: os configurados por derivação e os por composição. Vale acrescentar que, além dos dois processos de formação vocabular, existem mecanismos cuja natureza é mais peculiar ao se fazer análise estrutural: sigla, amálgama lexical e processo metonímico, por exemplo.

Nesta seção, encontram-se as ocorrências de criatividade lexical localizadas na rede social digital *facebook*⁴, que tem mostrado ser um ambiente virtual de grandes possibilidades para o estudo aqui proposto.

Inicialmente, verificam-se os vocábulos cujas estruturas são configuradas por mecanismos de derivação. Infere-se que essa espécie de processo pode ser classificada, de acordo com os gramáticos, por seis formas: prefixação, sufixação, prefixação e sufixação, parassíntese, derivação regressiva e derivação imprópria/conversão.

Os vocábulos mapeados que pertencem a esse pilar foram: *coloridices*, *primarada*, *engenhagem* e *namorável* – ambos desenvolvidos por elementos sufixais. Encontramos os que provêm do fenômeno parassintético: *emputecer* e *inamável*.

Já, os processos de composição são divididos em duas formas: composição por justaposição e por aglutinação. Verifica-se também um que passa pelo processo de composição por aglutinação: *twitenso*.

Como já citado, algumas construções são estruturadas através de elementos cujo caráter foge ao padrão dos vocábulos que ostentam a derivação e a composição como estruturas formadoras. Rastreamos: *GPS*, *calmomila*, *fanpage*, e tomar uma *gelada*, por exemplo, formados, respectivamente, por: sigla/abreviação, amálgama lexical, e pelo processo metonímico que é considerado por alguns estudiosos como elemento constituinte dos neologismos.

Vê-se, abaixo, cada vocábulo neológico com sua estrutura esmiuçada. Para dar sustentação a essas ocorrências, utilizam-se os seguintes gramáticos: Cunha; Cintra (2008) e Azeredo (2010).

O vocábulo *coloridices* é composto pelo morfema lexical *colorid-* e pelo sufixo *-ice*, que, de acordo com Cunha; Cintra (2008, p. 110), trata-se de um afixo formador de substantivos por meio de adjetivos. Esse tipo de derivação dos adjetivos para os substantivos, em sua grande parte, designam nomes abstratos, conferem qualidade, propriedade, estado ou modo de ser.

⁴ As ocorrências neológicas aqui registradas foram devidamente observadas e retiradas de *posts* encontrados no *facebook*. Por não estarem registradas no Dicionário do Aurélio Online – Dicionário da Língua Portuguesa, fonte utilizada para comprovação, foram classificadas como neologismos.

Por sua vez, o vocábulo *primarada* provém do mesmo processo formativo que o elemento acima; tendo, apenas, o mecanismo sufixal com outro valor semântico – constituído por morfema lexical *prim-* e sufixo *-ada*, que, conforme Azeredo (2010, p. 89), refere-se a um afixo responsável pela derivação de substantivos a partir de outros. Seu teor semântico baseia-se na quantidade ou ideia coletiva, tendo como base o elemento quantificado (*primos / primarada*).

Ainda, tem-se o vocábulo *engenhagem*, que contém o elemento mórfico-lexical *engenh-* e a desinência sufixal *-agem*. A ótica semântica desse sufixo provém do ato derivacional de um substantivo a partir de outro, e quer dizer quantidade ou ideia coletiva, tendo como base o espaço que a contém (*engenho / engenhagem*) (Ibidem).

Para terminar os elementos que provêm da derivação sufixal, temos o vocábulo *namorável*, cuja raiz *namor-* é atrelada ao sufixo *-vel*. Tal sufixo deriva adjetivos de verbos e expressa a passividade do ser a que o adjetivo se refere. (AZEREDO, 2010, p. 93).

A partir de agora, verificam-se outros dois vocábulos. O caso dos registros de *emputecer* e *inamável*.

Constituído pelo morfema lexical *-put-* mais o prefixo *em-* e o sufixo *-ec (er)* e, respectivamente, conforme para Cunha; Cintra (2008, p. 99) e Azeredo (2010, p. 94), significam: movimento para dentro e verbos derivados de adjetivos (*puto*).

O segundo elemento é constituído pelo morfema lexical *-am-* mais o prefixo *in-* e o sufixo *-vel* que para Cunha; Cintra (2008, p. 99/114), quer dizer movimento para dentro e possibilidade de praticar ou sofrer uma ação.

Em *twitenso* (*twitter + intenso*), registra-se vocábulo, cujo processo chamado de composição por aglutinação consiste na perda de elementos ao fundirem dois vocábulos ou mais em apenas um.

Nos registros de *GPS* e *fanpage*, observa-se a aclimatação de ocorrência de outro idioma, por intermédio de um processo responsável pela formação de vocábulos em língua portuguesa: *GPS*, vocábulo cuja gênese pertence à língua inglesa (*Global Positioning System*) – Sistema de Posicionamento Global. Sua estrutura norteia-se por meio de uma sigla. Para Azeredo (2010, p. 98), trata-se de “representação de um nome composto ou de uma expressão por meio de suas

unidades iniciais (fonemas, sílabas ou, até mesmo, os nomes das letras)”. O autor retrata esse elemento formador de vocábulos como: abreviação, siglagem ou acronímia. Com relação à *fanpage* (página de fãs), ele considera uma justaposição, embora se constitua por elementos de outros idiomas.

Em *calmomila*, registra-se o que se chama de amálgama lexical: um recurso “quase sempre com finalidade expressiva [...] encontra-se tanto no discurso literário como nos discursos humorístico-satíricos”. (Idem, p. 104).

Gelada – referindo-se à cerveja –, vocábulo formado por processo metonímico: “quando se dá a um significante já existente na língua um significado novo graças a uma relação de proximidade entre os conceitos associados [...]”. (AZEREDO, 2010, p. 101). Trata-se de um neologismo semântico, pois é a essência do significado que configura o vocábulo.

Dessa forma, observa-se que, para o dinamismo lexical, o vocábulo ultrapassa os limites da significação: a criatividade lexical para a invenção de outras palavras sugere um produto semântico. No dizer de DUTRA (2004, p. 54), “cada ocorrência revela suas marcas no que tange ao processo referencial de criação”.

Considerações finais

Esta pesquisa visou verificar, por meio de pesquisa bibliográfica e de rastreamento de ocorrências neológicas, como a rede social digital *facebook* pode ser uma ferramenta para a observação do fenômeno da criatividade lexical em língua portuguesa.

Observou-se, ainda, que a criatividade lexical tem uma fertilidade considerável em quaisquer setores em que haja comunicação, seja ela feita por via gráfica seja sonora. Todavia, neste trabalho, objetivou-se apenas na verificação destes fenômenos na rede social digital *facebook*. Pôde-se, ainda, examinar que as redes sociais digitais são instrumentos inovadores no que concerne à expansão do conhecimento e da aprendizagem. E mais: tais redes servem como ferramentas que dão sustentação ao docente em suas aulas, tornando-as mais estimulantes e de interesse.

Constatou-se que é possível divulgar o saber por intermédio das TICs, independente de qual seja a natureza do conteúdo em questão.

Sabe-se que é possível atrelar uma área do conhecimento a outra para a investigação de fenômenos da língua. Dessa forma, espera-se que este trabalho possa promover novas pesquisas no que se refere à utilização de ferramentas de comunicação digital para análises linguísticas.

REFERÊNCIAS

ALVES, I. M. **Neologismo**: criação lexical. São Paulo: Ática, 1990.

AVVAD, M. T. A produtividade lexical das colunas sociais. In: **VIII Fórum de Estudos Linguísticos**. Língua Portuguesa e Identidade: Marcas Culturais. INSTITUTO DE LETRAS (Programa de Pós-Graduação em Língua Portuguesa), [s.d.], Disponível em <<http://www.filologia.org.br/viiiifelin/11.htm>>. Acesso em 10 ago. 2013.

AZEREDO, J. C. **Fundamentos de gramática do português**. 5. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

BAGNO, M. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. 49. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

CAMERON, H. F. Inovação lexical: novas finalidades, novas aplicações. In ALVES, J. E., BRITO, P., NUNES, J. e CORDEIRO, R. (Org.). **Atas do II Seminário de I&DT**. Consolidar o conhecimento, perspetivar o futuro. Coleção C3I, vol. 2, Instituto Politécnico de Portalegre, Portalegre, 2012, (CD-ROM). Disponível em <<http://comum.rcaap.pt/bitstream/123456789/2059/1/Inova%C3%A7%C3%A3o%20lexical...pdf>>. Acesso em 27 jul. 2013.

CARDOSO, E. A. **A criação neológica estilística**. Matraga (Rio de Janeiro), Rio de Janeiro, v. 16, p. 105-118, 2004.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1.

COELHO, Marco Antonio Pereira. **Conexões para o conhecimento**: uma abordagem conectivista para o desenho instrucional das disciplinas semipresenciais dos cursos superiores das Faculdades Vale do Carangola. Dissertação de Mestrado em Cognição e Linguagem. Uenf, 2013.

CUNHA, C.; CINTRA, L. F. L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.

DUTRA, Lenise Ribeiro. **O lirismo na crônica de Paulo Mendes Campos**. Dissertação de Mestrado. CES/ JF. 2004.

_____. Língua Portuguesa em cursos de graduação na modalidade à distância sob a perspectiva da Teoria do Conectivismo. Apresentação de trabalho no **V Seminário de Integração de Práticas Docentes/ II Colóquio Internacional de Práticas Pedagógicas e Integração. UFRR**. Roraima: Novembro de 2012.

FERRAZ, A. P. Neologismos no português brasileiro contemporâneo: aplicação ao ensino de português para estrangeiros. In: **Colóquio Diálogos com a Lusofonia, 2008**, Varsóvia. Akta Konferencji. Varsóvia: Instytut Studiów Iberyjskich i Iberoamerykańskich Uniwersytetu Warszawskiego, 2008. p. 114-132.

FRANCO, A. **Rede Social**. 2011.

Disponível em <<http://escoladeredes.net/video/rede-social-augusto-de-franco>>. Acesso em 15 set. 2013.

LEVY, P. Palestra proferida no dia 13 de setembro de 2013, na Univates, sobre contemporaneidade.

MACHADO, J. R.; TIJIBOY, A. V. Redes Sociais Virtuais: um espaço para efetivação da aprendizagem cooperativa. **Novas Tecnologias na Educação – CINTED-UFRGS**, V. 3 N° 1, Maio 2005. Disponível em <http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CC0<QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.seer.ufrgs.br%2Frenote%2Farticle%2Fdownload%2F13798%2F7994&ei=HnmDUqCMMseKkAeX-oGQCQ&usq=AFQjCNEPwBiz365KVAXm7jMTcLcNSJcC9w&bvm=bv.56343320,d.eW0>>. Acesso em 07 set. 2013.

MORATO, R. M.; FERRAZ, A. P. Neologismos e desenvolvimento da competência lexical em querô: uma reportagem maldita. In: II Simpósio Internacional de Ensino de Língua Portuguesa, 2012, Uberlândia. **Anais do SIELP**. Uberlândia: EDU, 2012. V. 2. Disponível em <http://www.mel.ileel.ufu.br/gtlex/viiiengtlex/pdf/resumos_expandidos/Ruy%20M.%20A.%20Morato-Aderlande.pdf>. Acesso em 28 jul. 2013.

RECUERO, R. C. **Redes sociais na Internet**. 2004. Disponível em <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/recuero-raquel-redes-sociais-na-internet.pdf>>. Acesso em 15 set. 2013.

SANTOS, C. A. Língua + linguagem = comunicação. In: IV Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2000, Rio de Janeiro. **Anais da UERJ**. Rio de Janeiro: 2000. Disponível em <http://www.filologia.org.br/anais/anais%20iv/civ12_5.htm>. Acesso em 25 ago. 2013.

SIMON, M. L. M. Neologismos. In: Encontro Nacional com a Filologia, 2001, Rio de Janeiro. **Cadernos do CNFL**. Rio de Janeiro: UERJ/ CiFEFiL, 2001. v. V. p. 73-80. Disponível em <http://www.filologia.org.br/vcnlf/anais%20v/civ2_11.htm>. Acesso em 18 jul. 2013.

SOUTO, A. Campo Lexical e neologia: criatividade linguística em favor da argumentação. **Soletras (Uerj)**, v. Ano XI, p. 50-62, 2011. Disponível em <<http://www.yumpu.com/pt/document/view/12485849/campo-lexical-e-neologia-criatividade-linguistica-em-favor>>. Acesso em 27 jul. 2013.

A REDE SOCIAL FACEBOOK COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA

Antonio Marco Dias Castilho⁵
Ezequiel de Gonçalves de Paula⁶
Eliziani Aparecida de Lima Gomes⁷
Sonia Maria da Fonseca Souza⁸

Resumo: Sabe-se que o processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa (LI) encontra-se atualmente vinculado a métodos tradicionais e formais que pouco estimulam a nova geração de alunos. Diante das novas tecnologias, do *boom* da internet e da chegada das redes sociais, tornou-se fácil conduzir a educação por novos caminhos, diferentes e inovadores. Este trabalho objetiva a investigação do processo de ensino-aprendizagem de LI via redes sociais, em especial o *Facebook*, com seus aplicativos e páginas que podem ser usadas como ferramenta pedagógica, buscando assim um caminho mais fácil para o sucesso e tornando essa prática eficiente e divertida para o aluno e para o professor. Os resultados da pesquisa de campo expressam uma relação entre o uso das redes sociais e a aquisição de conhecimentos em Língua Inglesa, quando utilizadas devidamente como suporte pedagógico.

Palavras-chave: Internet. Redes sociais. Aprendizagem *online*. Novas tecnologias.

Introdução

Vivemos a era digital. Todos os dias, e a cada dia mais rapidamente, presenciamos os avanços na área de Tecnologia da Informação (TI). Aparelhos *high-tech* como câmeras fotográficas digitais, *smartphones*, computadores, *tablets* e

⁵ Graduando do Curso de Letras – Português/Inglês do Centro Universitário São José (UNIFSJ), em Itaperuna/RJ. Professor de Língua Inglesa de curso livre na rede privada, em Itaperuna/RJ. E-mail: antoniomarcosdc@hotmail.com

⁶ Graduando do Curso de Letras – Português/Inglês do Centro Universitário São José (UNIFSJ), em Itaperuna/RJ. Professor de Língua Inglesa de curso livre na rede privada, em Itaperuna/RJ. E-mail: depaula_ezequiel@yahoo.com.br

⁷ Graduanda do Curso de Letras – Português/Inglês do Centro Universitário São José (UNIFSJ), em Itaperuna/RJ. Professora da rede privada de ensino, em Bom Jesus do Itabapoana/RJ. E-mail: elizianigomes@gmail.com

⁸ Mestre em Educação pela Universidade Iguazu. Especialista em Língua Inglesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Graduada em Letras pela Faculdade de Filosofia de Itaperuna. E-mail: sonifon1@hotmail.com

outros *gadgets* fazem parte do cotidiano das pessoas e permitem que as mesmas passem horas conectadas à internet, de qualquer lugar, atualizando suas redes sociais com os mais diversos tipos de informação, relevantes ou não.

Com o advento das redes sociais e do grande arsenal tecnológico presente nos dias de hoje, tornou-se fácil proporcionar aos alunos uma educação sem precedentes, de excelente qualidade, moderna, capaz de inovar-se a cada dia. Muitos são os espaços virtuais de interação social e suas tecnologias e com isso busca-se aproximar essas ferramentas do cenário educacional, visto que representam o lugar onde o aluno passa maior parte de seu tempo.

Sabe-se que o processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa (LI) encontra-se ainda muito atrelado à formalidade e aos métodos convencionais, que não despertam o interesse do aluno em sala de aula. Tendo em vista essa realidade, busca-se com este trabalho analisar e responder a seguinte questão-problema: Como trabalhar o processo de ensino-aprendizagem de LI através da rede *Facebook*?

Para proceder com a investigação proposta foi utilizada pesquisa de campo quantitativa, por meio de questionário, respaldada por pesquisa bibliográfica, a qual serviu de embasamento teórico para a problematização do tema.

O presente trabalho divide-se em três seções e busca logo na primeira parte aproximar temas como educação e redes sociais, assim como entender os desafios de utilizá-las no contexto escolar atual. Na segunda seção, dividida em três subtítulos, procura-se descrever e analisar o ensino de LI via redes sociais, entender e explicitar a possibilidade do uso destas mídias no ensino do idioma, proporcionando assim um ensino de qualidade e inovador. Em seguida busca-se centralizar o estudo deste artigo com a rede *Facebook*, definindo-a historicamente, buscando entendê-la desde sua origem. Em seguida, procura-se analisar suas funções, aplicativos e maneiras de aplicá-lo ao processo de ensino-aprendizagem. A última seção traz como proposta de discussão a aprendizagem online. Compreende-se que o ensino muitas vezes independe de tempo e local para ser realizado e que este método pode, muitas vezes, ser um caminho mais curto e fácil para o sucesso educacional. Por fim, seguem a apresentação da pesquisa de campo e as conclusões a respeito do uso da rede *Facebook* como ferramenta pedagógica para o

ensino-aprendizagem de LI, colaborando para experiências que possam ampliar práticas educacionais arrojadas e propor novos conhecimentos ao aluno e ao professor.

A fundamentação teórica deste artigo baseia-se em autores como Joyce Fettermann (2012) e suas práticas com a rede *My English Club*, ponto inicial desta pesquisa, Levy (1999) e suas ideias a respeito do ciberespaço e ainda Paiva (2001) com a informação de que a internet pode ser usada como fonte de aprendizagem.

O presente estudo tem por objetivo comprovar a viabilidade do processo de ensino-aprendizagem de LI através das redes sociais, principalmente o *Facebook*, objeto primeiro deste trabalho, que pode e deve ser usada como ferramenta de apoio e suporte para uma nova educação, onde o aluno possa aprender de maneira diferente e inovadora, conduzindo a mesma a um novo patamar.

1 Redes sociais e educação: desafio contemporâneo

A educação é um dos assuntos mais discutidos na sociedade atual e requer cada vez mais atenção por parte de seus profissionais. É notório que estamos longe de ter a educação dos sonhos, mas diante dos avanços tecnológicos, da evolução da computação pessoal, da chamada era digital e com o surgimento das redes sociais, pode-se encontrar um caminho para os problemas educacionais históricos, conduzindo a educação a um nível de qualidade à altura dos exigentes padrões atuais da sociedade.

De acordo com Boyd (2007), o termo rede social pode ser definido como um serviço baseado na *web* no qual é possível criar e manter um perfil público dentro de um sistema com formato e estrutura dinâmica pré-determinados, interagir com outros perfis, postar fotos, vídeos, *links*, trocar mensagens privadas ou coletivas. Os usos que se faz destas ferramentas são muito variados: manter contato com os amigos, fazer novas amizades, divulgar informações de caráter pessoal e profissional, fazer propagandas e se atualizar dos assuntos do dia são alguns exemplos.

Segundo o site *Tecmundo* (2012), as redes sociais ganharam destaque no ano de 2004 com o surgimento de ferramentas como *Flickr*, *Orkut* e *Facebook*. O *Orkut*, com grande influência, foi por quatro anos a rede mais utilizada por brasileiros, sendo o responsável pela popularização das mídias sociais no meio digital, mas em

dezembro de 2011 perdeu o título para o *Facebook*. Atualmente cerca de 29 milhões de pessoas ainda o utilizam.

O *Facebook*, que posteriormente voltará a ser discutido neste trabalho, acabou se tornando a principal rede social, não só no Brasil, mas no mundo todo, com a marca de 104 bilhões de usuários. O *Twitter*, criado em 2006, apresenta 500 milhões de registros de usuários, dos quais somente 140 milhões acessam a rede frequentemente.

1.1 Contexto educacional

Neste cenário de adesão em massa, onde a maioria das pessoas passa grande parte de suas vidas conectadas a algum tipo de rede social, é impossível pensar educação sem lançar mão dessas Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTICs). Essas novas técnicas revolucionaram as formas de comunicação e interação humana, trazendo a comunicação global a um nível nunca antes visto.

Essas mudanças também chegaram, logicamente, ao contexto da educação. Práticas pedagógicas de vanguarda contemplam o emprego dessas tecnologias, buscando imprimir em suas ações um formato atual que estabeleça uma comunicação eficiente com este novo perfil de aluno.

A utilização coerente das redes sociais na educação é, sem dúvidas, um desafio que precisa de grande atenção. Do contrário, professores e alunos podem ter grandes problemas, afinal a internet é um lugar onde encontram-se pessoas de todo o tipo. A participação, não só de docentes e alunos, mas também da família, é fundamental para a orientação e bom uso dessas ferramentas.

Para estabelecer diálogo com os alunos, dentro dessa nova realidade, é essencial fazer bom uso desses recursos tecnológicos. Segundo Caritá, Padovan, Sanches (2011), diante de tantas informações sobre os mais variados assuntos, é preciso educar os usuários, para que possam filtrar o conteúdo recebido, utilizando assim as redes sociais de maneira consciente e responsável.

Muitas instituições de ensino encontram-se despreparadas para entrar na era digital. Ausência de bons laboratórios de informática, docentes sem preparo técnico

e falta de planejamento pedagógico alinhado a essas novas demandas são alguns dos obstáculos que precisam ser superados. Ainda hoje é comum deparar-se com escolas da rede pública que não dispõem de recursos adequados. Faltam computadores atualizados, conexão à internet de qualidade, profissionais para implantar e manter esses sistemas. Tudo isso aliado à falta de interesse de muitos profissionais torna o cenário ainda mais desanimador.

Alternativas que visem à solução desses problemas devem partir da própria gestão escolar. Antes de focar na prática da sala de aula, é preciso que o governo e os dirigentes das escolas busquem sanar essas defasagens, investindo em recursos tecnológicos e na formação dos docentes, tornando-os capacitados para atuar com eficiência em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA).

Outro desafio a ser superado é a mudança de mentalidade de alguns educadores. Para o professor José Armando Valente, em entrevista ao site do *Instituto Claro* (2011), existem atualmente dois perfis de educadores: os deslumbrados com as tecnologias, que as enxergam como única solução para as questões educacionais atuais, e os céticos, que não veem com bons olhos essas novas ferramentas.

Dentro dessa perspectiva, considerando esses conceitos ainda em construção, parece adequado admitir que a escola e os profissionais que nela trabalham não podem mais permanecer à margem dessa tendência, pois de acordo com Tori (2012, p. 9):

[...] a Escola deve se adaptar à cultura à qual seu aluno pertença. Portanto é imprescindível que incorpore a cultura das redes sociais, da interatividade, da permeabilidade virtual-real, das comunidades colaborativas, cultura essa que já é, ou está se tornando, realidade em praticamente todas as camadas sociais.

Assim sendo, fica cada vez mais claro e imprescindível o uso das redes sociais como ferramenta pedagógica, a fim de se estabelecer um diálogo íntimo com os alunos, tratando aspectos de sua vida cotidiana como componentes essenciais do processo ensino-aprendizagem.

2 O processo ensino-aprendizagem de Língua Inglesa via redes sociais

Entre tantas outras disciplinas do currículo escolar, as Línguas Estrangeiras vêm se tornando mais importante e ganhando mais atenção em meio ao cenário educacional do país. Diante da realidade do mercado globalizado, de acirrada disputa por bons empregos e, conseqüentemente, da incansável busca por boa colocação no mercado de trabalho, aprender um novo idioma, seja inglês ou qualquer outro, se tornou fundamental para a formação do aluno. Essa ideia é reafirmada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (2000, p. 25):

No âmbito da LDB, as Línguas Estrangeiras Modernas recuperam, de alguma forma, a importância que durante muito tempo lhes foi negada. Consideradas, muitas vezes e de maneira injustificada, como disciplina pouco relevante, elas adquirem, agora, a configuração de disciplina tão importante como qualquer outra do currículo, do ponto de vista da formação do indivíduo.

É importante, portanto, destacar que aproximar métodos tradicionais de ferramentas que possibilitem a inovação e o aprimoramento destes mecanismos de ensino é algo que não deve ser ignorado. Pode-se contar com as redes sociais que, através de suas funcionalidades, proporcionam ao educando e ao educador uma maneira lúdica de aprender e ensinar.

Nessa mesma perspectiva, Caritá, Padovan e Sanches (2011, p.3) afirmam que através das redes sociais “os professores podem dirimir dúvidas de alunos a qualquer hora, de qualquer lugar, promover atividades em grupo para aumentar a interação entre os alunos e compartilhar conhecimentos e experiências”.

As redes sociais são, sem dúvida, o ambiente natural do aluno. Ele passa horas conectado, lendo, discutindo, compartilhando informações sobre os mais variados assuntos, e por isso este mecanismo se torna imprescindível. Fettermann (2012, p. 55) enfatiza que

[...] utilizar esses meios também para fins educacionais e pedagógicos se constitui uma excelente ideia, uma vez que pode ter um alcance amplo, sem falar na linguagem tecnológica veiculada nesses ambientes, que pode auxiliar a educação de forma mais descontraída, ocasionando um processo de ensino e aprendizagem menos formal e atrair a atenção de alunos em geral, já que navegar na Internet e estar conectado em redes sociais virtuais é algo que faz parte de sua rotina.

São muitas as mídias sociais que tratam do ensino de LI. Com o *Twitter*, por exemplo, é possível encontrar um imenso acervo de perfis voltados para o idioma, a fim de dar dicas sobre expressões e gírias do dia a dia, que ajudam muito na oralidade. Há também a rede *My English Club* que, segundo Fettermann (2012, p. 61)

[...] demonstra ser um lugar propício ao aprendizado da Língua Inglesa por apresentar não somente aspectos técnicos, mas também facilidades para que um aprendiz desenvolva as habilidades necessárias nesse processo, passando a participar de atividades online que favorecem a escrita, a leitura, a interação através da compreensão oral e auditiva, a pronúncia, além da utilização das novas tecnologias que possibilitam uma aproximação virtual informal de pessoas de diversas localidades no mundo.

É importante destacar ainda o *LiveMocha*, o qual Araújo (2010, p. 4) define como:

[...] uma rede social que oferece uma combinação de aprendizagem online de idiomas e prática com falantes nativos, na qual as pessoas ensinam e aprendem umas com as outras. É possível, através da comunidade, acessar idiomas além do inglês, por exemplo, e dicas culturais.

Segundo Oliveira e Campos (2013, p. 59) “o site oferece recursos para iniciar conversas ao vivo em texto ou áudio com outros estudantes. A própria rede de pessoas no curso oportuniza opções de revisão de textos e conversas”.

Como visto, é grande o número de redes sociais voltadas para o ensino de LI ou qualquer outro idioma e ainda há aquelas onde é possível trabalhar todos os tipos de informação. Pensando nisso, uma das redes de maior influência, o *Facebook*, passará agora a ser discutida, bem como suas ferramentas pedagógicas e benefícios para o ensino.

2.1 A rede *Facebook*

É inquestionável o grande sucesso de público desta rede social concebida e criada nos corredores de Harvard, pelos então estudantes Mark Zuckerberg, Dustin Moskovitz e Chris Hughes, no ano de 2004. Segundo o site *Infoescola* (2013), a

ideia inicial do grupo era criar um espaço de relacionamento *online*, onde a experiência social dos colegas da própria universidade pudesse ser compartilhada em tempo real, via *web*. Postar fotos da última festa, discutir o placar do jogo de beisebol, reunir grupos de estudos, organizar eventos do *campus*, essas eram as demandas do recém-criado *TheFacebook.com*, que no momento de sua abertura ao público contava com 22 mil acessos nas primeiras duas horas de funcionamento. Essa abertura aconteceu de forma progressiva. Partindo de Harvard, passou para algumas universidades americanas, depois para escolas de ensino médio, empresas e, por fim, qualquer pessoa interessada poderia se registrar para ter acesso aos serviços oferecidos.

Apesar de sua abertura a públicos cada vez mais amplos, a meta original do *Facebook* foi preservada. Sua principal função é permitir o compartilhamento de informações e imagens entre as pessoas de maneira simples e eficiente. A facilidade de acesso, a simplicidade de uso, a mobilidade, são características que contribuíram para a popularização desta rede social. Uma grande vantagem é a centralização das informações, ou seja, ele permite ao usuário pesquisar diferentes assuntos sem sair de sua própria página. Outra ferramenta importante oferecida por esta mídia são os diversos aplicativos que rodam direto dentro da plataforma. Existem vários aplicativos e páginas voltadas para o ensino, dentre os quais se destacam *Notely* e *Study Groups* e páginas como *Learn english as easy as a pie*, *English is fun* e *BBC Learning English*.

O pressuposto básico desta rede social, a possibilidade de troca de informações *online*, de maneira interativa, onde cada lado pode contribuir de maneira ativa e receptiva, vem ganhando espaço no cenário educacional, criando novos conceitos como aprender a aprender e aprender com o outro, ou seja, aprender convivendo virtualmente.

Serão discutidas, a partir de agora, as potencialidades do uso do *Facebook* como ferramenta pedagógica no ensino de LI.

2.2 O uso da rede *Facebook* na prática pedagógica da Língua Inglesa

Com o passar dos anos fez-se necessário uma reformulação nos métodos e práticas educacionais. Preso à formalidade das abordagens tradicionais, o processo de ensino de LI frequentemente ocorre de uma maneira insatisfatória para o aluno, na qual se observa que os conteúdos e os objetivos didáticos da disciplina acabam não sendo alcançados. As informações são passadas de maneira desconexa, sem ligação com o dia a dia dos alunos, fato que acaba por desmotivá-los. Fettermann (2012, p. 66) ainda afirma:

No entanto, muitas vezes não existe durante as aulas uma ligação real entre o processo de aprendizagem e o contexto em que esta ocorre, por não haver simulação de situações reais, atividades interessantes e dinâmicas, diálogos e representações, o que pode acarretar desinteresse e diminuição da motivação dos alunos.

A prática docente atual exige do profissional o conhecimento e o domínio das diferentes NTICs, com o objetivo de se estabelecer diálogo em meio a esta nova realidade tecnológica. Esta interação pode ser estreitada através das redes sociais. Para Lemos e Lévy (2010, p. 23) “os brasileiros são ativos produtores de informação e participantes das redes sociais”, surgindo assim uma oportunidade para que os educadores utilizem estas ferramentas em favor da construção de novas abordagens.

Antes de se pensar em utilizar essas redes com fins pedagógicos é necessário fazer uma reflexão sobre as mesmas, suas ferramentas e potencialidades, buscando promover entre os educandos uma postura voltada ao bom uso dessas tecnologias. No caso do *Facebook*, existem categorias de aplicativos que podem ser muito úteis neste processo e que ajudam a aproximar os conteúdos das experiências reais vividas por eles, tanto na vida cotidiana quanto na escola. Em sua pesquisa Ferreira, Corrêa e Torres (2012) descreveram as principais potencialidades pedagógicas da rede *Facebook* para a aprendizagem *online*:

- ▶ *Quizzes* – aplicativos para a elaboração de questionários de múltipla escolha que permitem ao usuário aprender através de perguntas e respostas.
- ▶ *FlashCards* – um tipo de jogo de informação que permite a associação de imagens e significados. O sistema gera testes aleatórios de pares semânticos muito úteis na aquisição de vocabulário.

► *PodClasses* – páginas no *Facebook* que reúnem links para conteúdos de áudio. Recurso muito útil no desenvolvimento da habilidade de *listening*.

► *SlideShare* – compartilha apresentações do *PowerPoint*. Permite disponibilizar aulas e tutoriais.

► *Docs* – este aplicativo permite gerenciar arquivos do Office, além de ter um formato específico para fazer fichas de aprendizagem e outros programas para uso com o Facebook.

► *Udutu Teach* - em conjunto com o *Udutu Learn* são ferramentas que o professor pode utilizar para trabalhar com alunos e distribuir objetos de aprendizagem criados com a ferramenta *Udutu*.

A própria estrutura do *Facebook* dispõe de um conjunto de dispositivos que também podem ser utilizados e devem, portanto, ser de conhecimento e domínio do educador, por exemplo:

► *Grupos* – dispositivo que permite o agrupamento de usuários que tenham os mesmos interesses. Esse recurso é muito interessante, pois permite criar um grupo para cada turma, onde os alunos poderão trocar informações entre si.

► *Eventos* – essa ferramenta funciona com um calendário. Pode ser utilizado pelo professor para criar lembretes de provas, de aulas especiais, agendar atividades extraclasse, entre outros usos.

► *Feed de notícias* – ponto de partida para a divulgação de informações curtas e rápidas, que aparecerão instantaneamente para os demais usuários. Pode ser utilizado pelo professor para postar conteúdos resumidos.

► *Mensagens* – este recurso permite enviar mensagens privadas para um único usuário ou para um grupo selecionado.

► *Bate-papo* – recurso utilizado para conversas instantâneas.

Além dos aplicativos e recursos do próprio *site*, existem também páginas dedicadas ao ensino de LI, dentre as quais destacam-se algumas que serão apresentadas a seguir:

► *Learning english as easy as a pie* – página que apresenta conteúdos gramaticais da Língua Inglesa, vocabulário, citações, *idioms*, provérbios entre outras dicas.

- ▶ *English is Fun* – comunidade para estudantes de Língua Inglesa. Apresenta tópicos, citações famosas, dicas de aprendizagem e demais conteúdos relacionados.
- ▶ *English Quotes* – página dedicada exclusivamente a citações em Língua Inglesa. Excelente para ampliação de vocabulário.
- ▶ *Inglês na Ponta da Língua* – página brasileira mantida pelo professor Denilson de Lima. Traz dicas de estudo, conteúdos gramaticais, dicas de expressões idiomáticas e outras curiosidades sobre a língua.
- ▶ *Tecla SAP* – outra página brasileira que aborda o ensino de Língua Inglesa através de postagens sobre falsos cognatos, gírias, expressões idiomáticas e outros tópicos relacionados.

As páginas e aplicativos citados são apenas alguns exemplos dentre as inúmeras ferramentas disponíveis nesta grande rede social. Bem utilizadas, elas podem servir de apoio aos professores de Língua Inglesa que buscam aprimorar sua prática pedagógica, alinhando-se a essa nova realidade da educação contemporânea. Compartilhar informações *online*, manter contato com os alunos, orientar e incentivar a pesquisa, desenvolver a autonomia e promover a aprendizagem cooperativa são ações positivas propiciadas pelo uso dessa tecnologia. Atuando dessa forma, o educador é investido em uma nova função no processo educativo. Para Campos et al. (2003, p. 30) a mudança no papel docente se processa quando “em lugar de atuar como especialista que fornece informações, como nas aulas expositivas, o professor estrutura um ambiente cooperativo de forma a incentivar a interação entre alunos”.

3 Aprendizagem *online*: *shortcut to learning*

No início dos anos oitenta surgiu uma nova proposta de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa, a comunicativa, cujos métodos iriam revolucionar o modelo de ensinar Língua Estrangeira (LE). Este novo método veio opor-se ao ensino gramatical ou estrutural, que focava a correção gramatical. O objetivo da proposta comunicativa era formar alunos com competência linguística. A conversação realizada pelos alunos ocupava papel de destaque nas aulas, cabendo ao professor

facilitar a interação e o diálogo entre alunos em Língua Estrangeira, além de serem tolerantes a erros.

De acordo com Paiva (2001), o advento da internet trouxe diversas formas de praticar a abordagem comunicativa. A internet, por excelência, é um ambiente de disseminação de informações capazes de romper com as barreiras geográficas, sociais e linguísticas. A inteligência humana é proveniente da troca com o ambiente e com o outro.

A cibercultura planetária, a cultura cibernética que surge em meio a culturas homogêneas, leva essa troca a níveis extremos, favorecendo as reapropriações dos indivíduos e, conseqüentemente, a aprendizagem por cooperação.

De acordo com Lévy (1999), o contexto do ciberespaço, da cibercultura, da realidade virtual e das comunidades virtuais de aprendizagem tem afetado, em especial, o modo como as pessoas aprendem, como se relacionam com a informação disponível e com a construção do conhecimento, ensejando o surgimento de novas práticas educacionais.

Nesta perspectiva, aborda Jenkins (2006), as redes sociais são vistas como ambientes livres e abertos para reapropriações que, na relação com os usuários, transcendem o sentido que tinha *a priori*, como é o caso do *Facebook*, que ganha dimensão de ambiente virtual de aprendizagem na educação.

De acordo com Silva (2003), os processos educacionais que ocorrem nessas comunidades de aprendizagem têm sido denominados de “educação *online*”.

A aprendizagem *online* pode ser definida através da assincronicidade (independente do tempo), da não-presencialidade (independente de lugar) e da comunicação interativa de todos-para-todos. Sendo assim, não depende de lugar nem de tempo, facilitando a interação ou a aprendizagem colaborativa (AZEVEDO, 2005).

Conforme Linda Harasim (1990), as abordagens mais promissoras em educação *online* têm sido aquelas que colocam o foco não só no ensino, nem só na aprendizagem; não só no produto, nem só no processo; não só no individual, nem só no coletivo; não na transmissão e na memorização passiva de informações, mas na construção colaborativa do conhecimento.

Os aprendizes *online* constroem o conhecimento por interação aluno-aluno, aluno-tutor e aluno-ambiente, este se refere à cibercultura ou a ferramentas de determinada rede social, em foco *Facebook*, construindo a aprendizagem cooperativa.

Campos et al. (2003, p.26) define aprendizagem cooperativa como:

[...] uma técnica ou proposta pedagógica na qual estudantes ajudam-se no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o professor, com o objetivo de adquirir conhecimento sobre um dado objeto.” Neste prisma, a cooperação busca alavancar a participação ativa e a interatividade tanto dos alunos quanto dos professores, por consequência, facilitando a participação social em ambientes virtuais que propiciem a interação, a colaboração e a avaliação.

Nas redes sociais, o *affordance* fruto da interação entre sujeito e ambiente seria a emergência de múltiplas formas de apropriação desses espaços, que criados, *a priori*, para outros fins, transformam-se, repensados pelos usuários, em um ambiente propício para o uso pedagógico.

No *Facebook* as ações podem emergir de caminhos distintos, de acordo com as *affordances* percebidas pelos usuários e pelas adaptações e reapropriações promovidas pela dinâmica desse sistema complexo e proporcionar ao aluno a experiência de uma aprendizagem colaborativa, dinâmica e livre. Nas aulas de línguas esse artefato pode contribuir para os múltiplos letramentos do aluno, propiciando um ambiente de diálogos constantes no qual o aluno exerce a prática da linguagem em diversas situações de uso.

Com a eficiência das redes sociais na aprendizagem *online*, através das múltiplas interações oferecidas, comprava-se a utilização do termo *shortcut to learning* para representar a educação realizada via ciberespaços, como na rede *Facebook*.

A diversidade de recursos pedagógicos de multimídia oferecidos pelo *Facebook*, no processo ensino-aprendizagem de Língua Inglesa, favorece o método comunicativo, proporcionando aquisição de habilidade linguística. Vale ressaltar a exigência de comprometimento dos aprendizes ao estudar *online* para obtenção de resultados satisfatórios, lembrando que o ensino via redes sociais independe do tempo e da presencialidade.

Nesse aspecto seria correto afirmar que o *Facebook* e outras redes sociais disponham de ferramentas e recursos pedagógicos para oferecer aos usuários uma forma breve e fácil de aprender Língua Inglesa. Assim, o uso pedagógico do *Facebook* pode ser considerado um verdadeiro *shortcut to learning English*.

4 Materiais e Métodos

Com a chegada das NTICs ao contexto educacional, tornou-se imprescindível conciliar essas tecnologias ao ensino de LI. Docentes podem preparar e aplicar conteúdos de Língua Inglesa, ou qualquer outra disciplina, dentro dos ambientes virtuais de aprendizagem, utilizando-se das melhores e mais modernas ferramentas didáticas.

Diante do grande número de redes sociais, como as anteriormente citadas neste trabalho, decidimos direcionar o olhar para a rede *Facebook*, devido ao seu grande aporte de recursos e ferramentas, como suas páginas e aplicativos que podem ser utilizados como meio pedagógico e que podem proporcionar novos caminhos para o ensino-aprendizagem de Língua Inglesa.

A pesquisa aqui apresentada utilizou o método quantitativo, buscando aliar conhecimentos da área das NTICs à Linguística Aplicada (LA), tratando os dados estatisticamente e sob a luz do conhecimento dos teóricos pesquisados.

O tratamento dos dados, desde a coleta até sua demonstração através dos gráficos, buscou atender ao rigor científico, assegurando veracidade, confiabilidade, fidedignidade e aplicabilidade às questões teóricas discutidas.

Como suporte ao artigo e, respectivamente, à pesquisa de campo, foram consultados diversos autores entre os quais Fettermann (2012), que através de seu trabalho com a rede *My English Club*, impulsionou-nos em nossa pesquisa e incentivou-nos a mergulhar nesta perspectiva de ter novos olhares para o ensino de Língua Inglesa nesta era da informação e da comunicação; Caritá, Padovan e Sanches (2011), que chamam a atenção para a necessidade de manter os alunos focados, trabalhando de maneira responsável e consciente, quando do uso das redes sociais, de modo a evitar distrações e conteúdos inadequados e, por fim, Lévy (1999), cujo trabalho vem destacar o atual impacto das redes sociais no modo como

as pessoas se relacionam com a informação disponível e os efeitos na construção do conhecimento.

4.1 Contexto da pesquisa, universo da amostra e instrumento de coleta dos dados

A opção pela pesquisa quali-quantitativa justifica-se pela simplicidade de execução e objetividade para a elaboração do questionário, levando os entrevistados a externarem suas inclinações pessoais através de alternativas pré-determinadas, sobre as quais se pretende, com a análise dos resultados, propor reflexões acerca da problemática investigada.

A população consultada consiste de alunos do 2º, 4º e 6º períodos do curso de Graduação em Letras – Habilitação em Língua Portuguesa e Língua Inglesa do Centro Universitário São José de Itaperuna (UNIFSJ), no noroeste fluminense. A coleta dos dados ocorreu no mês de novembro do ano de 2013.

Definiu-se o Questionário (Anexo I) como instrumento único de coleta de dados, os quais foram analisados através da escala de Rensis Likert. Nesta escala, as respostas para cada pergunta variam de acordo com seu grau de intensidade, permitindo ao entrevistado manifestar uma opinião que vá além da afirmação ou negação.

4.2 Apresentação e análise dos resultados

Após concluída a pesquisa bibliográfica que serviu de fundamentação teórica para a compreensão do problema investigado e delimitação da abordagem metodológica a ser empregada no processo investigativo em campo, dá-se, então, a apresentação e análise dos resultados obtidos.

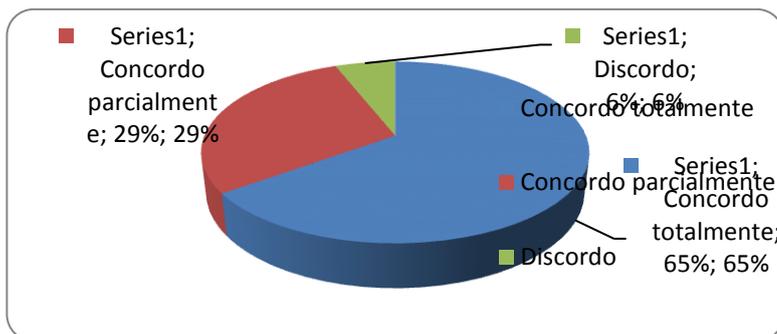


Gráfico 1. O uso das tecnologias de informação (TI) no processo de ensino- aprendizagem de Língua Inglesa (LE) é um mecanismo muito presente nos dias de hoje.

No primeiro questionamento, a grande maioria dos entrevistados (65%), concorda totalmente que o uso das novas Tecnologias de Informação (TI) está presente no processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa, 29% concordam parcialmente e apenas 6% discordam desta afirmação. Esta constatação confirma a forte tendência atual em empregar tecnologia na prática pedagógica de Língua Inglesa.

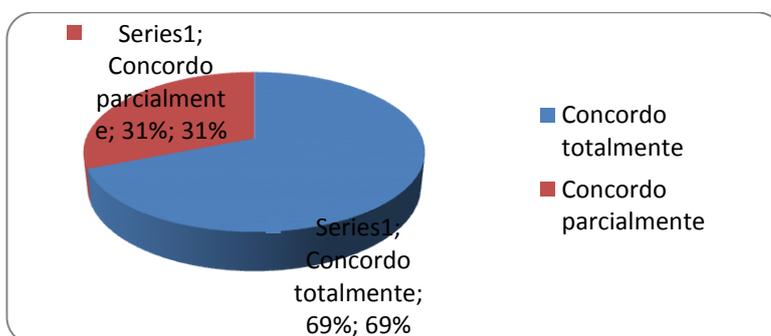


Gráfico 2. Os avanços tecnológicos e as mídias sociais favorecem cada vez mais o processo de ensino-aprendizagem atual, seja de Língua Inglesa, outro idioma ou qualquer outra área do conhecimento.

Quanto ao fato dos avanços tecnológicos e as mídias sociais favorecerem cada vez mais o processo de ensino-aprendizagem atual, tanto de Língua Inglesa quanto das demais disciplinas ou outras áreas do conhecimento, 69% dos entrevistados estão totalmente de acordo. Outros 31% também concordam (parcialmente) com esta afirmação. Houve aqui um fato relevante: nenhum dos entrevistados discorda da assertiva, fato este que corrobora nosso posicionamento em favor do uso das redes sociais.

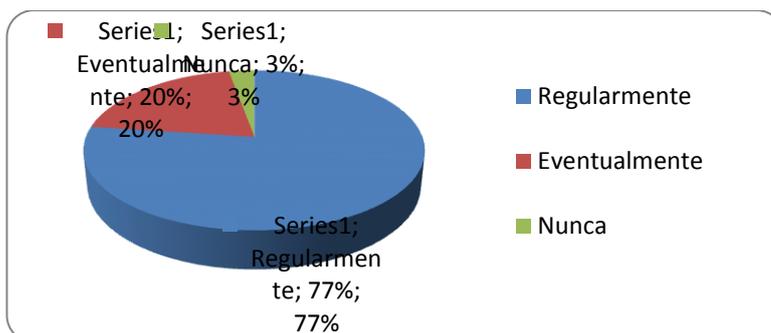


Gráfico 3. Sou usuário da rede social Facebook.

Quando perguntados sobre a frequência com que utilizam a rede social, os entrevistados confirmaram, uma vez mais, aquilo que já apresentamos logo no início deste trabalho: as pessoas passam boa parte do tempo conectadas às redes sociais digitais. Neste caso, 77% afirmam utilizar a rede regularmente. Outros 20% utilizam de maneira esporádica e apenas 3% afirmam nunca utilizar a rede *Facebook*.

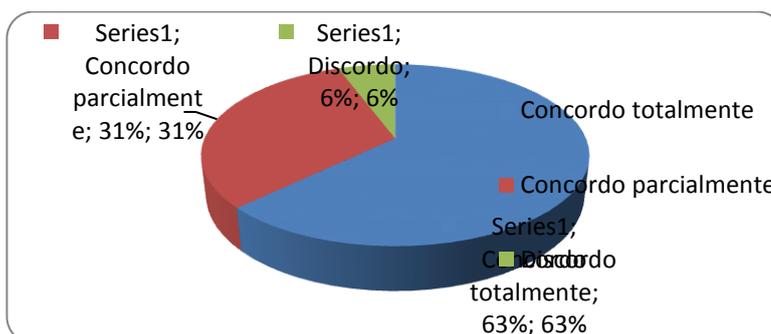


Gráfico 4. Como usuário do Facebook, utilizo, curto alguma página voltada para o ensino de Língua Inglesa, outro idioma ou outras de fins educativos.

A quarta indagação investigava uma característica específica entre os usuários da rede: o uso de páginas voltadas para o ensino de Língua Inglesa ou outras com fins igualmente educacionais. Neste quesito, 63% dos entrevistados relatam estar totalmente de acordo, enquanto 31% dos mesmos concordam parcialmente e apenas 6% discordam deste uso.

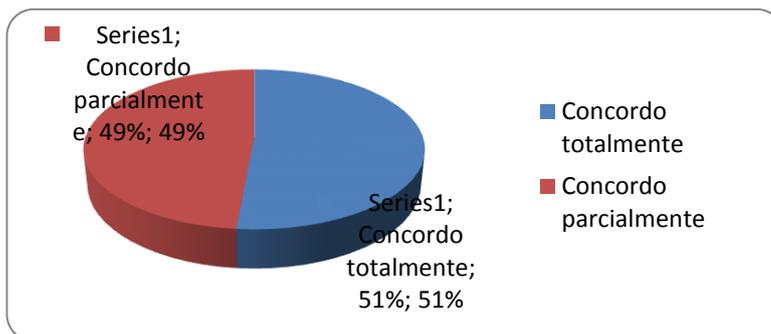


Gráfico 5. O Facebook, com todas as suas páginas e ferramentas, ajuda os estudantes de Língua Inglesa a obter conhecimento.

Quando perguntados se o *Facebook* e suas páginas ajuda os estudantes de Língua Inglesa a obter conhecimento, uma vez mais os entrevistados responderam positivamente. Enquanto 51% concordam totalmente com a afirmação, 49% concordam parcialmente. Não houve manifestação em desacordo.

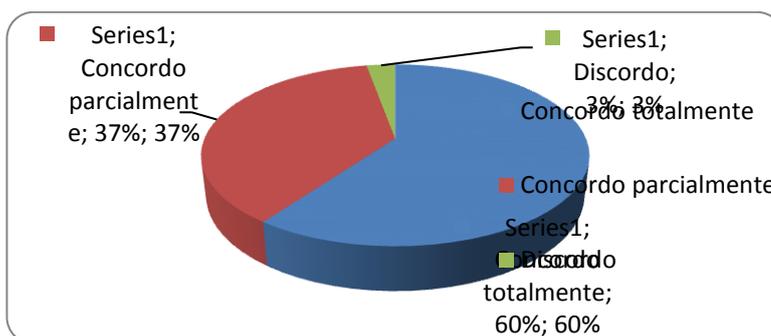


Gráfico 6. É possível aprender sobre a cultura de diversos países que falam Língua Inglesa através desta rede social.

O sexto quesito indagava dos entrevistados se é possível aprender sobre a cultura de outros povos falantes da Língua Inglesa através do *Facebook*. Assim, 60% responderam concordar totalmente, enquanto outros 37% concordam parcialmente. Somente 3% discordam que esse aprendizado via rede social ocorra.

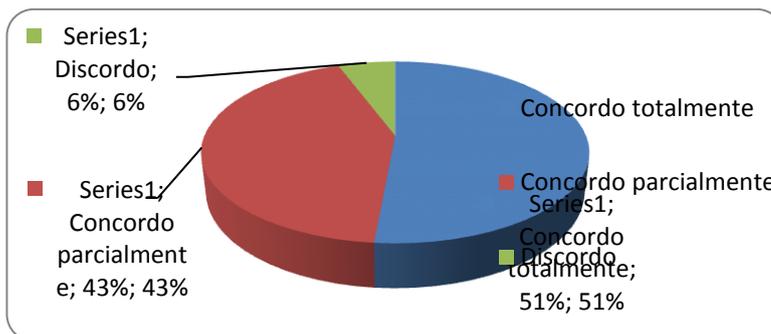


Gráfico 7. Com o uso constante do Facebook eu posso aumentar o meu vocabulário da língua inglesa.

O Gráfico 7 representa a opinião dos entrevistados em relação à aquisição de vocabulário através do uso das redes sociais. Para 51%, que concordam totalmente, o uso do *Facebook* contruibui diretamente para a aquisição de vocabulário. Outros 43% concordam parcialmente, ou seja, acreditam que de alguma forma o *Facebook* pode ajudar nesse processo. Enquanto 6% discordam que tal relação exista.

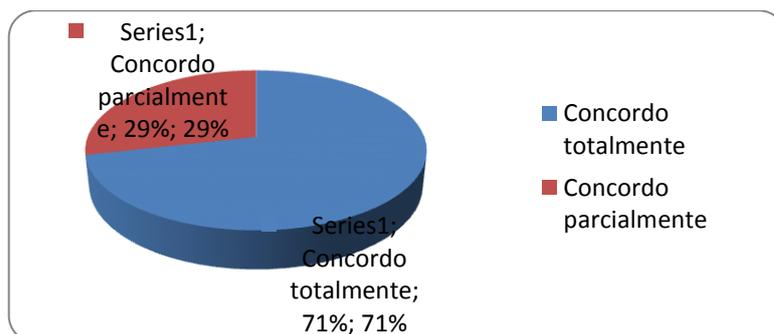


Gráfico 8. O Facebook e outras mídias sociais me possibilitam ir além da gramática, bem como entender gírias e expressões diárias utilizadas pelos falantes do idioma.

O Gráfico 8 aponta o posicionamento quase unânime dos entrevistados quando o assunto foi a ampliação do conhecimento da língua falada, aquela realizada, para além da gramática, entre os falantes nativos, em contexto real de uso. A grande maioria (71%) concorda totalmente que através da rede *Facebook* é possível conhecer e entender gírias e expressões da Língua Inglesa. Outros 29% concordam parcialmente. Importante ressaltar que o aluno geralmente não recebe esse tipo de informação na escola, uma vez que somente a norma padrão da língua é estudada.

A análise dos dados apresentados permite concluir sobre a grande popularidade das mídias sociais entre os alunos, a relação entre suas ferramentas e

a aquisição de conhecimentos e sua eficiência enquanto ferramenta de suporte ao processo de ensino-aprendizagem de LI.

Considerações finais

Este trabalho objetivou a associação da rede *Facebook* ao processo de ensino de Língua Inglesa, por meio de pesquisas bibliográficas e trabalhos de campo. Através das pesquisas, comprovou-se a popularidade da rede social *Facebook* e a eficácia desta ferramenta usada como suporte na prática pedagógica de Língua Inglesa. Utilizar, em sala de aula, recursos advindos das redes sociais pode significar uma maneira de motivar não só estudantes, mas também professores que, por uma série de motivos, encontram-se desanimados com o ensino de LI. Esta prática permite desenvolver a colaboração e a interação entre os alunos, e com isso a construção do conhecimento. Não obstante, docentes e discentes devem conhecer bem seus papéis e evitar transpor totalmente o ensino tradicional para o ambiente virtual.

Constatou-se também as muitas dimensões a serem observadas ao tratar da eficácia do uso dessas ferramentas tecnológicas, devido à grande quantidade de variáveis presentes na aplicação das mesmas.

Espera-se ainda, neste cenário cada vez mais dependente das novas tecnologias, que este trabalho possa estimular novos estudos sobre a utilização das redes sociais no contexto de prática de ensino de Língua Inglesa.

Referências

ARAÚJO, João Paulo de Souza. **Livemocha**: um curso, uma rede social e sua contribuição para o ensino de línguas estrangeiras. Disponível em: <<http://www.ufpe.br/nehte/simposio/anais/Anais-Hipertexto-2010/Joao-Paulo-Souza-Araujo.pdf>> Acesso em: 13 set. 2013.

AZEVEDO, Wilson. **Muito além do jardim de infância**: temas de educação online. Rio de Janeiro: Armazém Digital, 2005.

BOYD, d. & ELLISON, N. **Social network sites**: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), article 11, 2007. Disponível

em: <<http://jcmc.indiana.edu/vol13/issue1/boyd.ellison.html>>. Acesso em 14 ago. 2013.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília, 2000.

CAMPOS, Fernanda C. A. et al. **Cooperação e aprendizagem on-line**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CARITÁ, E. C.; PADOVAN, V. T.; SANCHES, L. M. P. **Uso de Redes Sociais no Processo Ensino-Aprendizagem: Avaliação de suas Características**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/61.pdf>>. Acesso em: 30 jul. 2013.

FERNANDO, Daquino. **A história das redes sociais: como tudo começou. Tecmundo**. Disponível em: <<http://www.tecmundo.com.br/redes-sociais/33036-a-historia-das-redes-sociais-como-tudo-comecou.htm>> Acesso em 14 ago. 2013.

FERREIRA, J. L.; CORRÊA, B. R. P. G.; TORRES, P. L. **O uso pedagógico da rede social facebook**. Disponível em: <<http://pead.ucpel.tche.br/revistas/index.php/colabora/article/view/199>> Acesso em: 04 jun. 2013.

FETTERMANN, Joyce Vieira. **Os entornos da rede social My English Club e suas intervenções nos ambientes presenciais de aprendizagem da Língua Inglesa**. UENF, 2012. 143 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Cognição em Linguagem do Centro de Ciências do Homem, da Universidade Estadual do Norte Fluminense, Campos dos Goytacazes, 2012.

HARASIM, Linda. **On-line education: a new domain**. In: *Online education: perspectives on a new environment*. Hardcover, 1990.

JENKINS, Henry. **Fans, bloggers, and Games: Exploring Participatory Culture**. New York: New York University Press, 2006.

LEMONS, A.; LÉVY, P. **O futuro da internet**. São Paulo: Paulos, 2010.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

OLIVEIRA, N. A. A.; CAMPOS, F. M. **Tecnologia na Educação: a aprendizagem da Língua Inglesa por meio da rede social LiveMocha**. Disponível em: <<http://www.publicacoes.fatea.br/index.php/eccom/article/viewFile/592/422>> Acesso em: 22 set. 2013.

PAIVA, Vera L. M. O. **A www e o ensino de Inglês**. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*. v. 1, n1, p. 93-116, 2001.

SANTANA, Ana Lucia. **História do Facebook. Infoescola**. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/internet/historia-do-facebook/>> Acesso em: 14 set. 2013.

SILVA, Marco (Org.). **Educação online: teorias, práticas, legislação, formação**

corporativa. São Paulo: Loyola, 2003.

TORI, R. Prefácio. In: GOMES, A. S. et al. **Educar com o Redu**. Recife: Redu, Educacional Technology, 2012.

VALENTE, José Armando. **Uso das redes sociais avança, mas ainda apresenta grandes desafios**. Disponível em: <[https://www.institutoclaro.org.br/reportagens-especiais/uso-das-redes-sociais-na-educacao-avanca-mas-ainda-apresenta-grandes-desafios](https://www.institutoclaro.org.br/reportagens-especiais/uso-das-redes-sociais-na-educacao-avanca-mas-ainda-apresenta-grandes-desafios.htm).htm> Acesso em: 22 ago. 2013.

CULTURA POLÍTICA E COMUNIDADE CÍVICA INFLUENCIAM? – o caso das Associações de Moradores de Itaperuna

Priscilla Alves Juvino Couto⁹

Resumo: O presente trabalho propõe discutir como a herança paternalista/patrimonialista portuguesa, discutida por Raymundo Faoro (2000) e enraizada na sociedade e na política brasileira, ainda está presente nas relações políticas do município de Itaperuna, cidade do noroeste do estado do Rio de Janeiro, identificando como esta e outras heranças interferem nas decisões dos representantes políticos e dos cidadãos dessa cidade. Relaciona-se tal conceito, amplamente utilizado, ao de *Path Dependence*, desenvolvido à luz das teorias do movimento neo-institucionalista de Skocpol; Evans; Rueschmeyer (1985), no Brasil, discutido por Antônio Sérgio Araújo Fernandes (2007) e Paulo S. Peres (2008), dentre outros teóricos, para uma melhor compreensão do condicionamento político historicamente enraizado.

Palavras-chave: Neo-Institucionalismo. *Path Dependence*. Patrimonialismo. Relações políticas em Itaperuna.

1 INTRODUÇÃO

Já é quase clássico nas bibliografias políticas atuais afirmar que a ausência de cultura política é um fato no Brasil. Vemos que a cultura política é cada vez mais discutida nos trabalhos sobre o desempenho das instituições de um país e, como esse fato afeta a realidade de uma dada localidade, torna-se um tema interessante.

No presente trabalho investigamos se a cultura política é um determinante que afeta o desempenho das associações do município de Itaperuna, do estado do Rio de Janeiro. Para que haja um melhor entendimento do tema, também discutimos a trajetória das correntes que se desenvolveram durante o século XX e que afetou as agendas de estudos das ciências humanas sobre as instituições e os dilemas da ação coletiva. Buscamos compreender como tais raízes interferem no processo de

⁹ Coordenadora do curso Licenciatura em História do Centro Universitário São José de Itaperuna (UNIFSJ). Graduada em História (UNIFSJ) e Mestre em Sociologia Política (UENF).

relações políticas no caso de Itaperuna, examinando como a matriz institucional brasileira se formou de “fora para dentro” como uma herança portuguesa se refletindo ainda hoje na política, segundo explica o paradigma neo-institucional do *path dependence*.

Na segunda seção, abordamos a trajetória das correntes que se desenvolveram durante o século XX e que afetou as agendas de estudos das ciências humanas nesse período, para que haja um melhor entendimento sobre *path dependence*. Buscamos, na seção 3, explorar, na obra de Raymundo Faoro, *Os Donos do Poder* (2000), o perfil comportamental enraizado na nossa sociedade. Na quarta seção, fazemos uma aproximação dos referenciais teóricos neo-institucionalistas junto das variadas interpretações históricas do Brasil anteriormente destacadas na seção.

2 COMPORTAMENTALISMO OU INSTITUCIONALISMO?¹⁰ Um breve histórico dos movimentos intelectuais do século XX

Vista a importância das crescentes agendas de pesquisas para o estudo das relações políticas, acreditamos ser necessária a caracterização de algumas dessas vertentes, desde o institucionalismo até o programa de pesquisas com bases no *path dependence*, visto que esse último tipo de análise será fundamental para este trabalho. Portanto, iniciamos nossa argumentação baseando-nos em Paulo S. Peres (2008) e Antônio Sérgio Araújo Fernandes (2007), que possuem artigos que debatem essa temática.

Inicialmente apresentamos de forma resumida a “evolução” dessas vertentes, das quais Peres (2008) destaca as teorias principais do século XX – Comportamentalismo ou Institucionalismo – e como o novo paradigma do Neo-

¹⁰ Aqui nos baseamos em um apanhado geral sobre comportamentalismo e institucionalismo otimamente trabalhado por Paulo S. Peres em seu artigo: “Comportamento ou Instituições? A evolução Histórica do neo-institucionalismo da ciência política” (2008), assim como no conceito de *Path Dependence* por Antônio Sérgio Araújo Fernandes em “*Path dependency* (2007) e nos Estudos Históricos Comparados”.

Institucionalismo afetou três áreas das Ciências Humanas: Economia, Sociologia e Ciência Política.

O Neo-Institucionalismo dividiu-se em três subáreas: Institucionalismo Histórico, Sociológico e de Escolha racional. Peres (2008) pretende, em seu artigo, fazer uma reconstrução histórica do desenvolvimento do Neo-Institucionalismo na Ciência Política, através da “revolução de paradigmas” que, a seu ver, teve dois processos de construção: um de oposição e outro de síntese:

O primeiro, uma oposição radical à abordagem comportamentalista que nasceu nos anos de 1920 e 1930 e se tornou hegemônica ao longo das décadas de 1940, 1950, 1960. [Já o] segundo processo, a articulação sintética de elementos do próprio comportamentalismo com elementos do que se convencionou chamar de antigo institucionalismo. (PERES, 2008, p. 54).

A partir disso, o autor inicia seu discurso debatendo o início de tal teoria e, como ponto de partida, analisa o chamado Antigo Institucionalismo, caracterizado pelas análises especulativas, descritivas e formalistas, e de inspiração na Filosofia Política e no Direito.

Tal paradigma possui formação na busca pelo institucional, que nasce em Aristóteles, passa por Locke (com seu Contratualismo), por Montesquieu (e a centralidade nas leis) e, por último, pelos Federalistas norte-americanos, cujas instituições eram o objeto de estudos. Diante disso, é possível verificar duas escolas dentro desse paradigma: a Escola “dedutiva” ou “axiomática” (de Carl Menger) e, em contraposto, a Escola “histórica” ou “institucional” (de Gustav Schmoller). A segunda vertente prevaleceu à primeira, pois valorizava o institucionalismo, em especial o institucionalismo social, que predominou no pensamento econômico norte-americano. Destacam-se Thorstein Veblen, John Commons e Wesley Mitchell, no entanto tal escola ainda era demasiada formalista e normativa.

Podemos perceber através de Peres (2008) a preocupação desses institucionalistas em fazer o “bem” através de deduções para melhorar o modelo constitucional, por isso foram criados “desenhos constitucionais” ao invés de se

preocupar com o verdadeiro objetivo da política que era estudar a dinâmica real através de dados empíricos e comportamentais.

Após a 2ª Guerra Mundial, a dinâmica real é enfocada com ênfase na investigação factual, hipóteses e generalizações empíricas de comparação, comum à sociologia. Uma necessidade percebida no discurso do Presidente da *American Political Science Association* (APSA) que caracterizava a “Revolução Comportamentalista”, deixando o antigo institucionalismo de lado.

O Comportamentalismo seria, para Peres (2008), uma versão genérica do behaviorismo¹¹. Um exemplo da utilização do comportamentalismo seria facilmente encontrado em dois teóricos: Durkheim – que busca demonstrar, na prática, a observação de comportamento como expressão e fonte de coesão/solidariedade social – e Malinowski – com seu método etnográfico da “observação participante”. O behaviorismo também influenciou a Ciência Política a romper com o antigo institucionalismo, gerando quatro fatores práticos fundamentais para o reconhecimento do comportamentalismo no meio intelectual da Ciência Política, sendo eles (op. cit. p. 54):

1º Desvalorização dos trabalhos institucionalistas por parte do governo norte-americano;

2º Incapacidade de explicação por parte dos institucionalistas de fenômenos políticos da época (como nazismo, fascismo e socialismo);

3º Ineficácia de aplicação da democracia com capitalismo no pós 2ª Guerra, uma necessidade de explicações que só uma análise empírica comparativa comportamentalista podia dar;

4º Influência de intelectuais europeus exilados na América na formação dos novos cientistas políticos.

Dahl (1961 apud PERES, 2008) destacou a importância da sociologia e da psicologia para o entendimento da política para esses teóricos. Sendo que, logo em seguida, o formalismo econômico foi absorvido pela Ciência Política após 1960, com

¹¹ Behaviorismo: Psicologia norte-americana de Watson que possui como princípio norteador prever e controlar o comportamento.

uma crescente adoção do individualismo metodológico. O Comportamentalismo possibilitou uma interdisciplinaridade entre as Ciências Humanas. Mas, na prática, isso significou o afastamento da Sociologia e da Antropologia desse programa.

Peres (2008) destaca dois pontos característicos da revolução comportamentalista: 1º, posição crítica ao institucionalismo; 2º, proposta de usar interdisciplinaridade. Tal revolução trouxe várias contribuições à Ciência Política como objetividade, generalizações indutivas, material empírico, quantificação, dentre outras. Mas, a revolução comportamentalista entrou em crise, dando espaço ao Pós-comportamentalismo, primeiro nome empregado ao neo-institucionalismo, já que foi interpretado como o desenvolvimento do comportamentalismo. Com a crise comportamentalista vieram as críticas, que se concentraram em suas insuficiências analíticas e dificuldades empíricas de explicar o fenômeno político.

Segundo Dahl (1961, apud Peres, 2008), a multidisciplinaridade comum ao comportamentalismo influenciou na perda de especificidade da Ciência Política, na perda de foco, assim como na consideração da ação individual para explicar os fenômenos políticos subestimava as decisões coletivas, tornando tal método insuficiente.

Ao contrário do que se pensa, o neo-institucionalismo não é a rejeição do comportamentalismo, visto que agrega a preocupação com o rigor teórico deste paradigma, somado com a centralidade das instituições no fenômeno político, característica do institucionalismo. O diferencial se concentra em tornar novamente as instituições no objeto de investigação política, como contrapõem alguns cientistas sociais às propostas comportamentalistas, pois para estes a ação individual é forjada e circunscrita pelas instituições, através de vários mecanismos formais e informais.

Os institucionalistas estão interessados nas instituições sociais, estatais, que moldam a forma como os atores políticos definem seus interesses e organizam as relações de poder entre grupos. Dessa forma, creem que as instituições usam de constrangimento e restrição para moldar as ações, pois limitam as ações possíveis em uma escala de racionalidade.

Há, para Peres (2008), duas vertentes do neo-institucionalismo: a sociológica e a da ciência política. A primeira considera variáveis explicativas exógenas à própria decisão (socialização política), enquanto que na segunda as variáveis seriam endógenas ao processo decisório. Porém, ambas tomam as escolhas moldadas pelas instituições como unidade de análise.

O neo-institucionalismo, para Fernandes (2007), apresenta fronteiras difíceis de delimitar, pois não há uma única versão dessa corrente, já que ela deriva da oposição e da síntese da escolha racional, concordando assim com Peres (2008). Fernandes (2007) divide-a em variados subgrupos tais como: o institucionalismo econômico (que enxerga as instituições como um sistema de regras que tem a capacidade de superar os dilemas da ação coletiva, diminuindo os custos de transações para que sejam inerentes ao sistema de mercados, deixando mais estáveis as negociações); e o institucionalismo sociológico (que entende as instituições como produto de processos culturais e, portanto, sensíveis às mudanças do ambiente, de uma forma endógena). Seus estudos sempre têm como foco as instituições, analisando como este objeto influencia (ou é influenciado) nas ações cotidianas dos indivíduos/grupos.

Porém, o que realmente vai dominar a discussão desse autor é uma terceira vertente do neo-institucionalismo: o institucionalismo histórico. Apesar de ter nascido como crítica às correntes do comportamentalismo e do pluralismo, o institucionalismo histórico herda alguns fatores das mesmas, como interesses em conflitos entre grupos rivais, a ideia de *polity* como sistema de partes integradas (mas rejeita que ela seja responsável pela conduta social).

O institucionalismo histórico possui sua origem nos estudos de política comparada entre países, em especial nos estudos de economia política comparada, (que o autor identifica em Hall, Berger e Katzenstein e influência de Weber e Polany). O institucionalismo histórico procura construir teorias que possuam a preocupação de explicar o desenvolvimento político e econômico, seja entre países, seja em outras unidades de análise, tendo como variável autônoma as instituições intermediárias, como podemos encontrar na burocracia, ou no eleitorado. Mas é através da evolução da estrutura social, assim como a “trilha de escolha e decisão

política dos atores ao longo do tempo” (FERNANDES, 2007), que irão moldar a arena política e definir as instituições.

Fernandes (2007) elege o livro *Bringing The State Back In* (1985), de Skocpol; Evans; Rueschmeyer como um dos mais relevantes, quando o assunto é sobre institucionalismo histórico. Nele, os autores propõem repensar o papel do Estado e a sua relação com a economia e a sociedade, pensando-o como um ator autônomo, capaz de escolher e atingir as metas políticas esperadas. Dessa forma, estes autores estariam rompendo com a agenda vigente de pesquisa sobre o Estado. Observa-se aí que tais autores são inspirados por Weber (1982), pois adotam sua perspectiva acerca do Estado e utilizam da abordagem histórica de investigação.

Em face do exposto, compreende-se a necessidade e a importância dos estudos históricos comparados entre países, pois, dessa forma, há a possibilidade de avaliar a capacidade de autonomia dos Estados através de indicadores institucionais como o grau de centralização e descentralização de autoridade, o comportamento dos principais atores econômicos e sua relação com o Estado, dentre outros.

Para Fernandes (2007), uma das principais perspectivas para a análise do institucionalismo histórico é a *path dependency*, que enfatiza a força da existência de legados políticos que influenciam nas escolhas políticas presentes ou futuras. Para Kato (apud FERNANDES, 2007), a *path dependency* seriam “fatores em questão num momento histórico particular que determinam variações nas sequências sócio-políticas”. Já Levi (apud FERNANDES, 2007) acredita que a “*path dependency* significa que um país, ao iniciar uma trilha, tem os custos para revertê-la aumentados. Existirão outros pontos de escolha, mas as barreiras de certos arranjos institucionais obstruirão uma reversão fácil da escolha inicial”. A *path dependency* tem sua origem na economia da tecnologia, na qual se trabalha também com a ideia de retorno crescente ou *feed back* (em que se acredita que “a probabilidade de dar um passo à frente no mesmo caminho ou rota estabelecida aumenta cada vez que se avança no próprio caminho”). (Ibidem).

Uma forma para compreender o conceito de *path dependency* é a noção de momento crítico (*critical juncture*), que é caracterizado por uma situação de transição

política e/ou econômica vivida por um ou vários países, em um contexto de grandes mudanças, seja ela de uma forma revolucionária seja através de uma reforma institucional. É nesse momento crítico que pode ser gerado o legado que influenciará nas escolhas políticas. Um exemplo que o autor usa é o trabalho de D. Collier e R. Collier sobre o movimento sindical na América latina e como seus legados políticos interferem em tais movimentos, em comparação a outros países com legados e vivências diferenciados.

Fernandes (2007) cita as três lógicas da análise comparada: 1. Demonstração paralela de teoria; 2. Contraste de contextos; e 3. Análise macro causal. A última, para o autor, corresponde mais adequadamente ao conceito de *path dependency*. Um exemplo de trabalho citado pelo autor que utiliza essa lógica macrocausal é o de Barrington, pois analisa os países traçando as semelhanças entre os sistemas de governos por ele pesquisados, logo em seguida utiliza o método da diferença, para discutir a particularidade de cada sistema e, por fim, contrasta os dois métodos.

O conceito de *path dependency* é utilizado pelos institucionalistas históricos para analisar como as decisões dos atores podem influenciar e (até mesmo) criar instituições, que deixam legados políticos e econômicos. Novas opções de mudanças podem ocorrer e romper com esses legados, como ocorrem nos momentos críticos, criando novos legados, porém os mesmos são quase irreversíveis, como acredita Fernandes (2007).

3 CONDICIONAMENTOS POLÍTICOS E PATRIMONIALISMO

É do conhecimento do brasileiro como se deu o processo de colonização e constituição do Brasil. O que geralmente nos passa despercebido é como a influência da formação do Estado português é constante na construção das relações políticas no Brasil. Um importante teórico que aborda esse tema é Faoro em seu livro “Os Donos do Poder” (2000), no qual aborda uma longa historiografia do Brasil. O autor inicia nesse livro desde a formação do Estado de Portugal à República

Vargas. Porém, o que nos interessa desse autor é como ele retrata a formação paternalista/patrimonialista do Estado brasileiro.

Podemos identificar Estado moderno de Portugal um capitalismo monárquico, politicamente orientado, que permeia os estamentos, transformando-os em estamentos burocráticos originando-se do “patrimonialismo” de Weber, o que viria a formar o “patronato político brasileiro”. Na ótica weberiana, muito utilizada por Faoro (2000), os Estamentos seriam associações políticas pelas quais os quadros administrativos, que dependiam do detentor do poder, controlavam de forma autônoma os meios materiais, exatamente como ocorria com a Coroa Portuguesa.

Esses estamentos possuíam um caráter de estratificação, que se definia através do direito de nascimento, demonstrado pelo status social. Por exemplo, se o indivíduo fosse plebeu de nascimento, não poderia, em nenhum momento de sua vida, se tornar parte da nobreza. Já com o advento do capitalismo, isso se difere a partir do momento em que surgem as classes sociais, em que há uma mobilidade social através de acordos econômicos, rearranjando toda a estrutura da sociedade.

O estamento se organiza economicamente através de uma característica patrimonial, em que as propriedades eram administradas de forma autônoma pelo seu senhor e seus recursos eram abastecidos por si, fossem eles de subsistência fossem de batalha, visto que tudo pertencia ao seu patrimônio. Os membros da “Casa” ou os “plebeus” (WEBER, 1982, p. 102) fortaleciam o poder desse senhor pela dependência que os ligavam a ele. Os plebeus dependiam dos bens materiais do senhor, pois não possuía honra social própria, nem encontrava apoio “em nenhum poder rival próprio”.

O mesmo fato que identificamos em Weber (1982) encontramos em Faoro (2000) quando ele afirma que as propriedades rurais se confundiam com o domínio da casa real, o que permitia usar os produtos resultantes das propriedades, tanto nas necessidades coletivas como nas pessoais, através de circunstâncias em que não se distinguem o bem público do bem particular do príncipe. (FAORO, 2000). Dessa forma, o rei detinha para o poder quantitativo (as propriedades de terra) e o qualitativo (a chefia da guerra), cabendo a ele o direito de reinar (*regnare*).

Uma vez retirados os direitos das mãos da nobreza e empunhados nas mãos do soberano, podemos perceber que o controle patrimonialista desse Estado centralizador é o instrumento de poder no estamento. Esse patrimonialismo é justificado na pessoa do rei, que reina através de um poder particular. É visível a indiferença desse Estado patrimonialista aos interesses da nação, o que traduz o real distanciamento existente das necessidades do restante da sociedade do estamento. Dessa forma, nunca se conseguiu diferenciar o Estado da economia ou da sociedade civil – o que inviabilizava gerar normas e códigos próprios, parecendo não existir um tipo de forte de patrimonialismo institucional como instrumento que sabotava as tentativas de modernização do Estado. Foi isso que o Estado brasileiro herdou e que interfere na nossa trajetória histórica, influenciando-a.

Esse interesse particularista do soberano português é bem explícito em nossas elites políticas, as quais também confundem os bens públicos com os privados, sancionando alguns poucos benefícios ao povo para que se mantenha leal aos seus representantes, mantendo-os no poder; porém, quando lá estão, seguem a mesma trajetória de descaso com a nação como fazia o rei de Portugal descrito por Faoro. (2000).

Verificamos, a seguir, algumas dessas trajetórias, especificamente no caso de Itaperuna, cidade do noroeste fluminense do Estado do Rio de Janeiro.

4 *PATH DEPENDENCE* NAS RELAÇÕES POLÍTICAS DE ITAPERUNA: as micro-lealdades

Buscando verificar as raízes nas quais se fundamentam as relações políticas de Itaperuna, verificamos que há uma forte ligação com as heranças paternalista/patrimonialistas em tais conjunturas. Itaperuna é uma cidade do noroeste fluminense que possui 89.406 habitantes, segundo o Censo Demográfico do IBGE de 2003 (DADOS, 2009). É a cidade referencial em sua região, como polo econômico e educacional. Identificamos então sua importância nessa região, o que aumenta nosso interesse pela mesma.

Nesse momento, baseamos este artigo nos trabalhos acadêmicos realizados na região noroeste fluminense, destacando o trabalho de Alves “A construção de micro-lealdades nas associações de moradores” (2006), o qual enfatiza seu discurso acerca de como as associações de moradores de bairros possui uma importância para a participação política dos cidadãos na formulação de políticas públicas, criando e legitimando as micro-lealdades por ele debatidas. Porém, essas associações não são valorizadas, nem pelo poder público, nem pelos próprios cidadãos, como o autor aborda no decorrer do trabalho.

Alves (2006) trata as associações como uma camada de grande movimentação de relações políticas, nas quais o cidadão é inteiramente participante, legitimando assim as políticas públicas criadas nesse local. A constituição de tais associações é criticada pelo autor como frágil. Ele aponta uma série de deficiências, tais como:

- deficiência da participação pública dos moradores;
- poucas eleições para presidente (ou, quando há eleições, geralmente são eleitos os mesmos presidentes);
- associações inexpressivas, quase não contestam leis a favor da população local, gerando uma acomodação geral;
- inadequação dos regimentos internos à realidade do bairro, sendo, em sua maioria, cópias de outros regulamentos, o que os tornam muitas vezes restritivos à participação da *demos*.

Esses fatores geram, para o autor, um mecanismo inverso que, ao invés de proteger o cidadão, retira suas garantias e restringe seu poder de ação. Verificamos assim como a acomodação e as cópias de modelos são constantes na política desse município. Tal situação demonstra que há ainda resquícios da herança colonial, da mudança de fora para dentro. (FAORO, 2000). Alves também identifica variadas irregularidades na constituição dessas associações, que permitem a criação de micro-lealdades de bairros aos representantes políticos.

Outro fator apontado pelo autor é como essas associações são usadas por representantes políticos, ou candidatos a representantes locais para angariar votos e lealdades, demarcando o município como currais eleitorais, ou utilizando um termo

mais apropriado restaurando os “clãs eleitorais” (VIANNA apud RODRÍGUEZ, 1997), que, antes, no período da colonização dessa região, eram denominados por “clãs rurais”.

O termo “clãs rurais” nasce em Oliveira Vianna (1987), teórico brasileiro do início do século XX, para denominar as relações que existiam nas antigas fazendas que eram vistas como polos de organização social, formados por uma hierarquia que se estendia do “colono” ao “patrão”. Com a modernização, essas relações de clãs deixaram de ser rurais para se tornarem eleitorais. Essa relação foi transpassada com o tempo para os representantes políticos locais que utilizam da mesma trajetória de “cabresto” para alcançar votos, mas hoje de uma forma mais “gentil”, usando o clientelismo com a população para alcançar seus objetivos na política.

Vemos, dessa forma, a forte herança paternalista/patrimonialista enraizada nas relações políticas do país e dessa cidade, desde sua colonização, e ainda presente nas ações dos cidadãos, coagindo-as, seja formal seja informalmente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na tentativa de demonstrar como as relações paternalista/patrimonialistas ainda estão presentes nas escolhas políticas no cenário brasileiro, percorremos leituras e pesquisas que demonstram como isso está presente em nossa realidade. Tomamos como exemplo de tais ações o município de Itaperuna que ainda possui essas relações em seu interior e como são perpetuadas por instituições que deveriam extingui-las ou diminuí-las, como analisado nas associações de moradores, pesquisadas por Alves.

O Estado brasileiro ainda parece incapaz de exercer o poder que lhe é concedido democraticamente: governar em benefício de todos. Pelo contrário, governa em favor próprio, tendo seus representantes como principal intuito de se manter no poder, criando para si redes de lealdades, como visto no caso das associações. Dessa forma, podemos observar, ainda hoje, o princípio da personalidade enraizado no Estado brasileiro, recaindo o peso para a sociedade civil.

REFERÊNCIAS

ALVES, Geismar de Freitas. **A construção de micro-lealdades nas associações de moradores.** Trabalho de Conclusão de Curso – Faculdades Integradas Padre Humberto. Orientador: Frederico Carlos de Sá Costa. 2006.

DADOS sobre o município de Itaperuna em:
<http://www.cide.rj.gov.br/Cidinho/municipio/itaperuna.pdf>

Acessado em 30/06/2009.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro.** Vol. 1 e 2. São Paulo: Globo; Publifolha, 2000.

FERNANDES, Antônio Sérgio Araújo. **Path dependency e os Estudos Históricos Comparados.** Artigo apresentado no XXIV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA da Associação Nacional de História – ANPUH – 2007.

OLIVEIRA VIANNA. Populações Meridionais do Brasil. Niterói, RJ: UFF, 1987.

PERES, P. S. Comportamento ou Instituições? A Evolução Histórica do Neo-Institucionalismo da Ciência Política. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 23, p. 53-72, 2008.

RODRÍGUEZ, Ricardo Vélez. **Oliveira Vianna e o papel modernizador do Estado Brasileiro.** Londrina: UEL, 1997.

SKOCPOL, Theda; EVANS, Peter; RUESCHEMEYER, Dietrich (eds.). **Bringing the State Back.** Cambridge: Cambridge University Press, 1985.

WEBER, Max. **Ensaio de sociologia**. 5. ed. Trad. Waltensir Dutra. Rev. Fernando Henrique Cardoso. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1982.

REFLEXÕES SOBRE AGRESSIVIDADE E VIOLÊNCIA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Sandra Maria Valadão¹²

RESUMO: Este artigo pretende refletir e trazer alguns questionamentos sobre o comportamento violento que se instaurou em nossa sociedade e invadiu todas as áreas de relação dos indivíduos, tornando-se uma constante. A mídia apresenta diariamente crimes violentos com o uso de extrema crueldade, fato que se banalizou e passou a ser visto como algo natural e comum. O processo de civilização, que tem por objetivo estabelecer normas, regras e condutas sociais que garantam a convivência dos indivíduos, não está sendo capaz de assegurar a ordem entre os cidadãos. Esta análise sobre agressividade e violência na sociedade contemporânea tem como proposta teórica a concepção sócio-psicanalítica.

Palavras-chave: Ambiente. Civilização. Comportamento antissocial.

INTRODUÇÃO

Temos vivenciado casos de extrema violência em nossa sociedade. A mídia apresenta diariamente situações que trazem comoção social. Um fato em especial causou grande impacto no município: um homem enforcou uma criança de cinco anos com um fio e também há suspeita de violência sexual para com a vítima. Este indivíduo foi preso e antes mesmo de ser julgado e condenado judicialmente – forma instituída por leis que regem nossa sociedade –, o referido homem morreu no cárcere. O caso repercutiu entre a população, e várias hipóteses foram levantadas; porém, o que causa inquietação é o fato dos “cidadãos de bem” estarem de acordo com a morte do agressor, dizendo que a justiça foi feita, que foi o merecido, pois o crime que o homem cometeu é uma barbárie; e, quando questionados sobre a questão “matar”, diziam: – se fosse uma filha e os pais

¹² Mestre em Educação Médica (Escuela Nacional de Salud Pública). Especialista em Psicanálise (Universidade Santa Úrsula). Especialista em Psicomotricidade (Universidade Cândido Mendes). Especialista em Saúde da Família (Universidade Cândido Mendes). Graduada em Psicologia (Universidade do Estado do Rio de Janeiro). Graduada em Pedagogia – Licenciatura para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro). Atualmente é psicóloga do Conselho Tutelar de Itaperuna, Professora do Centro Universitário São José de Itaperuna e professora da Fundação de Apoio a Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro FAETEC. E-mail: valadaosandra@ig.com.br

tivessem oportunidade, também matariam o agressor – como se em nossa sociedade fosse permitido tal ato. Surgem então as perguntas: matar é legítimo? Fazer justiça com as próprias mãos é correto?

Este artigo não tem a pretensão de responder ou ditar condutas para eliminar a violência social, mas sim problematizar, analisar, refletir levantando diferentes propostas teóricas que contribuirão para a compreensão e o esclarecimento do problema em questão, buscando novas formas de conhecimento sobre a violência social e a cultura contemporânea. Os principais autores que fundamentam esta reflexão são Signund Freud (1915; 1930; 1933), quando se refere ao processo civilizatório e à agressividade como inerente ao humano; Donald Winnicott (1990; 1996; 1999; 2000), que propõe uma distinção conceitual entre agressividade e violência, afirmando que a agressividade é a motilidade do ser humano e que um ato agressivo é o pedido de socorro por parte do indivíduo ao ambiente, no sentido de estabelecer-lhe limites e acolhê-lo; além de outros autores contemporâneos que se dedicaram ao estudo da violência, como Jurandir Freire Costa (1993; 2003), Hélio Pellegrino (1983) e Júlia de Vilhena (2002).

A primeira seção do artigo traz uma explanação sobre agressividade, violência e o processo civilizatório, em seguida uma análise das funções parentais na estruturação psíquica dos indivíduos e por último a contextualização da violência em nossa cultura contemporânea.

1 AGRESSIVIDADE E VIOLÊNCIA

A agressividade é inerente ao ser humano e o processo civilizatório surge como regulador destes impulsos agressivos. Freud (1930, p. 118), em “O mal-estar na civilização”, diz que

[...] a civilização é construída sobre a renúncia ao instinto, o quanto ela pressupõe exatamente a não-satisfação (pela opressão, repressão, ou algum outro meio?) de instintos poderosos. Essa “frustração cultural” domina o grande campo dos relacionamentos sociais entre os seres humanos.

Freud, influenciado pelas ideias sociológicas de sua época, considerava o indivíduo mal e destrutivo, mas através da civilização os impulsos eram controlados, pois, sem o processo civilizatório eles estariam condenados a viverem como os povos primitivos. Os humanos possuem uma inclinação para a agressão, reconhecendo-a em si próprio e também nos outros, o que leva a uma perturbação no relacionamento com o próximo e “força a civilização a um tão elevado dispêndio de energia. Em consequência dessa mútua hostilidade primária dos seres humanos, a sociedade civilizada se vê permanentemente ameaçada de desintegração”. (FREUD, 1930, p. 134).

Freud também se refere à agressividade como algo inscrito na ordem social, como herança de uma lei que o indivíduo se submete, e por qualquer violação desta será severamente punido, como no mito de “Totem e tabu”, em que o tabu se converte em uma força própria, faz-se nas normas, no costume e finalmente torna-se lei. O autor se refere a um sentimento de hostilidade e ódio, que expressam uma intenção agressiva por parte do indivíduo, diferenciando assim do instinto agressivo. Outro sentimento próprio do humano, segundo o autor, é a crueldade, registro da ação direta da agressividade dirigida ao outro ou a si mesmo, favorecendo a passagem ao ato. No texto “Reflexões para os tempos de guerra e morte” (1915, p. 319), Freud, dentro da óptica evolucionista, procura mostrar que o homem, sem a ação da civilização, é instintivamente destrutivo.

Em sua resposta a Einstein, “Por que a guerra?” (1933, p. 247), Freud se refere à violência associada à agressividade, como uma “inclinação instintiva” do humano para matar ou fazer sofrer seus semelhantes; e um dos motivos que leva o indivíduo a participar da guerra é o desejo da agressão e destruição. “A satisfação desses impulsos destrutivos naturalmente é facilitada por sua mistura com outros motivos de natureza erótica e idealista”. (FREUD, 1933, p. 253). O autor aborda também a questão da violência como sendo consequência do conflito de interesses entre os homens, ou seja, os humanos resolvem seus conflitos pelo uso da violência. “As guerras somente serão evitadas com certeza, se a humanidade se unir para estabelecer uma autoridade central a que será conferido o direito de arbitrar todos os conflitos de interesses”. (FREUD, 1933, p. 250). Neste sentido, a

violência deixa de ser pura impulsão irracional para a destruição, para ser um meio que os indivíduos encontram para instaurarem o direito, a lei e a justiça.

Costa (2003, p. 35) faz uma análise do texto de Freud de 1933 e diz:

Após definir a violência como pura manifestação da agressividade, como algo, portanto, indomável, ele a define como instrumento ou meio de que se servem os homens para implantarem a ordem da lei e do direito. Por fim, depois de exaltar a constância e a irredutibilidade dos instintos de destruição, fecha o raciocínio afirmando a existência de uma espécie de “instinto de paz”, criando, socialmente, o que deita por terra sua tese inicial. Incongruência da teoria ou fidelidade aos fatos? Pensamos que não existe a alternativa um ou outro, mas a soma de um mais outro. [...] O que existe é um instinto agressivo que pode coexistir perfeitamente com a possibilidade do homem desejar a paz e com a possibilidade do homem empregar a violência.

Costa (2003, p. 39-40) afirma que existe um desejo específico de causar mal a alguém, fazer o outro sofrer quando a agressividade é posta em ação através de atos violentos. A violência está marcada por um desejo, é o emprego deliberado da agressividade; desta forma, não se deve pensar em uma violência instintiva, pois toda a ação violenta possui uma intenção destrutiva, o que marca a diferença entre agressividade (constitutiva do sujeito) e violência.

A agressividade é geralmente negada, disfarçada e escondida pelos indivíduos, poucas pessoas se reconhecem como agressivas e cruéis, por não ser algo aceito e bem visto em nossa sociedade, em que se pode observar o processo civilizatório se inscrevendo e educando os cidadãos. As crianças são educadas desde cedo a reprimirem sua agressividade, até que encontrem condições e mecanismos para canalizarem os impulsos agressivos para produções socialmente aceitas. No processo de socialização é esperado que o indivíduo forme vínculos com outros membros do grupo social, para que as normas e regras sociais sejam internalizadas. Desta forma, o homem é sucumbido às leis sociais pela instância psíquica do Superego.

Em “O mal-estar na civilização”, Freud (1930, p. 141) se refere a dois impulsos ambíguos que coexistem no ser humano, *Eros* – de vida e *Tanatos* – de morte. A pulsão de morte é direcionada para o mundo externo, ela se manifesta pela agressividade e destrutividade; desta forma, a própria pulsão de morte “podia

ser compelida para o serviço de Eros, no caso de o organismo destruir alguma outra coisa, inanimada ou animada, ao invés de destruir o seu próprio eu (self)". (FREUD, 1930, p. 141).

A inclinação para a agressão constitui, no homem, uma disposição instintiva original e auto-subsistente, e que ela é o maior impedimento à civilização. [...] A civilização constitui um processo a serviço de Eros, cujo propósito é combinar indivíduos humanos isolados, depois famílias e, depois ainda, raças, povos e nações numa única grande unidade, a unidade da humanidade. [...] Esse instinto agressivo é o derivado e o principal representante da pulsão de morte, que descobrimos lado a lado de Eros e que com este divide o domínio do mundo. (FREUD, 1930, p. 144-145).

Para se entender o fenômeno da violência na atualidade, é necessário refletir sobre a constituição do laço social que se formou em um determinado contexto histórico, e como cada sujeito reage ao mesmo. A violência pode ser entendida como a manifestação da pulsão num dado contexto.

O sistema capitalista vigente da atualidade, cujos laços sociais se encontram empobrecidos e esvaziados, tornou o indivíduo egoísta e individualista, buscando sempre sua satisfação e prazer. Como este sistema não sustenta o gozo, a violência surge como sintoma, expressão e denúncia de que algo não vai bem no sistema instituído pela civilização, e que o mercado não oferece a satisfação almejada pelo sujeito.

Hélio Pellegrino (1983, p. 7) em seu artigo "Pacto edipiano e pacto social" tece considerações sobre o comportamento antissocial banalizado em nossa sociedade capitalista, vai dizer sobre a ruptura do pacto social remetendo-o a ruptura ao pacto edípico. O Pai é o primeiro representante, junto à criança, da Lei da cultura. Havendo uma ruptura no pacto social, conseqüentemente ficará destruído no mundo interno o significante paterno e a Lei, o que vai implicar no rompimento da barreira que reprimia a emergência dos impulsos pré-edípicos. "Tudo aquilo que ficou reprimido – ou suprimido – em nome do pacto com o pai, vem à tona, sob forma de conduta delinquente e anti-social.". (PELLEGRINO, 1983, p. 8).

Donald Winnicott dá significativas contribuições sobre o fenômeno da violência. O autor propõe uma distinção conceitual dos termos *agressão* e

violência. Segundo o autor, a violência não é a expressão da agressividade, e sim uma indicação de que o exercício da agressividade (inerente e necessário a todo indivíduo, pois é constitutivo, é a motilidade vital de todo ser humano) não está sendo exercido adequadamente, ou seja, o ambiente não está oferecendo ao indivíduo as condições propícias e necessárias a seu desenvolvimento. Um ato agressivo seria um pedido de socorro por parte do indivíduo ao ambiente, no sentido de estabelecer-lhe limites e acolhê-lo. (WINNICOTT, 1999, p. 37).

Peres (2011, p. 46), embasada na teoria winnicottiana, diz que

A destrutividade faz parte do que Winnicott denomina “natureza humana”, todavia, quando não acolhida, torna-se violenta: uma forma de expressar a insatisfação e o desconforto perante a mudança na qualidade de um ambiente. Para o autor, a sociedade está em risco não em função da agressividade, mas como resultado da repressão da agressividade pessoal dos indivíduos.

Winnicott (2000) diz do desenvolvimento do bebê na fase de dependência absoluta: quando este não se vê separado de sua mãe e todas as suas necessidades são satisfeitas; quando seus atos não são vistos pela mãe como violentos a ela, ou seja, a mãe não os percebe como agressivos, não dando a estes a intenção de agredi-la, o que faz com que o bebê se sinta acolhido pelo meio. A fase de dependência relativa é quando esta mãe não consegue suprir todas as necessidades do bebê, quando este se vê separado da mãe, e espera que esta possa lhe satisfazer como antes, e, se isso não acontece, causa no bebê uma sensação de raiva e abandono – o que Winnicott vai chamar de (de)privação. Quando o indivíduo dirige ao ambiente atos antissociais é um pedido de socorro, no sentido de retornar à época anterior à privação, quando todas as necessidades do bebê eram satisfeitas.

O meio social, na maioria das vezes, não entende os atos antissociais dos indivíduos como uma solicitação de ajuda, sendo intolerante a estes e reagindo com atitudes punitivas e discriminatórias. A sociedade deveria oferecer a possibilidade destes indivíduos (re)significarem suas vivências de (de)privação através do acolhimento social.

Os comportamentos antissociais para Winnicott (1996, p. 74) surgem como resultado de uma falha na função materna e paterna, num ambiente que não

corresponde aos clamores das crianças, ou seja, quando este não se apresenta coeso e firme para conter seus impulsos dando-lhes limites. As crianças necessitam de autoridades que as orientem e tranquilizem, e também de pais que suportem suas atitudes agressivas e sobrevivam a elas quando os atacam para testar sua capacidade de tolerância. Quando os pais falham na fase inicial do desenvolvimento da criança e a sociedade não interpreta o comportamento antissocial como um pedido de socorro, este comportamento se intensifica tornando violento e destrutivo.

Winnicott (1990) se refere ao uso da violência como o enfrentamento ao desamparo vivenciado por indivíduos que sentem um grande vazio interior. Quando um comportamento antissocial se manifesta, este pode ser a expressão de esperança que o indivíduo ainda nutre em relação ao meio, no sentido de ser-lhe oferecido limites, esperança de ser amado, esperança de poder construir um futuro mais promissor. Quando o ambiente não reconhece seu pedido de socorro e não o acolhe devidamente, o comportamento antissocial se agrava e a esperança se dissipa, surgindo então a delinquência que, segundo Winnicott, é muito mais difícil de se restabelecer.

A proposta winnicottiana enfatiza o ambiente e o valor das relações interpessoais na estruturação psíquica dos indivíduos. Sua teoria do amadurecimento aponta para uma desnaturalização da violência e para a despatologização de muitas manifestações da agressividade.

2 AS FUNÇÕES PARENTAIS NA ESTRUTURAÇÃO PSÍQUICA DOS INDIVÍDUOS

Como foi apresentado anteriormente, a criança necessita de um ambiente forte e coeso, de pais que exerçam sua autoridade e impõe limites aos impulsos destrutivos de seus filhos, que desempenhem suas funções suficientemente bem para a construção psíquica da criança e a estruturação de sua subjetividade. Porém, o que se observa na contemporaneidade é que a legitimidade das funções paterna e materna está falha.

As crianças buscam nos pais significantes que se identificam e os agregam à sua subjetividade, desta forma constroem sua própria maneira de se relacionar com o mundo. “O discurso familiar é para o sujeito o ‘tesouro de significantes’, lugar de onde retira as significações para sua inscrição no universo simbólico”. (VITORELLO, 2011, p. 3).

As transformações sócio-históricas influenciaram o modelo familiar, trazendo novas significações à autoridade paterna e conseqüentemente para as relações sociais e subjetivas. A questão é analisar e compreender como as crianças estão construindo as referências paternas e maternas no sistema familiar que se apresenta na contemporaneidade.

Podemos observar o deslocamento da autoridade paterna, em cada momento histórico para diferentes lugares, como por exemplo, a Deus, ao mestre e à ciência. A sociedade contemporânea tem sofrido as conseqüências delegadas da autoridade paterna à ciência; há uma desautorização da função paterna, os pais se demitem do exercício de sua função. (FLEIG, 2008, p. 5-6).

O desempenho dos pais na atualidade está sendo insuficiente quando executam suas funções, materna e paterna. Este fato vai afetar a construção da subjetividade de seus filhos, podendo fazer com que estes produzam alguns sintomas como, por exemplo, a violência, pois o sintoma é a denúncia de alguma situação de conflito e sofrimento.

Vitorello (2011, p. 15), em sua explanação teórica sobre as funções parentais da família contemporânea, quando se refere à importância do desejo dos pais na constituição psíquica de seus filhos, diz que,

Se os filhos emergem do desejo dos pais, cabe interrogar a família em relação às suas verdades e reconduzi-los às suas responsabilidades, no sentido de sujeitos desejantes. Vimos como o Outro é a alteridade constitutiva da subjetividade, o doador do saber inconsciente. Considerando que os adultos são os grandes Outros dos filhos, faz-se necessário perguntar aos adultos qual é o lugar conferido por eles às suas crianças.

Na sociedade contemporânea os adultos estão renunciando sua responsabilidade de transmitir a Lei, ou seja, de introduzir a criança num mundo culturalmente civilizado. Desta forma, instauram-se na sociedade novas formas de

laços sociais, emergindo relações violentas, "podemos perceber já instalado na sociedade subjetividades marcadas pelo enfraquecimento da responsabilidade, desaparecimento do sentido comum dos limites, obscurecimento da faculdade de julgar e de estabelecer uma hierarquia de valores". (FLEIG, 2000, apud ZANETTI; GOMES, 2009, p. 200).

3 CONTEXTUALIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

A contemporaneidade se apresenta com indivíduos totalmente individualistas e narcísicos, em uma sociedade dilacerada, incapaz de garantir uma sociabilidade mínima, sem referência de autoridade, com falência total dos mecanismos de construção de uma subjetividade plausível. Neste contexto sociocultural, com o esfacelamento dos laços sociais, eclode a violência generalizada.

Nas reflexões de Silva (1994, p. 157) sobre a questão da violência social que invade a cultura contemporânea, o autor afirma que esta integra um processo de "desconcentração", que possui uma lógica própria e autônoma, constituindo-se como um processo de legitimação de novas regras de convivência, instituindo um novo padrão de sociabilidade.

A violência se encontra presente em todos os setores sociais, tanto nas classes sociais menos favorecidas, como em classes economicamente privilegiadas, e se apresenta das mais variadas formas e tipos. A violência emergindo como algo comum, banalizada em sua percepção, amplia os riscos vivenciados pelos indivíduos e prospera o medo social. Costa se refere à violência como sendo uma defesa contra o medo, "a violência, nesse caso, é apenas um fetiche, uma figura de linguagem, cuja matéria é nosso medo". (COSTA, 1993, p. 87).

Rocha (1999, p. 2) se refere à Costa (1993) em sua reflexão sobre violência e cultura dizendo:

Tomando o exemplo de Freire Costa (1993), a "cultura da violência", na nova feição assumida no Brasil, é aquela que, "no vácuo da lei", "segue regras próprias", tornando a violência um padrão de referência familiar, corriqueiro, cotidiano: "A violência torna-se um item obrigatório na visão de mundo que nos é

transmitida. Cria a convicção tácita de que o crime e a brutalidade são inevitáveis.” [...] A imoralidade da cultura da violência consiste justamente na disseminação de sistemas morais particularizados e irreduzíveis a ideais comuns, condição prévia para que qualquer atitude criminosa possa ser justificada e legítima.

As práticas de violência perpetradas pelos indivíduos podem ser entendidas também como um desejo de visibilidade social ou como expressão imediata de obter atenção pública devido ao sentimento de desamparo e ao estado de vulnerabilidade que se instaura, pois as instituições políticas não oferecem segurança e amparo ao drama social contemporâneo. Na concepção de Birman (2000, p. 123) sobre a questão do desamparo, o autor diz que este é o preço que o indivíduo tem de pagar pelo processo civilizatório da modernidade.

Os casos de violência registrados pela mídia, como um espetáculo com tanta frequência e constância, possibilita uma nova forma de percepção destas práticas em nossa sociedade; a violência passa a ser uma ameaça a todos, causa um mal-estar generalizado, pois a qualquer momento alguém pode se tornar a vítima; surge o terror da vitimização pela insegurança social. Na reflexão e análise sobre a violência contemporânea feita por Virilio (1993, apud ROCHA, 1999, p. 9), o autor se refere a ela como um “espaço crítico”, uma situação limítrofe, um estado de crise potencial.

Segundo Castell (2004, p. 9), nossa sociedade vivencia um esvaziamento de conteúdos morais, éticos, sociais e culturais. As mudanças na forma dos indivíduos se relacionarem são urgentes, pois os relacionamentos estão mediados por relação de poder estabelecida por uma ordem perversa de dominação e exploração entre os mais fortes e os mais fracos. A transmissão intergeracional de valores sociais de boa convivência não está sendo conduzida adequadamente, marcando, assim, a crise do processo civilizatório na sociedade contemporânea.

Com a queda dos ideais culturais, com a perda da autoridade paterna e dos valores, surgem as identificações verticais e o declínio da moral civilizada; assiste-se a uma tolerância social, uma permissividade no que diz respeito à satisfação pulsional devido à decadência da interdição e da lei paterna.

Barreto (s.d, p. 6), em seu artigo “Psicanálise e violência urbana” diz que



O supereu paterno é uma instância que traz mal-estar para o sujeito, mas que contribui para reforçar o cimento da cultura. Os ideais culturais, da mesma forma, têm poderosa influência aglutinadora. Se entram em declínio, ou mesmo em queda livre, é preciso que outros meios sejam mobilizados para a tarefa de conciliar o homem com a cultura. Com o enfraquecimento da interdição e com a liberação dos costumes, não apenas as pulsões sexuais são franqueadas, como também, em boa parte, as destrutivas. Reduz-se a insatisfação, mas fica fortalecida a tendência antissocial. Que recursos a civilização utiliza como compensação? Não há dúvida de que a principal resposta é o gozo consumista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A violência é um fenômeno complexo e plural; para ser compreendida e analisada, é preciso considerar vários fatores, dentre eles a estruturação da subjetividade do sujeito, as funções paterna e materna, as leis da cultura, o ambiente social, econômico e político, os laços sociais, o sistema capitalista e o modo como o ambiente reage aos comportamentos agressivos, porque todas estas intercorrências vivenciadas vão influenciar o processo de significação e ressignificação das atividades simbólicas dos indivíduos.

A exibição diária de comportamentos violentos apresentados pela mídia produz sentimentos ambíguos nos cidadãos, ora causa terror e pânico, pois a qualquer momento podemos ser vitimados, ora a violência passa a ser vista como algo comum, normal, necessário e desejado, tornando atos brutais e de extrema crueldade em corriqueiros e banais.

Podemos observar que a cultura vigente não consegue deter os impulsos destrutivos dos indivíduos; o processo civilizatório de contenção destes impulsos pré-edipianos está falhando no sentido de não oferecer um ambiente acolhedor que possibilite ao indivíduo o exercício de sua agressividade como algo criativo de enfrentamento ao sentimento de (de)privação vivenciado na fase de dependência relativa indicado por Winnicott. Quando os comportamentos antissociais são punidos e discriminados pela sociedade, estes se agravam podendo chegar à delinquência.

As relações interpessoais estão esvaziadas, não existe mais o modelo hierarquizado das relações, elas se estabelecem na horizontalidade, causando um

enfraquecimento da autoridade paterna. Cabe ressaltar que na transmissão da cultura atual os valores éticos deixaram de ter relevância, gerando um mal-estar social.

Muitas crianças devido a algumas estruturas familiares, não possuem a representação da lei paterna, comprometendo a instauração do superego, o que dificultará seu ingresso na vida social, pois a interdição de suas fantasias onipotentes não foi realizada e os limites não foram internalizados. Sem um lugar na sociedade, sem a compreensão de seus comportamentos antissociais pelo ambiente, irão buscar sua identidade à margem da sociedade, onde certamente encontrarão acolhimento.

A falência de autoridade, a permissividade das leis culturais, o esfacelamento dos laços sociais, a falha dos pais em exercerem suas funções e estabelecerem limites claros aos filhos possibilitam a emergência de sintomas, como a violência, para denunciar o sofrimento psíquico que invade as pessoas individualistas e narcísicas.

Segundo Freud, a agressividade é inerente a todo ser humano. E Winnicott diz que ela é constitutiva, é a motilidade vital do indivíduo e a violência surge como sintoma e denúncia de que algo não vai bem no ambiente. Desta forma, podemos entender que comportamentos antissociais são de certa maneira saudáveis à vida psíquica; tentar extirpá-los não seria mais do que desumanizar o indivíduo.

REFERÊNCIAS

BARRETO, F. P. **Psicanálise e violência urbana**. [s.d] Disponível em <http://www.opcaolacanianana.com.br/antigos/n4/pdf/artigos/FPBUrbana.pdf>. Acesso em 09 de janeiro de 2013.

BIRMAN, J. A psicanálise e a crítica da modernidade. In Herzog, R. (Org.). **A psicanálise e o pensamento moderno**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2000, p. 109-130.

CASTELLS, M. **O Perfil dos Professores Brasileiros: O que fazem, o que pensam, o que almejam**. In: Unesco; São Paulo: Moderna, 2004.

COSTA, J. F. O medo social. **Veja** 25 anos: reflexões para o futuro, São Paulo, Abril, p. 83-89, 1993.

_____. **Psicanálise e moral**. São Paulo: EDUC, 2003.

_____. **Violência e psicanálise.** Rio de Janeiro: Graal, 2003.

FLEIG, M. **O pai moderno dilapidado:** efeito do declínio patriarcal. 2008. Revista do Instituto Humanista da Unisinos: IHU On-line. São Leopoldo, n. 8. Disponível em http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_tema_capa&Itemid=23&task=detalhe&id=1201. Acesso em 27/12/2012.

FREUD, S. (1913) **Totem e Tabu.** Edição Standard Brasileira das Obras Completas de S. Freud, Vol. XIII. Rio de Janeiro: Imago, 1980.

_____. (1915) **Reflexões para os tempos de guerra.** Edição Standard Brasileira das Obras Completas de S. Freud, Vol. XIV. Rio de Janeiro: Imago, 1980.

_____. (1930) **O Mal-estar na civilização.** Edição Standard Brasileira das Obras Completas de S. Freud, Vol. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1980.

_____. (1933) **Por que a guerra?** Edição Standard Brasileira das Obras Completas de S. Freud, Vol. XXII. Rio de Janeiro: Imago, 1980.

PELLEGRINO, H. **Pacto Edípico e Pacto Social:** da gramática do desejo à sem-vergonhice nacional, 1983. Disponível em http://www.sppsic.org.br/blog/?page_id=100. Acesso em 13 de janeiro de 2013.

PERES, F. S. **Agressividade e violência no cenário contemporâneo:** contribuições winnicottianas. 2011. Disponível em http://www.cprj.com.br/imagenscadernos/caderno24_pdf/15_CP_24_AGRESSIVIDADE_E_VIOLENCIA.pdf. Acesso em 28 de janeiro de 2013.

ROCHA, R. L. M. **Uma cultura da violência na cidade? Rupturas, estetizações e reordenações.** 1999. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/spp/v13n3/v13n3a11.pdf>. Acesso em 13 de janeiro de 2013.

SILVA, L. A. M. Violência e sociabilidade: tendências da atual conjuntura urbana no Brasil. In: RIBEIRO, L.C.Q. e JÚNIOR, O.A.S. (orgs.). **Globalização, fragmentação e reforma urbana:** o futuro das cidades brasileiras na crise. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1994, p. 147-168.

VILHENA, J. **Agressividade e violência:** reflexões acerca do comportamento anti-social e sua inscrição na cultura contemporânea, 2002. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1518-61482002000200003&script=sci_arttext. Acesso em 09 de janeiro de 2013.

VIRILIO, P. **O espaço crítico.** Rio de Janeiro: 34, 1993.

VITORELLO, M. A. **Família contemporânea e as funções parentais:** há nela um ato de amor? 2011. Disponível em

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S141469752011000100002&script=sci_artt_ext -. Acesso em 09 de janeiro de 2013.

WINNICOTT, D. W. **O ambiente e os processos de maturação**: sobre a teoria do desenvolvimento emocional. Porto alegre: Artes Médicas, 1990.

_____. **Tudo começa em casa**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____. **Privação e delinquência**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **Da pediatria à psicanálise**: obras escolhidas. Rio de Janeiro: Imago, 2000.

Zanetti, S. A. S.; Gomes, I. C. **A ausência do princípio de autoridade na família contemporânea brasileira**. Psico, Porto Alegre, PUCRS, v. 40, n. 2, p. 194-201, abr./jun. 2009. Disponível em

<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/viewFile/3726/4532>.

Acesso em 29 de agosto de 2013.



RELIGIÃO: a fé como instrumento viabilizador de mudanças comportamentais

Otávio Monteiro Rangel¹³

Resumo: O estudo tem por interesse o repensar da influência da religião, especificamente a fé, como um instrumento capaz de promover mudanças comportamentais. Traçando um breve contexto do sincretismo religioso no Brasil, a pesquisa intencionalmente pretende vislumbrar a religião como um poderoso tônico para a saúde mental do indivíduo. Utilizou-se o método bibliográfico com embasamento teórico primordialmente na Bíblia Sagrada (2010) e em outros, cujos pensamentos se convergem e dão o suporte necessário para a credibilidade deste trabalho.

Palavras chave: Comportamento. Crença. Religiosidade. Bíblia Sagrada.

1 INTRODUÇÃO

Sabe-se que ao longo da formação histórica do Brasil a identidade religiosa vem sofrendo interferências de povos que originaram a miscigenação brasileira. Em pleno século XXI as práticas religiosas vêm se tornando o porto seguro de muitos indivíduos que fazem de sua fé a motivação para vencer os desafios da vida.

Dispor-se a estudar as práticas religiosas dentro do cenário brasileiro é desafiar-se a uma busca de conhecimentos que se fundem em outras culturas, como pontuam Filoramo; Prandi (1999, p. 290):

[...] o estudo da religião em perspectiva científica [...] tem esta característica fundamental: ele é um convite ao estudo, não para que alguém se torne mais (ou menos) religioso – o fato de existirem consequências desse estudo é um efeito imprevisto, não fazendo parte das regras do jogo; estuda-se, segundo o ethos do

¹³ Graduado em Farmácia – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Alegre – ES. Pós Graduado Lato Sensu em Manipulação Farmacêutica - EMESCAM – ES. Especialização em Docência da Educação Básica Fundação São José – RJ. Coordenador do Curso Técnico de Análises Clínicas. Docente dos Cursos Técnicos de Análises Clínicas, Radiologia e Segurança do trabalho das disciplinas de Biossegurança, microbiologiae parasitologia da EAPFSJ. Docente dos cursos de Farmácia das disciplina: Biologia, citologia e genética; Parasitologia; Microbiologia, Biossegurança, Cosmetologia e Estágio Supervisionado e no curso de Enfermagem docente das matérias: Microbiologia; Parasitologia; Biologia, Citologia e Genética; Imunologia e farmacologia do Centro Universitário São José de Itaperuna. Mestrando em ciências das religiões pela faculdade Unida – Vitória –ES. E- mail: otaviomrangel@yahoo.com.br

conhecimento que anima e funda esse tipo de trabalho, para poder conhecer melhor essa complexa e cálida realidade, para poder melhor orientar-se dentro dela e, conforme o caso, para poder escolher e decidir com conhecimento de causa.

Na intenção de se posicionar dentro desse cenário da diversidade religiosa brasileira, surge a pesquisa deste artigo: explanar a importância da fé como mola propulsora da mudança de comportamento de indivíduos fragilizados com os nocautes da vida ou fora dos padrões sociais.

Nota-se que a comunidade religiosa do presente século tende a envolver seus adeptos em trabalhos sociais, em doação de requisitos materiais para obtenção de recursos que melhor favoreçam os cultos realizados, envolvendo-os na fé, como algo essencial para toda e qualquer prática religiosa.

Crê-se que a religião é uma propaganda andante de toda manifestação cultural de um povo e a ela são atribuídos alguns comportamentos humanos. Partindo dessa fomentação surgem perguntas que merecem atenção. Como a religião influencia na saúde mental de uma pessoa? Pode a fé modificar hábitos no comportamento humano?

Em relevância ao estudo que se aflora, pretende-se responder tais questionamentos, considerando que a religião pode ser o caminho para as mudanças almejadas na sociedade.

2 RELIGIOSIDADE DO BRASIL

Desde os tempos de sua descoberta, o território brasileiro vem se modificando em aspectos culturais e isso pode ser atribuído às navegações que por aqui aportaram trazendo consigo uma diversidade de raças que vieram para o Brasil em busca de tesouros ou da estabilidade de se ter um pedaço de terra para ancorar a família.

Conjectura-se que a miscigenação existente em nosso país se deu porque, assim que foi descoberto, alavancou-se uma “guerra” de posses, na qual os reis de territórios vizinhos ao de Portugal queriam também apoderar-se da terra que estava habitada por um povo nativo e que não tinha conhecimento da riqueza que o local possuía.

Pôr-se a estudar a religiosidade brasileira pode-se tornar um desafio maior do que se parece, isso porque os encontros de raças fizeram com que a cultura religiosa de cada povo representante viesse a se fundir e ramificar originando outras e novas visões dentro do contexto religioso.

Sabe-se que desde os tempos primórdios o ser humano demonstra-se inseguro com sua espiritualidade, o que o faz se consolar em mitos que acabam por justificar suas fragilidades.

Aportado em estudos sobre a composição histórica do nosso país, observa-se que os índios que aqui viviam de forma nativa atribuíam aos espíritos dos antepassados e a elementos da natureza uma adoração a qual se transformava em ritual para se agradecer ou mesmo fazer uma petição.

Acreditar no que não se vê é uma atitude que marca o homem desde a sua queda no jardim do Éden, e isso pode ser denominado fé, uma expressão de adoração que se aporta no invisível, conforme explícito na Bíblia Sagrada, no livro de Hebreus 11:1: “Ora, a fé é o firme fundamento das coisas que se esperam, e a prova das coisas que se não veem”.

A chegada dos portugueses no território brasileiro trouxe além de uma nova história para estas terras, a expressão religiosa que até hoje tem predominância em nosso país, a religião católica.

Sabe-se que os nativos, assim denominados pelos exploradores que aqui aportaram, foram catequizados pelo Padre José de Anchieta a fim de que aprendessem as línguas portuguesa e espanhola, os costumes europeus e a religião católica. Isso aconteceu, segundo dados históricos, para que se difundisse o catolicismo na intenção de evitar o avanço do protestantismo nesta região, quando fosse explorada por outros povos.

Baseado no dicionário da Língua Portuguesa, Michaelis, on-line (michaelis.uol), a palavra religião

vem do latim re-ligare, significando voltar a ligar, ligar novamente, ou simplesmente religar, religar os seres humanos com Deus. Em outras palavras, compreende um conjunto de crenças, mitologias doutrinas ou formas de pensamento relacionadas com a esfera do sobrenatural, divino, sagrado e transcendental, além de rituais e códigos morais.



Todo estudo relativo à religiosidade brasileira traduz-se num saber diversificado, pois as práticas religiosas interferem nas ações particulares do indivíduo, desabrochando em cada um a necessidade espiritual que atenda suas expectativas de vida ou do meio em que se está inserido.

Observa-se que a igreja católica é dominante na sociedade brasileira, porém em meados do século XX outras religiões foram ganhando espaço, tornando o sincretismo religioso notório. No presente século os indivíduos se veem diante de inúmeras denominações religiosas, como Evangélicos, Espíritas, Testemunhas de Jeová, Umbanda, Budismo, Candomblé, Judaísmo, Tradições Esotéricas e outras, podendo dessa maneira aliar-se àquela que melhor atende seus anseios interiores.

Para Prandi (2006, p. 97), o século atual vem num processo gradativo de perda da centralidade do catolicismo no cenário religioso, isso porque

a sociedade brasileira não precisa mais do catolicismo como a grande e única fonte de transcendência que possa legitimá-la e fornecer-lhe os controles valorativos da vida social. Mas isso é um projeto de mudança nos referenciais de identidade que mal começou e que exige, antes, outras experiências de situar-se no mundo com mais liberdade e direitos de pertença.

Cogita-se que a religião é o primeiro sentido de uma comunidade. Quando este sentido religioso sofre algum impacto, a fé e a integridade dela mesma também caem em descrédito e a sociedade transforma-se num castelo de areia, sem forças para se defender das ondas do mar.

Percebe-se que o Brasil é um lugar laico, aquele que é imparcial em relação às religiões, porém tem o dever de assegurar a pluralidade religiosa. Essa liberdade de expressão permite ao indivíduo a decisão de cultivar e colocar-se como agente espiritual em sua sociedade, conforme descrito no Art. XVIII da Declaração Universal dos direitos humanos:

Toda pessoa tem o direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, isolada ou coletivamente, em público ou em particular.

Sabe-se que no decorrer da composição religiosidade brasileira, a Igreja Católica por um determinado período da história do Brasil perseguiu infiéis e heréticos através da Inquisição, exigindo determinadas práticas dos segmentos populares, o que conviviam na colônia, o que facilitou a permanência de uma religiosidade popular que mesclava tradições bem distintas.

Nessa premissa, veio surgir então o entrelaçamento de crenças e sistemas religiosos, considerados distintos. Outrossim, no decorrer de toda trajetória da sociedade brasileira vivenciou-se uma história religiosa com um processo cíclico, no qual a racionalização da fé recebeu maior influência no contexto dos milagres vividos. Se por uma fase da implantação da catequese requeria-se uma dose de racionalização, hoje se vive a assimilação da fé na expressão emocional.

3 A RELIGIÃO – A FÉ COMO INSTRUMENTO MOTIVADOR DE MUDANÇAS COMPORTAMENTAIS

O presente século é agraciado com inúmeros avanços tecnológicos, no entanto essa modernidade pode apresentar a tendência de não atribuir créditos aos valores que norteiam a personalidade humana.

Percebe-se que hoje o número de pessoas envolvidas com drogas, ou acometidas com doenças que melindram o comportamento humano têm tornado consultórios médicos superlotados e, quando não procuram ajuda na ciência da medicina, deposita na religião, na fé, a esperança de se restabelecer.

A sociedade contemporânea pauta-se na necessidade de se valorizar o ser humano com atitudes fraternas, o que contempla a cidadania entre si. Percebe-se que campanhas de ajuda ao próximo têm sido organizadas em função das dificuldades do próximo, revelando o sentimento mais sublime que é o amor.

Nota-se, por um lado, que pessoas de intolerância às práticas religiosas por vezes se tornam discriminatórias, quando não agressivas; por outro lado, as que são simpatizantes, acessíveis às práticas religiosas, tendem a ser pessoas de bom convívio, fáceis de comunicação, sadias no falar e no agir. O que desencadeia a ideia de que a religião é um agente influenciador no comportamento humano, ou seja, age na saúde mental.

Sabe-se que embutir na mente pensamentos de teor agradável, norteador, saudável, propicia na vida do homem uma série de regalias à sua saúde. Para Amarante (2011, p. 18), “saúde mental é a sanidade, a presença de um estado mental sadio. Trabalhar nessa área alguns anos atrás significava trabalhar em hospícios e manicômios, ainda eram poucos os que se opunham a essa forma de tratamento psiquiátrico”.

Acredita-se que hoje essa visão está arcaica, pois a valorização da saúde mental é assunto discutido na área das ciências, isso porque a geração atual demonstra-se carente dessa saúde. Muitas vezes, percebe-se que é na entrega à fé que indivíduos passam a ter mentes sadias, corpos sadios. Entende-se que uma série de considerações deve ser levada em questão quando o assunto é religião, pois em nome desta prática pode-se construir a paz ou, pelo contrário, alimentar a hostilidade.

Vive-se hoje um mundo assolado pela violência, guerras que por vezes são incutidas em nome da religião, no entanto crê-se que não haverá a visualização de uma sociedade mais justa e igualitária se a religião não embutir em seus adeptos o espírito de amor, de respeito mútuo, de compreensão, enfim de solidariedade.

Na Bíblia Sagrada (2010), encontra-se a história de um homem que por um bom tempo recebia impostos de maneira exagerada do povo. Esse homem teve um encontro com Jesus e o sentimento de fé que invadiu o seu coração fez dele nova criatura, como se explana na passagem do livro de Lucas 10: 1-10:

¹ Jesus entrou em Jericó e atravessava a cidade.

² Havia ali um homem rico chamado Zaqueu, chefe dos publicanos.

³ Ele queria ver quem era Jesus, mas, sendo de pequena estatura, não o conseguia, por causa da multidão.

⁴ Assim, correu adiante e subiu numa figueira brava para vê-lo, pois Jesus ia passar por ali.

⁵ Quando Jesus chegou àquele lugar, olhou para cima e lhe disse: "Zaqueu, desça depressa. Quero ficar em sua casa hoje".

⁶ Então ele desceu rapidamente e o recebeu com alegria.



⁷ Todo o povo viu isso e começou a se queixar: "Ele se hospedou na casa de um pecador".

⁸ Mas Zaqueu levantou-se e disse ao Senhor: "Olha, Senhor! Estou dando a metade dos meus bens aos pobres; e se de alguém extorqui alguma coisa, devolverei quatro vezes mais".

⁹ Jesus lhe disse: "Hoje houve salvação nesta casa! Porque este homem também é filho de Abraão.

¹⁰ Pois o Filho do homem veio buscar e salvar o que estava perdido".

A passagem bíblica revela que a presença de Jesus e a rendição de Zaqueu aos mandamentos bíblicos resultaram na vida desse homem uma mudança de atitude, que desencadeou para a vida dele uma nova história a ser vivida. O homem que antes era transgressor das leis, no encontro com o sentimento arrebatador chamado fé, torna-se um homem amável e disposto a ajudar a todos quanto fizera algum mal.

Pensa-se que hoje, a leitura dessa história se torna real quando pessoas de nossa atual sociedade consideradas fora dos padrões estabelecidos, ou que sofrem alguma decepção com o próximo, ou ainda que passam por momentos em que a doença as torna frágeis, por vezes são acometidas por esse sentimento que se traduz de uma maneira visível na vida delas. Quando se encontram com a força invisível chamada fé, tornam-se novas criaturas, mudam de comportamento, passam a ter a mente transformada.

Percebe-se que as pessoas transformadas pelo poder da fé adquirem uma nova visão social, passam a ver o mundo como um todo, passam a cumprir os ensinamentos que Jesus anunciou ao longo de sua trajetória educadora aqui na face da Terra, como mostra a passagem bíblica em Marcos 12: 28-31 (BÍBLIA SAGRADA, 2010, p. 1013):

²⁸ Chegando um dos escribas, tendo ouvido a discussão entre eles, vendo como Jesus lhe houvera respondido bem, perguntou-lhe: Qual é o principal de todos os mandamentos?

²⁹ Respondeu Jesus: O principal é: Ouve, ó Israel, o Senhor, teu Deus, é o único Senhor!

³⁰ Amarás, pois, o Senhor, teu Deus, de todo o teu coração, de toda a tua alma, de todo o teu entendimento e de toda a tua força.

³¹ O segundo é: Amarás o teu próximo como a ti mesmo. Não há outro mandamento maior do que estes.

Na presente sociedade, algumas pessoas de sucesso chamam a atenção quando declaram que a fé mudou o rumo de suas vidas. Tais pessoas, devido à sua fama, podem por servir de exemplos para outros no meio social que frequentam ou para seus próprios fãs.

Dentre muitos famosos, pode-se citar o casal Xandy e Carla Perez que se aproximaram da religião quando o cantor foi convidado por uma cantora gospel a ter em seu CD uma participação. Crê-se que a releitura dos contextos bíblicos trouxe ao coração desse casal um conforto que os levou a declarar a sua fé.

Na sociedade atual, nota-se que muitas celebridades renderam-se ao chamado da fé, o que articula ainda mais a ideia de que a fé pode promover transformação. Seguem alguns relatos sobre celebridades que acrescentam maior credibilidade à argumentação do tema deste artigo.

A cantora Perlla não é mais funkeira. No início de 2012, ela decidiu se converter e iniciar uma carreira gospel. "Ela não podia falar antes por questões contratuais. Ainda tinha compromissos a cumprir, shows, mas agora está totalmente voltada para a carreira gospel", disse a assessoria de imprensa da cantora, na época. Ainda segundo eles, Perlla, que nasceu em um lar evangélico, teve receio de abandonar a carreira no funk, mas queria um novo começo.

Mara Maravilha, cantora e ex-apresentadora de programa infantil, decidiu se converter e virar evangélica após um momento de angústia e problemas de saúde. "Quando estava com problemas de saúde, eu voltei à igreja. Tudo o que o pastor falava coincidia com a minha vida, então, ao invés de dar ouvidos à minha crítica e aos meus preconceitos, passei a dar valor ao que Deus estava falando para mim", escreveu, na época, em seu site pessoal. Hoje, Mara tem uma consolidada carreira como cantora gospel e já gravou diversos CDs.

Valéria Valenssa, ex-globeleza, engordou 10 kg depois de engravidar. Foi aí que a mulata ficou preocupada, fez lipoaspiração, colocou próteses e perdeu os 10 quilos em apenas dois meses. Tudo para não perder o posto de globeleza do Carnaval. Os esforços foram em vão e não teve jeito. Foi aí que a bela caiu em profunda depressão. Logo após, Valéria procurou uma igreja e tornou-se evangélica. Hoje, a ex-globeleza costuma dar seu testemunho em um templo da Igreja Universal do Reino de Deus no Rio de Janeiro.



O cantor Rodolfo, que fazia parte dos Raimundos, repentinamente abandonou a banda, as drogas, aderiu às canções de louvor a Deus e tatuou na nuca a frase "Obrigado, Senhor". Na época, muitos fãs criaram polêmicas e culparam a religião e a saída de Rodolfo pelo fim da banda. (CELEBRIDADES, blog)

Evidencia-se que a mudança ocasionada pela religião ocorre em todas as classes, seja rica seja menos favorecida, a fé não faz distinção de pessoas. Percebe-se ainda que algumas pessoas já evidenciaram o poder da fé e através dela ajudam outras pessoas a se reencontrarem para viver uma nova história.

Padre Léo (2006), um homem dotado de sabedoria divinal, em sua experiência de vida, de um ex-dependente químico, tornou-se um agente vivo, levando pessoas a se reabilitarem, quando tudo parecia perdido. Dele partiu a idealização da Comunidade Bethânia, que tem como filosofia medicar com a fé, pois segundo Pe Dehon (apud PADRE LÉO, 2006, p. 27), "em Bethânia, não se agita para servir a Deus: contempla-O e escuta-O: quem tem Jesus tem tudo".

Sabe-se que o poder da fé não tem limites àquele que crê, como está explícito na Bíblia Sagrada (2010, p. 1075), no livro de João 7: 37- 38 ao descrever esta passagem:

³⁷ No último dia, o grande dia da festa, levantou-se Jesus e exclamou: Se alguém tem sede, venha a mim e beba.

³⁸ Quem crer em mim, como diz a Escritura, do seu interior fluirão rios de água viva.

Na leitura das escrituras sagradas, podem-se encontrar sinais visíveis do poder da fé. Um de grande destaque é a passagem que relata a libertação do povo que estava como escravo no Egito, e o Senhor enviou o seu servo Moisés para que falasse ao faraó que libertasse o seu povo. Este, porém, não aceitando imposição de um Deus que ele não reconhecia, recusou-se, e sobre o Egito vieram dez pragas. Assim esta escrito em Êxodo:

1) Água em sangue – (Êx. 7:14-24) – A primeira praga, a transformação do Nilo e de todas as águas do Egito em sangue, causou desonra ao deus-Nilo, Hâpi. A morte dos peixes no Nilo foi também um golpe contra a religião do Egito, pois certas espécies de



peixes eram realmente veneradas e até mesmo mumificadas. (Êx 7:19-21)

2) Rãs – (Êx. 8:1-15) – A rã, tida como símbolo da fertilidade e do conceito egípcio da ressurreição, era considerada sagrada para a deusa-rã, Heqt. Assim, a praga das rãs trouxe desonra a esta deusa. (Êx 8:5-14)

3) Piolhos – (Êx. 8:16-19) – A terceira praga resultou em os sacerdotes-magos reconhecerem a derrota, quando se viram incapazes de transformar o pó em borchudos, por meio de suas artes secretas. (Êx 8:16-19) – Atribuía-se ao deus Tot a invenção da magia ou das artes secretas, mas nem mesmo este deus pôde ajudar os sacerdotes-magos a imitar a terceira praga.

4) Moscas – (Êx. 8:20-32) – A linha de demarcação entre os egípcios e os adoradores do verdadeiro Deus veio a ficar nitidamente traçada da quarta praga em diante. Enquanto enxames de moscões invadiam os lares dos egípcios, os israelitas na terra de Gósen não foram atingidos pela praga. (Êx 8:23,24) – Deus algum pôde impedi-la, nem mesmo Ptah, “criador do universo”, ou Tot, senhor da magia.

5) Peste sobre bois e vacas – (Êx. 9:1-7) – A praga seguinte, a pestilência no gado, humilhou deidades tais como: Seráfis (Ápis) – deus sagrado de Mênfis do gado, a deusa-vaca, Hator e a deusa-céu, Nut, imaginada como uma vaca, com as estrelas afixadas na sua barriga. Todo gado do Egito morreu, mas nenhum morreu de Israel. (Êx. 9:4 e 7).

6) Feridas sobre os egípcios – (Êx. 9:8-12) – Deus nesta praga zombou a deusa e rainha do céu do Egito, Neite. Moisés jogou o pó para o céu que deu um tumor ulceroso na pele do povo que doeu demais. Os magos também pegaram a doença e não puderam adorar a sua deusa e rainha religiosa. Israel novamente foi poupado dessa praga. (Êx. 9:11)

7) Chuva de pedras – (Êx. 9:13-35) – A forte saraivada envergonhou os deuses considerados como tendo controle sobre os elementos naturais; por exemplo, Íris – deus da água – e Osiris – deus de fogo.

8) Gafanhotos – (Êx. 10:1-20) – A praga dos gafanhotos significava uma derrota dos deuses que, segundo se pensava, garantiam abundante colheita. Deus encheu o ar de gafanhotos. Os deuses egípcios (Xu – deus do ar – e Sebeque – deus-inseto) não puderam fazer nada para não deixar acontecer. (Êx 10:12-15).



9) Ecuridão total – (Êx. 10:21-23) – Com esta praga Deus derrubou o deus principal do Egito, Rá, o deus-sol. A palavra Faraó significa sol, ele era um deus. O Egito ficou nas trevas (sem ver nadinha) durante 3 dias, mas Israel ficou na luz. (Êx. 10:23).

10) Morte de todos os primogênitos – (Êx. 11-12) – inclusive entre os animais dos egípcios – A morte dos primogênitos resultou na maior humilhação para os deuses e as deusas egípcios. (Êx 12:12) – Os governantes do Egito realmente chamavam a si mesmos de deuses, filhos de Rá ou Amom-Rá.

Depois disto todos souberam que Deus era o Senhor e Seu nome ficou anunciado em toda a terra. Deus destruiu todo deus falso do Egito. Na morte do primogênito Deus mostrou que Ele tem na Sua mão o poder de morte e de vida. O Faraó tinha pretensão de ser adorado, de ser uma divindade. O primogênito era, em potencial um faraó, pois era o herdeiro do trono. Deus demonstrou a falsa deidade de Faraó e seu filho.

(Pr. Valdeci Júnior, <http://biblia.com.br/perguntas-biblicas/idolatria/o-que-representavam-as-10-pragas-do-egito-e-quais-sao-os-deuses-que-estao-relacionados-com-elascd>).

A comunidade Bethânia traduz-se na perspectiva de que a fé pode mudar o mais miserável homem e torná-lo no mais nobre cidadão. Nesta comunidade, Pe Léo (2006, p 45) deixou como caminho a seguir o hábito da oração, pois, segundo ele,

só poderão mudar o mundo e ajudar a restaurar vidas feridas e machucadas aquelas pessoas que realmente acreditam no poder da oração e que tenham coragem de tirar tempo para se sentar aos pés do mestre.

Compreende-se que a dimensão da contextualização desse sentimento chamado fé é ampla ao conhecimento humano e a única coisa que se sabe de fato é que esta tem o poder de transformar água em vinho, trazer aos cegos a visão, aos coxos um novo andar, aos viciados uma nova vida.

4 CONCLUSÃO

Com base na temática apresentada pode-se considerar que a fé é um instrumento capaz de promover mudanças comportamentais e um saudável remédio para a saúde mental de um indivíduo, pois diante de relatos evidenciados no corpo do artigo, bem como na vivência do próprio autor, a religião é um agente divulgador de valores que propiciam ao ser humano o bom convívio consigo e com o próximo.

Cabe aqui ressaltar que o estudo apresentado não se dá por esgotado, haja vista que este é um tema amplo e complexo, porque fala do ser humano e sua essência, além de se tratar de um sentimento que não pode ser visível ao homem, mas sentido. Portanto, por se tratar de um assunto que pode trazer melhoria à sociedade, acredita-se ser necessário que este seja alvo de novas pesquisas.

Outrossim, compreende-se com esse estudo que a fé é um revitalizador de almas, purificador de mentes e instrumento capaz de promover as mais notáveis mudanças no comportamento humano.

REFERÊNCIAS

AMARANTE, P. **Saúde mental e atenção psicossocial**, 3.ed., Rio de Janeiro, FIOCRUZ, 2011. Fonte: <http://psicologado.com/psicopatologia/saude-mental/politicas-publicas-e-saude-mental-um-estudo-descritivo-em-um-caps-no-interior-de-rondonia#ixzz395omte29>
Psicologado - Artigos de Psicologia

BÍBLIA SAGRADA. Traduzida em português por João Ferreira de Almeida. Revista e Atualizada no Brasil. 2. ed. Barueri: Sociedade Bíblica do Brasil, 2010.

CELEBRIDADES <http://toplistasdascelbridades.blogspot.com.br/2013/03/14-famosos-que-viraram-evangelicos.html>. Acessado em 22 de jun. 2014

DICIONÁRIO da Língua Portuguesa, Michaelis <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra-religi%E3o>. Acessado em 19 de jun. 2014

FILORAMO, Giovanni; PRANDI, Carlo. **As ciências das religiões**. São Paulo: Paulus, 1999.

Pe. Leo. **Viver Bethânia**. Editora Canção Nova, São Paulo, SP, Brasil, 2006

PRANDI, Reginaldo. “**Referências sociais das religiões afro-brasileiras: sincretismo, branqueamento, africanização**”. In CAROSO, Carlos e BACELAR, Jéferson (orgs.). Faces da tradição afro-brasileira: religiosidade, sincretismo, anti-sincretismo, reafricanização, práticas terapêuticas, etnobotânica e comida. 2 ed. Rio de Janeiro:Pallas/Salvador: CEAO, 2006, p. 93-111.

PR. VALDECI JÚNIOR e enciclopédia “Estudo Perspicaz das Escrituras” [O que representavam as 10 pragas do Egito e quais são os deuses que estão relacionados com elas? Disponível em http://biblia.com.br/perguntas-biblicas/idolatria/o-que-representavam-as-10-pragas-do-egito-e-quais-sao-os-deuses-que-estao-relacionados-com-elascd](http://biblia.com.br/perguntas-biblicas/idolatria/o-que-representavam-as-10-pragas-do-egito-e-quais-sao-os-deuses-que-estao-relacionados-com-elascd)

**O ENFERMEIRO PROMOVEDOR SAÚDE COMO EDUCADOR ESCOLAR:
atuando em primeiros socorros**

Vanessa do Amaral Tinoco¹⁴

Michelle Messias Tinoco Reis¹⁵

Laura Nascimento Freitas¹⁶

RESUMO: A educação em saúde é essencial para a promoção e proteção da saúde dos escolares em abordagens emergenciais. Precisamos prevenir os acidentes escolares, mas para isso requer ensino, por isso a importância do enfermeiro como promotor da saúde. O objetivo foi analisar o grau de conhecimento dos alunos de uma escola pública quanto à abordagem das noções básicas de primeiros socorros. O estudo foi realizado na cidade de Itaperuna-RJ, em uma escola municipal de ensino fundamental. A investigação de campo permitiu a análise dos conhecimentos de urgência e emergência realizados pelos próprios alunos. Este estudo mostra o reconhecimento de relevância da educação em saúde, na sociedade, especialmente no espaço escolar – onde deve haver preocupação na prevenção de acidentes e violências, por meio de exercícios de hábitos saudáveis de vida, que assegurem educação exemplar. Conclui-se a importância do papel do enfermeiro como educador escolar.

Palavras-chave: Educação. Escola. Acidentes. Urgência. Emergência.

1 INTRODUÇÃO

A Educação em Saúde vincula o alcance de conhecimentos e habilidades básicas com o senso de identidade, autonomia, solidariedade e responsabilidade dos indivíduos por sua própria saúde e a da comunidade, compondo saberes, aptidões e atitudes, proporcionando informações de qualidade sobre o bem-estar.

¹⁴Graduada em Enfermagem pela Universidade Nova Iguaçu, Pós-graduada em Lato Sensu em Enfermagem do Trabalho pela Faculdade Redentor, Mestre Profissionalizante em Terapia Intensiva pela Sociedade Brasileira em Terapia Intensiva. Docente no Centro Universitário São José de Itaperuna, RJ.

¹⁵Graduada em Enfermagem pela Universidade Nova Iguaçu, Pós-graduada em Lato Sensu em Saúde da Família pela Faculdade Redentor, Mestre Profissionalizante em Terapia Intensiva pela Sociedade Brasileira em Terapia Intensiva. Docente no Centro Universitário São José de Itaperuna, RJ.

¹⁶Acadêmica de Enfermagem, Centro Universitário São José de Itaperuna, RJ.

Nunca houve tamanha exposição da informação sobre o que são hábitos de vida saudáveis, mas as doenças preveníveis também não apresentaram incidência tão elevada. Talvez a resposta possa estar na vida e nos comportamentos na contemporaneidade que, de forma geral, recebem espaço na saúde pública. A educação é, assim, uma estratégia de excelência para a promoção da saúde escolar, saúde viabilizada a partir da autonomia para o autocuidado (GIJSE, KAISER, 2013).

As crianças e adolescentes passam em média um terço do dia na escola, durante um longo período de anos, estudando e desenvolvendo sua educação, caráter, cultura e cidadania, sendo assim, um pilar de formação.

A educação é uma ferramenta importante na promoção e proteção da saúde para os indivíduos, torna-se essencial envolvê-los em soluções de eventos emergenciais. Assim, os envolvidos pouparão condições de risco e divulgarão tais meios em suas referentes comunidades. Deste modo, a avaliação de escola promotora de saúde vem para reafirmar as suposições com relação ao desenvolvimento da pesquisa em questão. (SOARES, 2011).

Os acidentes vêm aumentando a mortalidade e a invalidez na infância e na adolescência, predominante de causas de morte a partir de um ano de idade, atingindo percentuais superiores a 70% em adolescentes de 10 a 14 anos, quando se avaliam as mortes decorrentes de causas externas (acidentes e violências). A cada ano, causam em menores de 14 anos quase 6.000 mortes e mais de 140.000 admissões hospitalares, apenas na rede pública de saúde. (CODEPPS, 2007).

A saúde e a educação são intrínsecas, portanto é indispensável que a população tenha um esclarecimento que lhe possibilite a estudar técnicas corretas e consciência da realização e propagação das mesmas. Todo o âmbito populacional carece de conhecer técnicas de primeiros socorros, pois acidentes incidem em todos os lugares.

Qualquer indivíduo pode ser surpreendido por uma situação de emergência, e nem sempre a chegada do socorro pelos profissionais será imediata. São exatamente esses instantes que valem “ouro” para a saúde do paciente, podendo evitar sequelas e até a morte.

A carência de preparo do grupo escolar impede o socorro no momento do acidente, como a situação de pânico ao ver o acidentado pode ocorrer a manipulação incorreta da

vítima e ainda a solicitação excessiva, às vezes desnecessária do socorro especializado em emergência.

Precisamos prevenir os acidentes escolares, mas para isso requer ensino, por isso a importância do enfermeiro como promotor da saúde. Com a participação da direção, professores, funcionários e pais, proporcionaremos o melhor bem-estar físico, social e mental dos estudantes.

É mínima a quantidade de escolas públicas com equipes técnicas em ressuscitação cardiopulmonar e primeiros socorros. A maioria das instituições não provem de equipamentos de emergência. (WITT; UNRUH; SESHADRI S, 2012).

As instituições não provêm do básico de material para primeiros socorros. Recursos principais e essenciais para ocorrências são importantes para preservação e suporte da saúde e até mesmo para proteção. Portanto, a promoção e a prevenção de acidentes precisam ser desenvolvidas nas escolas, por meio de treinamentos, dinâmicas, acompanhamentos e avaliação da equipe de enfermagem. Acredita-se que a participação desse profissional qualificado faz toda a diferença. A educação em saúde precisa ser disseminada, incentivando constantemente a adoção de comportamentos seguros e saudáveis.

O enfermeiro exerce um papel muito importante para a população, pois pratica em atividades e programas a educação em saúde, adequando um avanço da saúde do sujeito, família e localidade.

A representação do enfermeiro como educador faz com que ele se sobressaia em ambientes pedagógicos da saúde, é componente de sua profissão, é arte e ciência (GIJSEN, KAISER, 2013).

Segundo a Lei que dispõe sobre o exercício profissional, a Lei nº 7.498, de 25 de junho de 1986, o artigo 11, inciso II, alínea j, determina que é função privativa do enfermeiro a educação que vise à melhoria na condição de saúde da população. (COFEN, 1986)

A criança e o adolescente estão preparados para abordagem de procedimentos básicos de socorro? Será que há nos cursos de licenciatura uma disciplina que aborde as questões de primeiros socorros? Qual a postura do professor e dos estudantes diante da urgência? Quais os procedimentos tomados quando um aluno sofre uma lesão na escola? É de forma segura e correta o primeiro contato? Quais são os agentes desses imprevistos? A

escola está preparada para situações de risco? Essas questões orientaram e produziram este trabalho de pesquisa.

Confiamos na implantação de cursos de primeiros socorros como disciplina didática na grade curricular das escolas, habilitando alunos, professores e população tornando assim, multiplicadores de conhecimento. Podendo prestar um pré-atendimento hospitalar mais apropriado e seguro. (SILVA; MARQUES, 2007).

Diante do exposto, este estudo teve como objetivo analisar o grau de conhecimento dos alunos de uma escola pública quanto à abordagem das noções básicas de primeiros socorros.

2 MATERIAL E MÉTODOS

Trata-se de um estudo quantitativo, de caráter exploratório e descritivo. O estudo foi realizado na cidade de Itaperuna-RJ, em uma escola municipal de ensino fundamental.

A amostra do estudo foi aleatória, composta de 36 entrevistados, na faixa etária de 13 a 19 anos, 25% do sexo feminino e 75% do sexo masculino.

A coleta de dados foi realizada no dia 17 de abril de 2013 no turno da manhã, por meio de um questionário com 20 questões com perguntas de fácil entendimento, com linguagem simples e em situações do cotidiano, para analisar o conhecimento dos estudantes sobre noções de atendimento em situações de urgência e emergência.

Para o julgamento dos procedimentos, os adolescentes responderam como deve proceder nas seguintes circunstâncias: afogamento, obstrução de vias aéreas, ferimentos, fraturas, convulsão, queimaduras, sangramento nasal, desmaio, transporte com vítimas, parada cardiorrespiratória, imobilização, hemorragia externa, intoxicação e também diferença de SAMU e Corpo de Bombeiros, e quem são capazes de prestar os primeiros atendimentos. As respostas foram consideradas e classificadas em “*correto*”, “*incorreto*” e “*sem resposta*”.

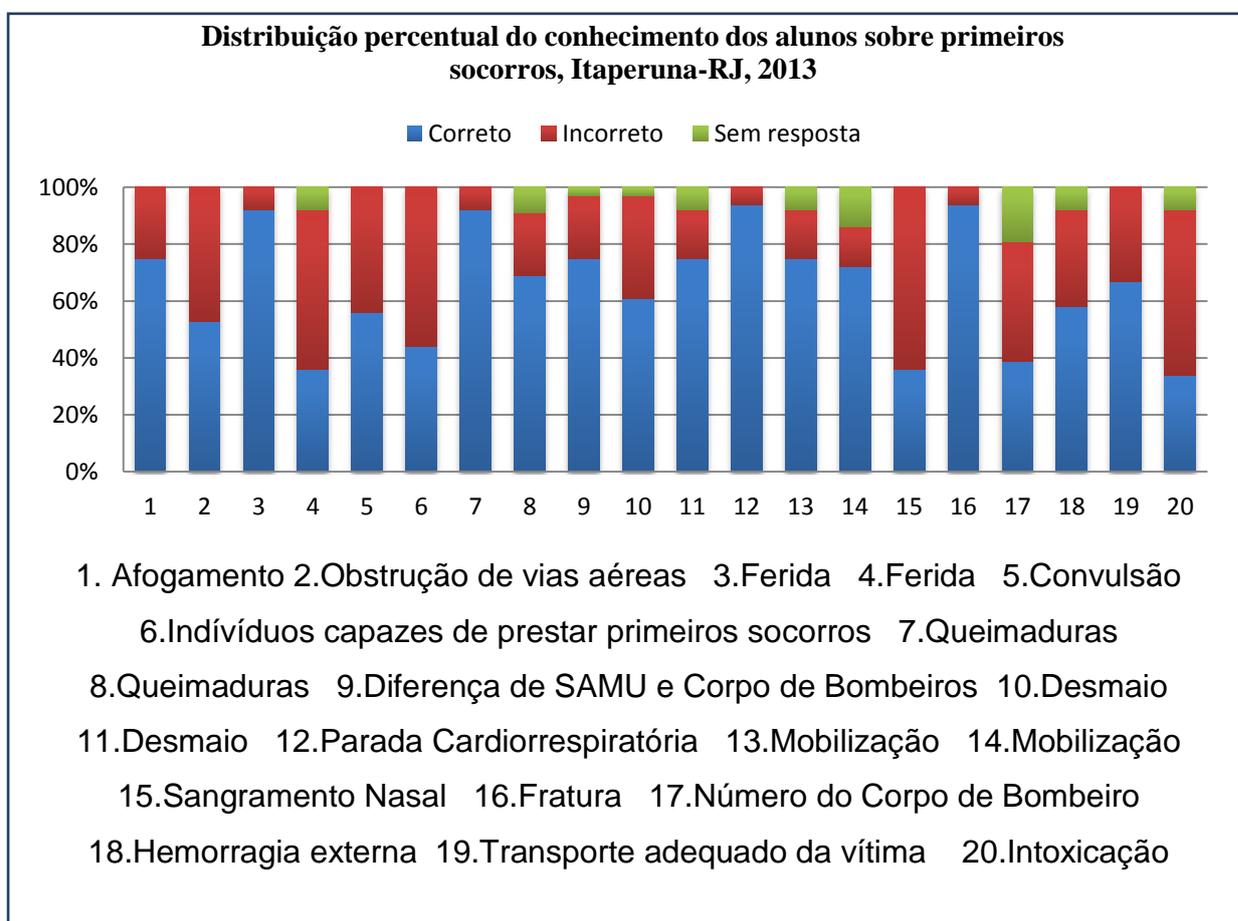
Foram preservados os aspectos éticos previstos na Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, a qual trata de pesquisas envolvendo seres humanos. Além disso, a diretora adjunta foi orientada sobre o objetivo do trabalho e assinou o Termo de



Consentimento Livre e Esclarecido autorizando a participação dos alunos, que também receberam instruções antes de responderem as perguntas.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O gráfico abaixo descreve aos resultados adquiridos em relação à quantidade de procedimentos corretos, incorretos e sem resposta das questões abrangidas no questionário aplicado aos alunos.



Nota-se que 75% dos participantes agiria corretamente em um afogamento. Em 2010, o afogamento foi a 2ª causa geral de óbito entre 5 e 9 anos, a 3ª causa nas faixas de 1 a 19 anos, a 5ª na faixa de 20 a 29, e 6.590 brasileiros morreram afogados. (CODEPPS, 2007)

Em uma situação de obstrução de vias aéreas, apenas 53% dos participantes teriam uma maneira correta de interferir. Mais de 90% dos casos de morte por obstrução por corpo estranho ocorrem em crianças menores de cinco anos de idade, sendo 65% até os dois anos (CODEPPS, 2007). Neste estudo, pode-se notar a influência da informação nas condutas de emergência e a precisão de um maior destaque no atendimento da vítima de obstrução das vias aéreas, tendo em vista a seriedade do caso.

A maioria dos participantes (92%) sabe que, diante um corte no dedo com faca, deve-se lavar a ferida com água e cobri-la com pano limpo, porém 56% errariam na conduta diante de uma perfuração com essa arma branca em abdome, tórax ou cabeça; pois, quando existe um objeto inserido no corpo, não se deve jamais tentar retirá-lo, pode gerar uma grande hemorragia. Vale ressaltar a importância de material para realização de curativo nas escolas.

Já numa situação de convulsão, 56% realizariam procedimento correto. As crises epiléticas advêm na ocorrência alterações elétricas cerebrais. A discussão e a prática dos primeiros socorros podem amparar o desenvolvimento de um caráter de aceitação.

Dos resultados obtidos, 44% acreditam que somente pessoas formadas na área da saúde são capazes de prestar os primeiros atendimentos às vítimas de acidentes. Falta conhecimento da nossa sociedade em relação a essas noções básicas de vida, uma vez que todos os cidadãos deviam ter, pois a cultura brasileira necessita quebrar paradigmas..

O questionário estudado contém duas perguntas sobre queimaduras, em relação a costumes empíricos. A primeira, 92% dos participantes acertaram e a segunda pergunta houve 69% de acerto. De acordo com o Ministério da Saúde as queimaduras representam um agravo significativo à saúde pública. Algumas pesquisas apontam que, entre os casos de queimaduras notificados no País, a maior parte ocorre nas residências das vítimas e quase a metade das ocorrências envolve a participação de crianças. (BRASIL, 2012)

Atentamos a 75% dos entrevistados, pois souberam identificar que SAMU e Corpo de Bombeiros não são a mesma coisa. Os atendimentos são diferenciados, mas muitas pessoas confundem os serviços, ocasionando solicitações dispensáveis. O SAMU tem o socorro clínico, com apoio médico, é possível executar procedimentos invasivos e administração de medicamentos. Já o Corpo de Bombeiros têm a função de resgatar, estabilizar e realizar os primeiros socorros.

Desmaio é a perda dos sentidos, desfalecimento. Conhecido também como síncope. Segundo a Sociedade Beneficente Israelita Brasileira Albert Einstein, diversos agentes induzem ao desmaio, como por exemplo: pressão baixa, jejum prolongado, dor forte, prática de exercícios físicos por períodos prolongados, vômitos, alteração emocional, uso de drogas ilícitas, problemas cardiovasculares, neurológicos, entre outros. A síncope pode ser o sinal de que algo mais sério está ocorrendo no organismo. Em duas situações apresentadas no questionário, em uma 61% dos entrevistados sabem o que fazer diante da síncope e na outra 75% agiriam de forma correta.

Sobre parada cardiorrespiratória (PCR) obtivemos 94% de acertos. As ações exercidas durante os minutos iniciais de atendimento a uma emergência são críticas em relação à sobrevivência da vítima. O suporte básico de vida (SBV) define essa sequência primária de ações para salvar vidas. Por melhor e competente que seja um suporte avançado, se as ações de suporte básico não forem cumpridas de maneira adequada, será extremamente baixa a probabilidade de sobrevivência de uma vítima de PCR. (GONZALEZ M. M. et al, 2013)

Conforme a Sociedade Brasileira de Ortopedia Pediátrica o trauma necessário para gerar uma fratura não precisar ser violento. Um tropeço após a queda ao chão pode ser aceitável. Maior parte das fraturas está relacionada a quedas no ambiente doméstico, afetando em maior proporção os membros superiores (clavícula, punho, antebraço e cotovelo). Cerca de 94% dos alunos responderam corretamente a respeito da conduta perante uma fratura. E 75% e 72% reconhecem a influência da imobilização apropriada em duas ocasiões no questionário.

Sangramentos nasais são comuns em crianças decorrentes ao trauma que rompe os pequenos vasos, seja por inserir algo dentro do nariz, impacto, resfriados e rinites alérgicas. Dos entrevistados 64% erraram na conduta perante esse episódio, e por se tratar de uma ocorrência frequente, neste estudo, confere a importância da educação em saúde para conduta correta neste caso.

É surpreendente, mas apenas 39% dos entrevistados sabem o número de telefone do Corpo de Bombeiros. É necessário que a população conheça todos os números de telefones para solicitar atendimento de urgência como procedência básica de primeiros socorros.

Hemorragias externas podem ocasionar um estado de choque e até a morte. Nesse caso é imprescindível uma abordagem segura. Apenas 58% dos participantes sabem o que fazer diante do incidente.

Já no transporte das vítimas, 33% dos participantes operariam de forma incorreta. Temos que poupar de transportar ou movimentar o indivíduo sem necessidade. A técnica defeituosa pode agravar a lesão, dependendo do acidente, causando sérias complicações.

Cerca de 34% dos entrevistados sabem o que fazer com uma vítima de intoxicação por qualquer substância. Segundo o Ministério da Saúde, em 2007, 5.013 crianças de até 14 anos foram hospitalizadas vítimas de intoxicação. O envenenamento é a quinta causa de hospitalização por acidentes com crianças de 1 a 4 anos. (CODEPPS, 2007).

4 CONCLUSÃO

É de grande importância a inclusão do enfermeiro na educação escolar, ensinando noções de primeiros socorros, hábitos saudáveis, incentivando condutas seguras e benéficas, colaborando de forma expressiva a conscientização e a mobilização de todos. A finalidade é aumentar a qualidade de vida dos indivíduos, minimizando acidentes e oferecendo um atendimento pré-hospitalar menos traumático.

A promoção da educação para a saúde em meio escolar é um processo em permanente desenvolvimento. Estes processos devem ser capazes de contribuir para a aquisição de competências das crianças, permitindo-lhes confrontar-se positivamente consigo mesmas, construir um projeto de vida e ser capazes de fazer escolhas individuais, conscientes e responsáveis. A promoção da educação para a saúde na escola tem também como missão criar ambientes facilitadores dessas escolhas e estimular o espírito crítico para o exercício da cidadania. (MACIEL et al, 2010)

Essa investigação de campo permitiu a análise dos conhecimentos de urgência e emergência realizados pelos próprios alunos de uma escola pública. Verificou-se que grande número dos participantes manifestou um conhecimento insuficiente para o cumprimento de procedimentos básicos de primeiros socorros.

Este estudo mostra o reconhecimento de relevância da educação em saúde, na sociedade, especialmente no espaço escolar, onde deve ser um lugar que se preocupe na prevenção de acidentes e violências, exercitando hábitos saudáveis de vida, assegurando educação exemplar.

Sugere-se, a inserção de um plano de capacitação em urgências e emergências com alunos, pais, professores e funcionários da instituição, almejando ampliar ações de prevenção e promoção da saúde. Que as escolas incluam aulas de saúde em suas grades curriculares, proporcionando a próxima geração qualidade de vida.

Assim, conclui-se, com esses dados, a importância do papel do enfermeiro como educador escolar, instruindo os alunos para um bom desenvolvimento físico, social, intelectual e cultural.

REFERÊNCIAS

GIJSEN, L. I. P. S.; KAISER, D. E. Enfermagem e educação em saúde em escolas no Brasil: revisão integrativa da literatura. **Cienc Cuid Saude** Out/Dez, 2013.

SOARES M. C. **Promoção da saúde nas escolas: estudo para contribuição do Serviço de Atendimento Móvel de Urgência – SAMU com as ações propostas pelas Escolas Promotoras da Saúde.** 2011.90f. Dissertação (Mestrado) - Centro Universitário UNA 2011. Programa de Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local. Belo Horizonte. 2011.

CODEPPS. **Manual de prevenção de acidentes e primeiros socorros nas escolas.** Secretaria da Saúde. São Paulo: SMS, 2007. p.130.

WITT T. L., UNRUH S. A., SESHADRI S. **The Level of Medical Services and Secondary School-Aged Athletes.** J Train Athl. 2012 Jan-Feb; 47 (1): 91-95.

COFEN. **Lei nº 7498**, de 25 de junho. Dispõe sobre a Regulamentação do exercício da Enfermagem, 1986.

SILVA, C. F.; MARQUES, A. L. A. **Jovens alunos conhecem primeiros socorros?** 2007. <http://www.pubsau.de.com.br/index.php/sau.de/enfermagem/216-jovens-alunos-conhecem-primeiros-socorros>. Consulta: 03/03/2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Especializada. **Cartilha para tratamento de emergência das queimaduras**. Brasília, 2012.

Hospital Israelita Albert Einstein, São Paulo, Brasil. Sociedade Beneficente Israelita Brasileira Albert Einstein. Disponível em: <http://www.einstein.br/einstein-sau.de/primeiros-socorros/Paginas/desmaio.aspx>. Acesso em 16 jun. 2014.

GONZALEZ M. M. et al. Sociedade Brasileira de Cardiologia. I Diretriz de Ressuscitação Cardiopulmonar e Cuidados Cardiovasculares de Emergência da Sociedade Brasileira de Cardiologia. **Arq Bras Cardiol**. 101(2Supl.3): 1-221, 2013.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE ORTOPEDIA PEDIÁTRICA. Disponível em: <http://www.sbop.org.br/?fraturas#>. Acesso em 17 jun. 2014.

MACIEL E. L. N , et al. Projeto Aprendendo Saúde na Escola: a experiência de repercussões positivas na qualidade de vida e determinantes da saúde de membros de uma comunidade escolar em Vitória, Espírito Santo. **Ciência Saúde Coletiva**. 15(2): 389-96, 2010.

**ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR:
a influência das relações interpessoais no processo de gestão participativa**

Marcio de Oliveira Monteiro¹⁷
Alessandra Arantes Muniz¹⁸
Denilza da Conceição Rodrigues¹⁹

RESUMO

Em meio a um cenário educativo conturbado em que o errado parece estar assumindo o papel de certo a cada dia, invertendo valores e colocando em xeque a ação administrativa, necessário se torna refletir sobre a administração escolar – um ambiente marcado por relações conflitantes provenientes de choques de cultura e muita falta de educação. Nesse intuito, este trabalho objetiva compreender a importância das relações interpessoais do administrador/gestor para a implementação da gestão escolar participativa capaz de responsabilizar todos os seus atores na árdua tarefa de formar cidadãos.

1 AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS: concepções básicas

Inicial a todo o discurso teórico, parece ser lógica a opção pelo procedimento pautado na discussão das concepções básicas e conceituais acerca da relação interpessoal, bem como a proposição da análise do processo de transferência existente no fenômeno das relações e as dificuldades para o gestor a partir delas.

Assim, a relação interpessoal será discutida a partir da tríade: administrador/gestor x professor x aluno (família), uma vez que se deve o entendimento de que a estes três agentes e atores diretos da educação é que dependerá o sucesso da gestão escolar.

O tema em pauta é do interesse de muitos segmentos da Psicologia e da Educação, particularmente do administrador/gestor escolar, por se tratar de um

¹⁷ Mestre em Educação pela Universidade Autônoma de Assunção, Especialista em Supervisão Escolar (UNIVERSO), Especialista em História do Brasil (FIPH) e Especialista em Administração Escolar (UCAM), Licenciado em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia de Itaperuna. Vice-Reitor Administrativo do Centro Universitário São José de Itaperuna – UNIFSJ. E-mail: diretoeap@yahoo.com.br

¹⁸ Licenciada em Letras pelo Centro Universitário São José de Itaperuna. Professora da Educação Básica na Escola de Aplicação da Fundação Educacional e Cultural São José. E-mail: alessandranescou@hotmail.com

¹⁹ Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional (UNIFSJ), Especialista em Gestão da Educação [habilitação em Administração, Supervisão, Inspeção, Coordenação Escolar e Orientação Educacional] (FVC), Especialista em Docência do Ensino Superior (FIPH) e Licenciada em Letras [Português-Inglês] (FAFITA). E-mail: denilzarodrigues@yahoo.com.br

assunto cuja interferência pode ser definitiva no processo e no planejamento administrativo ao ponto de torná-lo eficaz ou não.

Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo compreender em que medida as relações interpessoais do administrador/gestor importam para a implementação da gestão escolar participativa, na qual seus atores como um todo se responsabilizam pela formação de cidadãos.

No que se refere aos conceitos e definições de relações interpessoais, entende-se que são relações que se desenvolvem em decorrência do processo de interação.

Segundo Moscovici (2005, p. 32),

[...] um olhar, um sorriso, um gesto, uma postura corporal, um deslocamento físico de aproximação ou afastamento constituem formas não verbais de interação entre pessoas. Mesmo quando alguém vira as costas ou fica em silêncio, isto também é interação – e tem um significado, pois comunica algo aos outros. O fato de “sentir” a presença dos outros já é interação.

Assim, pode-se afirmar que em todo o tempo em que estamos convivendo com pessoas estamos interagindo. Mesmo que tais interações não possam ser consideradas amistosas, ainda assim são consideradas interações e, desta forma, produzem relações interpessoais.

O processo de interação humana é complexo e ocorre permanentemente entre pessoas, sob forma de comportamentos manifestos e não manifestos. Podem ser verbais e não-verbais, pensamentos, sentimentos, reações mentais e/ou físico-corporais. Tais comportamentos levam cada sujeito da ação interativa a compreender que relações interpessoais são, portanto, o resultado de nossas interações com os outros com os quais convivemos direta ou indiretamente.

Dificuldades e problemas de relações interpessoais se encontram em todos os segmentos da sociedade, e na escola isto não poderia ser diferente, pois conviver é uma necessidade humana, porém é também um grande desafio para pessoas, grupos e comunidades. Como se expressa Varela (apud FILHO, 2007, p. 25), “o papel central da inteligência humana deixou de ser a capacidade de resolver

problemas para ser a capacidade de ingressar num mundo compartilhado”, tal a intensidade das crises que se manifestam nas relações.

Entende-se que, objetivando cultivar relações interpessoais eficazes, o indivíduo, sujeito de suas ações, deve nutrir-se do desejo de compartilhar, de interagir de forma amistosa, de conviver com o outro de forma a não desfigurar sua humanidade, pautando-se na ética das relações que prevê alguns valores essenciais como “nobreza de caráter, justiça nas decisões, respeito nas relações, honestidade, equilíbrio e bondade”, conforme afirma Chalita (2003, p. 35).

Além de tais valores, sugere-se, através da pesquisa bibliográfica realizada para este artigo, que as relações interpessoais sejam condicionadas ainda a alguns pressupostos: transferência, competência interpessoal, capacidade de dar e receber *feedback* e comunicação. Portanto, um gestor que desconheça a importância do conhecimento de fatores como esses corre o risco de estruturar um trabalho administrativo sem vida e sem o real do conhecimento sobre a *psique* humana.

Sugere-se um pensar sobre a própria conduta e um descortinar de ideologias para que se perceba o trabalho ao longo de um período no qual o fazer administrativo consistia no fiscalizar, presente na Escola Tradicional.

1.1 Competência interpessoal

Abordar as relações interpessoais, falar da relação do outro e com o outro pode remeter o pesquisador/leitor a uma célebre afirmação de Sartre (apud MOSCOVICI 2005, p. 32), em sua admirável peça teatral *Hois Clos*: “o inferno são os outros”.

Ao nascer, todos os seres são nomeados, intitulados, animados, cuidados, formados e educados pelos outros e, portanto, já trazem inscrita a identidade, a expectativa de outros com relação ao que virá a ser, a proposta do que deverá ser e de como deve ser, de forma que pouco resta, ao ser nascente, administrar o que não esteja sob o senhorio “do outro”. Escapar da regra, burlar o desejo dos outros, é como um desvario, uma vez que a pessoa é basicamente o que fizeram dela e não o que ela conseguiu fazer de si mesma.

Assim, há de ser cada um: eu não sou só eu, eu sou um conjunto de saberes, de falas, tudo o que penso acerca de mim, das pessoas, do mundo é alguma coisa da ordem dos legados que me foram deixados e que me constituem.

Nesta relação de embotamento em que o indivíduo sofre por parte da sociedade e de forma bem direta, da parte “dos outros”, cabe a reflexão de Sartre (apud MOSCOVICI, 2005), quando afirma que o mal está no outro, que o inferno está no outro, uma vez que o que sobra do indivíduo, ou melhor dizendo, o que lhe resta a administrar é “apenas” o seu desejo, que no entanto está profundamente submetido às severas ordens sociais, e não pode ser satisfeito ou sequer cogitado, sem antes considerar-se uma imensa gama de contraposições.

Sendo assim, a missão de relacionar-se de forma eficaz torna-se a grande demanda do homem como ser social, pois se trata de abrir-se a outro que está profundamente inserido em si mesmo, ao mesmo tempo em que é totalmente diverso, em suas questões primitivas, em sua história, em suas necessidades e desejos. Trata-se da necessidade de conviver de forma a minimizar os impactos brutais da sociedade pós-moderna na subjetividade de cada um.

De acordo com o pensamento de Freire (2005, p. 37-38),

Os oprimidos, contudo, acomodados e adaptados, “imersos” na própria engrenagem da estrutura dominadora, temem a liberdade, enquanto não se sentem capazes de correr o risco de assumi-la. E a temem, também, na medida em que lutar por ela significa uma ameaça, não só aos que a usam para oprimir, como seus “proprietários” exclusivos, mas aos companheiros oprimidos, que se assustam com maiores repressões.

Quando descobrem em si o anseio por libertar-se, percebem que este anseio somente se faz concretude na concretude de outros anseios.

O que seria relacionar-se de forma eficaz em meio ao contexto da pós-modernidade, das *relações líquidas*²⁰, da sociedade patológica que tem a violência opressora como sintoma?

²⁰ Relações que não se fixam, que se diluem, fluidas, escorregadias, sem concretude. São as relações frequentes no mundo virtual onde uma gama de pessoas conversam sem estarem fisicamente conectadas; são namoros sem a presença física em sites de relacionamento onde se “compra” a cara-metade exposta numa das listas dos produtos oferecidos.

A eficácia será efeito de uma competência específica, denominada competência interpessoal, de acordo com o pensamento de Moscovici (2005, p. 36): “A competência interpessoal compreende a habilidade de lidar de forma eficaz com as relações interpessoais, de lidar com as pessoas de forma adequada às necessidades de cada uma e às exigências da situação”.

A competência interpessoal envolve ainda dois componentes essenciais que são a percepção e a habilidade de lidar com conflitos, o que depende de que o indivíduo desenvolva sua autopercepção, autoconscientização e autoaceitação como pré-requisito essencial ao seu desenvolvimento.

Assim sendo, compreende-se que a relação interpessoal envolve o sujeito como um todo, no momento em que o força a discutir-se. Ela exige, de cada um, que seja empreendido um esforço considerável em conhecer-se, em perceber-se como sujeito de suas ações e ao mesmo tempo em aceitar suas limitações que se impõem aos outros no ato de se relacionar.

Pensada de maneira simplória, a figura do administrador/gestor é de um mero sensor, necessária à resolução de conflitos dentro do ambiente escolar. De maneira sociológica, de acordo com Foucault (2007), um mero servidor do Estado (macro-poder) em nome da manutenção da ordem pública.

Sob o ponto de vista psico-bio-sociocultural, o profissional administrador/gestor precisa entender-se preparado para viver e conviver com o outro, sem se influenciar pelo outro, mas, sobretudo, estabelecendo um bom canal de interatividade com as diversidades, mas propenso a desvincular-se de qualquer potencialidade de transferência negativa, quando se sente em face da visão ditatorial.

1.2 A transferência como um fenômeno das relações

A transferência não é, como se pensava, um termo utilizado apenas na psicanálise. É uma palavra utilizada em diversas áreas, que representa em seu sentido laico uma ideia de transporte, de deslocamento, de substituição de um lugar para outro.

No final do século XIX, Freud, o pai da psicanálise, propõe a existência deste fenômeno psíquico sob cujos efeitos estarão submetidas as relações no tratamento

psicanalítico, e que seria a reedição dos afetos destinados às primeiras imagens constituídas na infância (principalmente a imagem do pai, mas também a imagem da mãe, do irmão, etc.) com toda a ambivalência que as caracteriza, com sentimentos ternos e também hostis.

Posteriormente, compreendeu-se tratar de um fenômeno que está presente em todas as relações empreendidas pelo sujeito, inclusive nas relações do âmbito escolar, conforme o pensamento de Lagache (1990, p. 18 apud MRECH, 2003, p. 62):

A transferência é de origem inconsciente e designa o conjunto de manifestações afetivas da criança nomeadamente em relação ao docente, sob uma forma afetuosa ou hostil [...] na situação educativa a criança transfere para o docente algumas experiências vividas com os pais e reaviva, por intermédio da pessoa deste, sentimentos experimentados anteriormente. Por vezes a transferência traduz a procura de uma satisfação mantida em suspenso e que exige ser alcançada.

Conceber a transferência como um fenômeno existente em todas as relações implica compreender que, anterior às primeiras impressões, às simpatias e antipatias que ocorrem cotidianamente nas relações, há fortes elementos psíquicos, que constituem a subjetividade dos indivíduos, que interferem em tais processos relacionais, podendo lhes ser favoráveis ou não, dependendo de fatores externos, da predisposição do momento, mas principalmente destes elementos de caráter inconsciente que permeiam cada indivíduo.

Desta maneira, é possível entender as desavenças gratuitas que ocorrem na relação professor/aluno/administrador, uma vez que este administrador, em muitas das vezes, é comparado ao superego, ao castrador das ações do “ego” que se estabelece e se traduz a partir de impulsos mediatos.

Assim sendo, compreende-se que as relações interpessoais são construídas a partir da transferência de afetos, inclusive no âmbito das relações interpessoais ocorridas na instituição de ensino, prioritariamente nas relações existentes entre o diretor, o professor e o aluno e tal como ocorre nas relações terapêuticas.

No processo de gestão escolar, a transmissão e a troca de saber entre estes atores dependem desta transferência estabelecida, da relação empática entre eles,

de sua capacidade de escuta do outro, de sua capacidade de reflexão e discussão e, finalmente, do estabelecimento de “pontes” entre os saberes de cada um.

Para tanto, o administrador/gestor precisa oportunizar a si próprio o entendimento das pessoas sob a sua gerência e administração, como parceiros diretos e co-parceiros no sentido macro de construção de um cenário profissional participante e democrático. Portanto, cabe ao gestor-administrador a aproximação do outro, da importância das relações interpessoais, sem ser paternalista; oferecer a escuta; entender-se parceiro, a fim de que o processo de transferência não seja um obstáculo à administração.

1.3 O *feedback* nas relações interpessoais

O termo *feedback* é um termo da eletrônica que significa retroalimentação: “todo procedimento em que parte do sinal de saída de um circuito é injetado no sinal de entrada para ampliá-lo, diminuí-lo, modificá-lo ou controlá-lo”, conforme afirma Moscovici (2005, p. 53).

Ao ser utilizado no campo das relações humanas, compreende-se que todo comportamento dirigido a outrem requer um *feedback*, ou seja, aqui o *feedback* é um processo de ajuda para mudanças de comportamento; é comunicação a uma pessoa, ou grupo, no sentido de fornecer-lhes informações sobre como a atuação de um determinado sujeito está afetando as outras pessoas.

Aceitar nossas ineficiências no campo das relações interpessoais é difícil e, apesar de haver uma consciência e compreensão intelectual de sua importância, não é um processo experimentado com facilidade.

Encontra-se muita resistência no processo de dar e receber *feedback*, pois ele exige uma série de habilidades pessoais que envolvem, entre outras, a abertura ao outro e a autopercepção. Em outras palavras: é a capacidade de se perceber de forma realista, reconhecendo limites e dificuldades, bem como talentos e habilidades e ao mesmo tempo compreendendo sem grandes reações emocionais que o outro pode ter uma percepção diferente daquilo que se percebe em si mesmo, e desta forma pode apresentar reações e respostas não condizentes com o que se espera.

A partir de relações construídas com confiança e respeito, o *feedback* é o “retorno necessário”, em que se promovem a avaliação e a reavaliação de comportamentos e posturas e possivelmente a mudança de comportamentos. Não sendo visto e tratado como uma ferramenta opressora ou um recurso de intimidação e autoritarismo, o dar e receber *feedback* ocorre como uma consequência natural cujo fim é a eficácia das relações interpessoais.

Deste modo, deve-se entender o exercício da administração/gestão escolar como sendo um papel que deve ser dinâmico e, sobretudo, espaço no qual haja um processo sistêmico de retroavaliação e autoavaliação.

Assim sendo, toda relação entre pessoas deve ser percebida sob a ótica da libertação e sob a possibilidade de afetos e desafetos herdados e/ou produzidos a partir de comportamentos somáticos (transferência) e adquiridos, motivados pela falta de competência interpessoal e falha consistente no *feedback* a ser desenvolvido no ambiente administrativo. Conforme Freire (2005, p. 67), “[...] a razão de ser da educação libertadora está no seu impulso inicial conciliador [...]”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entender o mecanismo da interpessoalidade na relação administrador/gestor, docente e discente é buscar compreender uma vida de relação protagonizada por pessoas construídas por histórias, sempre singulares, e valores que buscam ser coletivos, mas que se somatizam de maneira ainda mais singular.

Assim, gostar ou não gostar, relacionar-se ou cortar relações são atmosferas distintas quase sempre imprevisíveis em virtude de transferências que ocorrem quase sempre por mecanismos próprios ligados à história pessoal.

Saber conviver com diversidades sem comprometer o trabalho maior em relação à gestão escolar parece ser o grande desafio a superar em um ambiente social “contaminado” pelos melindres modernos, símbolos dos recalques e fatores degenerativos de uma civilização acostumada à defesa dos direitos que pensa ter, mas que ignora os deveres com os quais se compromete.

Portanto, a relação interpessoal não tem em si a premissa da anulação do conflito, muito menos a fuga do embate e debate, mas se apropria do diálogo-

dialético para provocar uma ação, não reação, em prol da coletividade, deixando os interesses individuais à margem da discussão. Outrossim, elogios e críticas devem ser encarados sob a esfera da naturalidade, não da comodidade, não da aceitabilidade passiva, mas como termômetros sadios, mecanismos importantes para a busca de (re)construção da engrenagem coletiva.

Assim, percebe-se e constata-se o quanto a administração escolar sofre e exerce influência das relações interpessoais no processo de gestão participativa, e o quanto se pode tornar esse movimento propício e satisfatório para a construção de um ambiente de realizações em benefício da Educação Popular.

REFERÊNCIAS

CHALITA, G. **Os dez mandamentos da ética**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.

FILHO, L.S. **A coragem de conviver**: uma forma de organizar as relações interpessoais. Petrópolis: Vozes, 2007.

FOUCAULT, Michael. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. Tradução de Raquel Ramallete. 21. ed. Petrópolis, Vozes, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

MRECH, L.M. **Psicanálise e Educação**: novos operadores de leitura. São Paulo: Pioneira, 2003.

MOSCOVICI, F. **Desenvolvimento interpessoal**: treinamento em grupo. Rio de Janeiro: José Olympio, 2005.

**INDISCIPLINA EM SALA DE AULA:
desafio para professor, instituição e família**

Douglas Aparecido Dopp²¹

Dulce Helena Pontes-Ribeiro²²

RESUMO: A indisciplina no contexto escolar é o objeto de estudo deste trabalho que objetivou indagar sobre o conhecimento e a habilidade do professor para lidar com alunos indisciplinados do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Partiu-se desta questão-problema: que conhecimentos e atitudes são imprescindíveis aos docentes para administrar questões indisciplinadas dos alunos em sala de aula, visando a um relacionamento professor/aluno favorável ao ensino e aprendizagem? São transtornos que entravam o trabalho do professor e sua relação com os alunos – justificativa da realização deste estudo. Sustentou-se a hipótese de que o comportamento e as atitudes do professor são mais condizentes com procedimentos de imposição do que com a aplicação do diálogo nessas adversidades. Emergiram perguntas investigativas cuja busca de respostas – fundamentadas principalmente nos autores Vasconcelos (2009), Estrela (2002) e Parrat-Dayan (2009) – contribuiu para a elucidação do problema. Concluiu-se a urgência de que os professores revejam sua postura em sala de aula e investiguem meios para agirem com liderança e não com autoritarismo. Família/escola/professores/alunos têm responsabilidades inalienáveis nesse processo.

Palavras-chave: Autoritarismo. Diálogo. Liderança. Relacionamento interpessoal.

²¹ Mestre em Ciências da Educação (Universidade Americana-PY), Especialista em Musculação e Treinamento de Força (UGF) e em Metodologia em Treinamento de Futebol e Futsal (UGF), Graduado em Educação Física (UNIVERSO). Atualmente é professor no curso de Graduação em Educação Física (FASAP), da Rede Pública Estadual de Ensino (RJ) e da Rede Particular no Ensino Médio (FSJ). E-mail - douglasdopp@gmail.com.

²² Doutora em Língua Portuguesa (Uerj), Mestre em Educação (UCP), Especialista em Língua Portuguesa (FAFITA) e Graduada em Letras (FAFITA). Atualmente é professora do Curso de Letras, História e Enfermagem. É também Coordenadora do Centro de Pesquisa (CenPE), do Centro Universitário São José de Itaperuna. E-mail: dulcehpontes@gmail.com.

1 INTRODUÇÃO

Um dos temas mais debatidos no âmbito escolar está relacionado à indisciplina – uma constante que tem gerado bastante polêmica atualmente. Como são inúmeras as causas, dificilmente se chega a um consenso sobre como lidar com a questão. Por certo, sua natureza ultrapassa os limites da instituição escolar por relacionar-se a ambiente familiar, social, cultural e outros. Seja como for, a indisciplina tem usurpado espaços cada vez maiores na escola, confundindo valores como respeito, ética, cidadania e outros tantos indispensáveis a um convívio amistoso. Alguns autores atribuem o fenômeno à influência da família, da escola, dos professores e dos colegas como fatores primordiais que levam alunos a serem indisciplinados.

Os desafios são diários nas escolas públicas e privadas. São dos mais variados graus de ensino, até mesmo do ensino superior, afetando invariavelmente as práticas exercidas pelos professores, provocando-lhes estresse, inquietação, incerteza, frustração, angústia, impotência, humilhação e desejo de abandonarem o magistério. (VASCONCELOS, 2009; ESTRELA, 2002; PARRAT-DAYAN, 2009). Em face dessas circunstâncias, evidencia-se a necessidade premente de se deslindarem as controvérsias indisciplinadas no âmbito escolar, de compreendê-las e sugerir alternativas de intervenção – o que **justifica** este trabalho. Afinal, não têm sido casos esporádicos a perturbarem a escola; pelo contrário, os distúrbios escolares e sua complexidade instauram-se no cotidiano da sala de aula.

Imersos nessas condições, levanta-se este **problema**: que conhecimentos e atitudes são imprescindíveis aos docentes para administrar questões indisciplinadas dos alunos em sala de aula, visando a um relacionamento professor/aluno favorável ao ensino e à aprendizagem? De antemão, pode-se afirmar que o comportamento e as atitudes do professor em sala de aula são mais condizentes com procedimentos de imposição e menos condizentes com a aplicação do diálogo com os alunos na resolução dos conflitos indisciplinados – **hipótese** sustentada nesta investigação a partir da qual se delinea este **objetivo**: indagar sobre o conhecimento e a habilidade do professor para lidar, em sala de aula, com alunos indisciplinados.

Em meio a tal contingência, afloram perguntas e mais perguntas: Como agir? É caso perdido? Vale a pena lutar? Que contribuições cabem aos docentes para a superação indisciplinar? Quais os limites de intervenção diante de situações de indisciplina? Já se sabe que não há respostas mágicas, ou mesmo preestabelecidas, para tais questões; há, contudo, investigações que apontam para algumas direções favoráveis para o enfrentamento do problema.

2 PAPEL DO PROFESSOR EM SALA DE AULA

Mesmo com suas limitações, em geral, os professores exercem muita influência sobre seus alunos, podem lhes dar grande contribuição em suas vidas. Nesse sentido, não devem se restringir à mera transmissão de conteúdos programados; precisam frequentemente refletir sobre atitudes que dificultam o relacionamento interpessoal. Professores focados apenas em conteúdos não priorizam o aluno como um ser afetivo, o que pode gerar falhas na disciplina.

É um problema que não se resolve com autoritarismo; deve ser analisado desvinculado do poder abusivo do professor, o qual precisa constantemente rever os próprios conceitos em relação à sua autoridade e à sua formação acadêmica. Entende-se que, por mais que se tenha o desejo de aspirar à excelência no magistério, não se chega às alturas de um modelo exequível. (MORALES, 1998). Mesmo sabendo que a perfeição é inatingível, o profissional deve persegui-la o tempo todo. Tal aspiração costuma vir envolvida de ética e afetividade no exercício da profissão.

Para Vasconcelos (2009, p. 165), “cabe ao professor honrar esse investimento ético e afetivo do aluno sobre ele. Por meio disso, o professor também resgata seu valor, seu poder, sua importância e cria uma rede de apoio para a prática pedagógica em sala de aula”. Assim assevera o autor:

[...] nem sempre temos as condições objetivas necessárias; mas não podemos deixar de constatar também a falta de instrumento adequado de intervenção, por isso, acredita-se na necessidade de o docente “estar integrado à ação”, o que pede dele métodos que visam o docente a não atuar na base do improviso; a sair do hábito alienado; a apropriar-se mais intensamente de seu trabalho; a construir sua autonomia. (VASCONCELOS, 2009, p. 41).

Segundo o autor supracitado (2009, p. 42), o comportamento humano, no caso do professor, deve ter como foco o seguinte: o *conhecimento da realidade* para poder interagir e se posicionar diante dos alunos; a *clareza dos objetivos* para que projete suas intenções e alcance suas metas; um *plano de ação*, para elaboração e prevenção de como mediar situações que acontecerão em sala de aula, como a indisciplina dos alunos; a *ação* em saber colocar em prática a atitude adequada para o fato corrido; e, por fim, a *avaliação* que será de suma importância para que se possa verificar se todo o procedimento realizado teve êxito na relação com os alunos.

O relacionamento do professor com os alunos em sala de aula, sua atuação, seu modo de agir, suas características, que são de grande importância na aprendizagem, na aquisição de valores, têm muito a ver com sua relação social e cultural. Ao desempenhar suas funções, o professor, como afirma Machado (1995), tem um papel importantíssimo, pois suas ações e atitudes têm possibilidades de transformar seus alunos, intervindo no caráter deles. Ao transferir conhecimentos, em todos os aspectos – físicos, motores, psicológicos, sociais, culturais e, principalmente, afetivo –, o professor, por mais que seu papel ainda não se encontre valorizado e totalmente definido, tanto da escola quanto da sociedade, interfere sobremaneira na formação do aluno. (CUNHA, 2000).

Para a transmissão do conhecimento e o controle disciplinar, conforme Parrat-Dayán (2009), é necessário o professor procurar compreender qual a sua tarefa ou função em sala; fazer com que o aluno obtenha aprendizado através do seu próprio comportamento; ter muita atenção no momento de definir como será a proposta a se transmitir em sala de aula. Já de acordo com Haydt (1995, p. 63), o professor em sua prática docente deve ter, como uma das funções básicas, a *função incentivadora* para a aprendizagem, isto é, deve despertar em seu aluno a curiosidade e a mobilização de criar sua melhor forma de aprender. Também é básica a *função orientadora* por ajudar o aluno a construir seu próprio conhecimento.

O fato de o professor estar inteiro em sala de aula – tanto quanto possível – favorece o despertar do aluno; a sua incerteza ajuda a construir a do outro. Estando presente, disponível, poderá sair de si,

observar os alunos e assim captar suas necessidades, a dinâmica do coletivo, e melhor interagir. (VASCONCELOS, 2009, p. 223).

Corroborando a afirmação acima, Morales (1998) considera “necessário sublinhar a importância de como vemos a nós mesmos, como concebemos nosso papel de professor (funções, condutas esperadas). Isso é importante como algo sobre o que podemos fazer os outros refletir”. O autor adverte para o fato de que os professores podem ter uma visão de meros *ensinadores*, não valorizando a relação humana, imprescindível na relação professor/aluno. Por sua vez, Amado adverte:

[...] ao professor são exigidos os conhecimentos, atitudes, valores e ações indispensáveis à criação de condições necessárias ao desenvolvimento intelectual, afetivo e social do aluno – e se isso passa por uma grande *capacidade de ensinar*, não deixa de passar também por uma grande *capacidade de atuar com humanismo*. (AMADO, 2001, p. 412).

Nas funções do professor, conforme Tura (2000), “o exercício de descentramento é fundamental: sair do próprio umbigo! Ver e ouvir os educando. Lamentavelmente, há entre os educadores muito ouvido indisponível e muito olhar que não quer ver”. Um professor indiferente ao processo de ensino-aprendizagem ou um chefe autoritário não são bem-vindos à sala de aula, mas sim um professor que aja com autoridade e liderança – características que discutiremos nas subseções seguintes.

2.1 Autoridade

Percebe-se que na relação humana do processo educativo em que o professor está contextualizado, algumas ações como mau humor, desrespeito, ofensas, cinismo, autoritarismos precisam ser excluídas do relacionamento com o aluno. Segundo Koehler (2008), nessa condição humana, o ensino, seja na condição individual seja na condição coletiva, é um desafio que está comprometido com a ação pedagógica e que carece de proporcionar um vínculo saudável na relação interpessoal.

É sabido que o papel do professor – como orientador das interações educativas em sala de aula e do processo de construção social do conhecimento – requer flexibilidade para solucionar situações de conflitos na relação aluno/aluno, para a

concretização positiva da turma. Além disso, fazem-se necessárias a competência e a habilidade interpessoal, como também a percepção imediata de quaisquer empecilhos a um bom clima em sala de aula. (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999).

Na relação pedagógica, o professor precisa ter firmeza para poder se integrar, para que em alguns momentos, também, se necessário, deslinde situações conflitantes que atrapalham o relacionamento, sem a necessidade de se mostrar superior; pelo contrário, mantendo-se em condições de dialogar, transformando a situação conflituosa em participação ativa e coletiva.

Em determinados contextos, na função de professor, é preciso ser persistente nas decisões, mesmo que contrárias às expectativas trazidas pelos alunos para dentro de sala de aula. São ocasiões típicas de se mostrar convicto e seguro de suas propostas, enérgico na fala permeada de novos elementos para que o aluno perceba que existem outras possibilidades que vão de encontro aos seus desejos momentâneos, mas que se fazem imprescindíveis à aprendizagem. A qualidade do professor, portanto, deve estar vinculada às suas funções na relação professor/aluno, com um sentimento que proporciona uma ligação afetiva, totalmente distanciada de fatos que ficam marcados negativamente no relacionamento de ambos. Além disso,

Ser um especialista da aprendizagem supõe saber mobilizar conhecimentos em ciências humanas para interpretar, de maneira justa, as situações vividas em sala de aula e para se adaptar aos diferentes públicos escolares e também implica dominar saberes disciplinares e interdisciplinares [...] (PARRAT-DAYAN, 2009, p. 113).

Discorrendo sobre a ação pedagógica, Vasconcelos (2009) adverte sobre o tipo de professor que é totalmente convicto de suas ações práticas e de maneira alguma admite ser questionado sobre elas. Isso demonstra um comportamento autoritário. O fato de não rever suas práticas está sujeito a provocar, em seus alunos, prejuízos durante o processo educativo; pode ainda implicar a questão da indisciplina em sala de aula.

Dani (1999, p. 89), quando descreve sobre a disciplina, demonstra a intencionalidade do professor, pois acredita que a intenção desse profissional tem

como meta o preparo do aluno para que possa ser inserido em um contexto social. Essa intenção pode ser demonstrada, não raro, pela imposição, por uma postura de autoritarismo. De acordo com Parrat-Dayan (2009), essas intenções – muitas vezes consequência dos procedimentos corriqueiros no cotidiano escolar – não se apresentam produtivas para uma atuação pedagógica. Para a autora, no domínio de ação do professor, deverá ter sempre uma proposta pedagógica, incluindo critérios, regras e, se preciso, negociações e modificações das ações.

O professor precisa tomar cuidado como e quando o seu comportamento contraria a postura de autoridade e passa a ser de autoritarismo – uma prática geradora de conflitos e de mau relacionamento entre professor/aluno. Diante de controle excessivo, ameaças, distorções dos princípios democráticos, o aluno conceberá o professor como um manipulador. Importante lembrar, em momentos como esse, a formação acadêmica dos professores, pois é fato que muitas ações e funções suas dependem de como foi seu processo de formação. Entretanto, há casos em que os professores não aplicam o conhecimento adquirido na formação quando se veem diante do inusitado, em que a ação pedagógica requer, prioritariamente, a observação das características da personalidade dos alunos.

Quando se discorre sobre atitudes ou comportamentos, funções, papel do professor, convém, antes de tudo, atentar-se para o fato de como o professor é visto pelos alunos. É comum se ter o discernimento na teoria, mas na prática confunde-se autoridade com autoritarismo. A autoridade é um grande desafio para o professor. Requer dele a análise do espaço de atuação, o entendimento da verdadeira realidade de cada contexto e, principalmente, o conhecimento das características de cada turma, para que possa exercer com coerência suas funções de educador. O conceito de autoridade, segundo alguns autores, significa direito ou poder de obedecer, tomar decisões, dar ordens e ainda indica uma atitude que faz o outro crescer. Também “[...] podemos compreender autoridade no seu sentido mais radical e transformador que é a capacidade de fazer o outro autor”. E mais: “[...] não existe autoridade em si: a autoridade se define sempre em contextos históricos concretos”. (VASCONCELOS, 1997, p. 248).

Na concepção de Araújo (1999), o conceito de autoridade se divide em *autoridade autoritária* e *autoridade por competência*. A primeira está vinculada ao uso de violência e força; já a segunda se associa à admiração dos alunos pelos professores no tocante a relacionamento, competência, companheirismo, respeito gerados pelo ambiente de convivência saudável. Nesse sentido, considera-se o professor um criador de vínculo de respeito mútuo, alguém que consegue demonstrar autoridade por competência. Com isso, acredita-se que, com essa forma de se relacionar, o professor se mostra aberto às ideias de seus alunos, gerando relações democráticas e respeitadas. Na contramão dessa linha de pensamento, está o autoritarismo, gerador de insatisfação e indisciplina. A propósito,

A escola deveria ter um ambiente cooperativo e não um ambiente de obediência ao professor. E, ainda que não seja fácil estabelecer um ambiente escolar totalmente livre de autoridade, é possível reduzir a autoridade do adulto a partir do respeito mútuo de tal forma que as crianças possam participar da organização das regras e decisões da escola. (PARRAT-DAYAN, 2009, p. 83).

Seguindo os preceitos do autor acima, pode-se contribuir para a aquisição da competência do aluno. Tarefa difícil, de longo processo, de muitas contradições, de difíceis decisões. Entretanto, se são ignorados os anseios dos alunos, é bem provável que se instaure neles o desinteresse pelas aulas e se crie em sala de aula um contexto favorável à indisciplina. No processo educativo, não convém negligenciar responsabilidade, autoestima e esforço dos alunos. É imprescindível estar atento a comportamento dos discentes ao definirem regras, critérios, pois, de alguma forma, neste relacionamento, é possível distinguir ações e atitudes que demonstram o perfil de cada aluno. Conhecendo mais profundamente a turma, haverá mais facilidade de manter um ambiente adequado à aprendizagem.

Quando o professor está inteirado, pode ser que haja alunos disciplinados em suas aulas, e indisciplinados em outras nas quais o outro professor não tem o mesmo comprometimento. O professor assim engajado consegue estabelecer vínculos de confiança através do diálogo, resgatar a afetividade entre todos da

turma; consegue, pois, em muitos momentos, solucionar democraticamente conflitos corriqueiros inerentes a qualquer convívio. No processo de relacionamento em que há a percepção sobre o domínio do conhecimento, a confiança do aluno para com o professor como autoridade pode facilitar o controle da disciplina em sala de aula. (D'ANTOLA, 1999).

Em geral, cobra-se do professor posições de uma educação formativa e, junto a isso, exige-se dele uma ação rigorosa. Para que tal controle seja facilitado, torna-se necessário que ele, na posição ou postura de autoridade, demonstre sabedoria nas decisões tomadas em caso de uma ação indisciplinar do seu aluno, pois uma atitude infeliz pode causar situação constrangedora, desagradável. Por isso, a discussão sobre autoridade e autoritarismo é sempre relevante. Haydt (1995, p. 62) afirma que “o bom senso do pedagógico nos mostra que a autoridade do professor é um fato, pois ela é inerente à sua própria função”. Para Rego (1996), as ações indisciplinadas que vêm ocorrendo no dia a dia do contexto escolar estão relacionadas à falta de autoridade do professor e também ao seu comportamento, autoritário/discriminador. Nesse caso, é imprescindível buscar soluções, já que o professor é a ligação entre a sociedade e a criança.

É comum, sem perceber, o professor valer-se de privilégios de suas funções, como, ditar normas, fiscalizar e principalmente determinar os critérios que serão aplicados no decorrer das aulas. Agir assim com frequência torna autoritária a sua figura e deixa o aluno em posição submissa – modelo obsoleto e passivo de críticas. (ESTRELA, 2002). Ao contrário, espera-se que ocorra um relacionamento em que professor e aluno vivenciem responsabilidade, cooperação, autonomia e, automaticamente, a inserção deste como centro do processo. Se, como afirma Parrat-Dayan,

Antes, o respeito do aluno era a submissão e a obediência a um superior na hierarquia escolar. Hoje, o respeito ao professor não costuma ser resultado do medo ao castigo, mas da autoridade que ele possui como profissional. O professor de hoje não é aquele que deve fazer com que se cumpram as ordens, repressivo e castrador, mas um profissional com múltiplas e novas tarefas. (PARRAT-DAYAN, 2009, p. 65).

Na relação professor/aluno, em que a autoridade pode ser compreendida como um vínculo e também como uma relação entre pessoas desiguais, torna-se importante o papel do professor no desenvolvimento de suas funções, como a demonstração da afetividade para que o aluno não se sinta excluído e se torne indisciplinado. Autoritarismo não; autoridade sim.

Importante elucidar que autoridade não deve ser confundida com expressão emocional de poder do professor. Diante de ações indisciplinadas no contexto escolar, tal confusão demonstra uma autoridade ilegítima, causadora de constrangimento, desobediência, desrespeito – uma circunstância que pode dificultar a aprendizagem dos alunos e resultar em indisciplina. Enfim, é preciso que o professor tenha certeza de que os alunos o reconheçam como autoridade em sala de aula e não tenha que usar de atitudes de autoritarismo advindas de uma atribuição do passado.

Com a postura de autoritarismo no relacionamento professor/aluno, por certo, existirão conflitos. Se o aluno não reconhece a autoridade, o professor não será bem-sucedido nas ações, mesmo que tente controlar, prevenir manifestações indisciplinadas. É, pois, a partir de autoridade orientadora e incentivadora o caminho para alcançar os objetivos propostos, especificamente em relação à disciplina em sala de aula. (VASCONCELOS, 2009).

Ciente de que o aluno é um sujeito em formação, o profissional da educação precisa agir com autoridade, seja para orientar a turma, seja para se opor ao que compromete a constituição da personalidade de cada um. Quando ele não consegue se comportar devidamente, deixa de ser uma referência e fica impossibilitado de desenvolver em seu aluno uma personalidade livre e democrática. Nesse caso, será necessário buscar a legitimação da autoridade através do diálogo com alunos, pais e gestores, para que possa superar essa falha, que pode ter se originado do medo de exercer as suas funções.

Em tese, o profissional comprometido com a educação consegue utilizar meios que levam a uma formação de amadurecimento de seus alunos, e não simplesmente

à satisfação de seus anseios pessoais. Dessa forma, a autoridade se sobrepõe à indisciplina e possibilita a aproximação de um relacionamento afetivo no contexto educacional e social. Se desafiar a autoridade é um comportamento inerente ao desenvolvimento do ser humano, conhecer os limites da própria liberdade de ação também o é.

Portanto, para o professor conseguir tornar seus alunos capazes de pensar e atuar com critério próprio, com capacidade de tomar decisões livres e adequadas, é necessário reforçar sua capacidade de autocontrole e autorregulação, seu papel de educador – responsável por transmitir conhecimento e formar cidadãos. É necessário, em suma, que o professor seja um líder.

2.2 Liderança

Os estudos dirigidos por Kurt Lewin, Lippit e White identificam três tipos de líder. O primeiro é o *líder autoritário* ou *autocrático*: concentrador do poder, diretivo e controlador; comporta-se como se não houvesse grupo, intervindo apenas para direcionar o trabalho ou orientar somente diante das dificuldades apresentadas por alguém, valorizando a disciplina, a obediência e a eficiência. O segundo tipo é o *líder democrático* ou *participativo*: preocupado em manter o grupo como centro e a partir disso fomentar a participação e a tomada de decisões dos membros; seu poder reside no grupo e não em si próprio. Ao surgir um problema, o líder democrático sugere algumas alternativas, dá liberdade ao grupo para escolher a ideal. O terceiro, o *líder laissez faire* ou *concessivo liberal*: distribuidor das funções de liderança, delegando autoridade à equipe. O *líder laissez faire* passa a ser um sujeito passivo, deixando a critério dos membros como devem atuar. Tal postura pode resultar em liderança negligente e fraca, pois falhas e erros podem passar despercebidos. (PARRAT-DAYAN, 2009, p. 71).

Hunter (2004) concebe a liderança como a habilidade de influenciar pessoas, visando atingir os objetivos identificados como sendo para o bem comum. Segundo Chiavenato (1999, p. 558), ela é caracterizada por quatro elementos: a influência, a situação, o processo de comunicação e os objetivos a alcançar. Para Bergaminni

(apud DIAS, 2006), a liderança, em primeiro lugar, está “ligada a um fenômeno grupal, isto é, envolve duas ou mais pessoas. Em segundo lugar, trata-se de um processo de influência exercido de forma intencional por parte dos líderes sobre seus seguidores”.

Tem-se percebido que muitos autores chegam à conclusão de que liderança se define de várias formas, mas quase todos a concebem como o ato de influenciar, motivar, proveniente da qualidade do ponto de vista da pessoa e de sua habilidade para motivar os outros a ter um bom desempenho. Em toda organização existe liderança. O ser humano sente necessidade de viver em grupo e de ter alguém que se apresente com um perfil que, de certo modo, busca atingir o objetivo comum. Convém esclarecer que liderança não quer dizer posição de privilégios. Liderança é a competência de motivar e influenciar um grupo com ética de modo que os membros contribuam voluntariamente e com entusiasmo para um fim comum. Liderança é a confiança que o líder transmite a um grupo de pessoas de forma a torná-lo uma equipe que atua em prol de resultados. Para se conquistar a confiança é preciso praticar as palavras que são ditas de modo íntegro e manter coerência entre falar e agir.

Percebe-se que, para desenvolver o papel de líder diante dos alunos será necessário ao docente adquirir algumas características importantes. Para Hunter (2004, p. 32), uma boa liderança necessita, além de confiança, de outras características como: honestidade, bom exemplo, cuidado, compromisso, atitude positiva e entusiástica. É preciso saber encorajar as pessoas e, principalmente, gostar delas. No caso do docente, deve ter como proposta influenciar no relacionamento professor/aluno as atividades individuais e grupais em sala de aula, procurando atingir metas preestabelecidas. Seu papel é orientar e facilitar o processo de ensino-aprendizagem, promovendo ações que possam amenizar ou suprir lacunas; tornar eficazes os pontos fortes dos alunos e irrelevantes os pontos fracos. Não deve negligenciar a disciplina, sem a qual não se efetivam ações profícuas em sala de aula nem se estabelece uma amistosa relação professor/aluno.

Cobra-se do professor de hoje a inserção neste contexto, pois só assim ele consegue gerenciar com responsabilidade, respeito, motivação. Ele já não é mais o

dono absoluto da verdade, como se pensava no passado. Agora, precisa saber ouvir, liderar, planejar, procurando envolver a participação de todos os membros deste cenário. A participação efetiva dos incluídos neste processo resulta em benefícios emocionais, psicológicos e sociais para alunos e toda a comunidade escolar. Para Hunter (2004, p. 52-53), o papel do professor é “servir, identificar e preencher as necessidades dos seus alunos”.

Sabe-se que existe a possibilidade de se encontrarem em algumas escolas diversos tipos de liderança exercida pelos professores, cada qual atuando com suas competências, procurando definir ações estratégicas em harmonia com a proposta escolar em que atua. Sendo assim, entende-se que, para tornar a escola um espaço efetivo de formação de indivíduos autônomos, conscientes do exercício da cidadania, é preciso desenvolver um trabalho focado em um processo democrático. Nesse cenário, é decisiva a importância da interação em sala de aula de forma que o professor não só demonstre segurança em seus objetivos como também sapiência na utilização e direção de estratégias para que a aprendizagem ocorra, a disciplina se instaure e o aluno seja valorizado.

O ensino-aprendizagem acontece naturalmente quando o professor consegue fixar regras, ser firme nas atitudes, valorizar a interação, tratar o aluno com respeito, sem cometer injustiças e sem cair no autoritarismo nem na permissividade – atitudes nocivas no relacionamento. O caminho é dialogar, realizar o *feedback*, ressaltar situações que precisam melhorar e, principalmente, colocar-se no lugar do outro – procedimentos simples, necessários e importantes para um líder.

Ao assumir posição de liderança, o sucesso passa a consistir em promover o desenvolvimento dos outros. Agora, seu propósito é tornar as pessoas que estão ao seu alcance, mais inteligentes, mais completas e mais ousadas. Nada mais que você faz como indivíduo é importante, exceto a maneira como você fomenta e sustenta seu grupo e ajuda seus alunos a aumentar a autoconfiança. (WELCH, 2007, p. 12-13).

Drucker acrescenta que, para confiar no líder, não é preciso concordar em tudo com ele, pois

Confiança é a convicção de que o líder fala sério. É a crença em sua integridade. As ações de um líder e suas crenças professadas devem ser congruentes, ou ao menos compatíveis. A liderança eficaz não se baseia em ser inteligente, ela se baseia principalmente em ser consistente. (DRUCKER, 1996, p. 75, apud GRUBER, 2007).

Cumprir esclarecer que *líder* distingue-se de *chefe*. A incumbência deste é a de realizar determinadas tarefas dentro de uma organização e, para o cumprimento delas, dirige um grupo de pessoas, munido de autoridade para impor e exigir obediência. Na relação professor/aluno, quando o professor se comporta como chefe, não ocupa espaço sem autoritarismo, complicando sobremaneira as relações no contexto escolar. Já a incumbência do líder é de conduzir grupos de pessoas em determinado processo inspirando-as a derrubar bloqueios, a desatar nós, para alcançar resultados satisfatórios. Enfim, o líder orienta, o chefe comanda.

3 CONCLUSÃO

Certamente, mudanças abruptas ocorridas no mundo, em nossa sociedade, no ambiente familiar e também no contexto educacional, têm levado muitos alunos a tomarem atitudes abomináveis dentro de sala de aula, proporcionadas por tais transformações. Dentre elas, sobressai ordinariamente a indisciplina. Nessa contingência, a todo instante a postura do professor é colocada em cheque. Suas reações aos atos indisciplinados geram mais indisciplina ainda. Render-se a essa situação, ainda que lamentável, tem sido o caminho de muitos profissionais da educação. Urge, pois, a busca de soluções para o quadro de rebeldia instaurado. A falta de regras e o tumulto nas salas de aula clamam por alternativas de estruturação de um ambiente propício ao processo de ensino-aprendizagem, permeado pela ética e pelo respeito mútuo (professor/aluno e aluno/aluno).

Em decorrência dessa conjuntura vivenciada em especial pelo professor regente de turma, que participa efetivamente dos atos escolares, surgem surpresas e tomadas de decisão que amiúde o desorientam. Isso porque grande parcela desse

profissional não sabe lidar com o aluno de hoje, tão diferente do aluno de outrora; não sabe discutir questões essenciais que configuram o aluno moderno; hesita na compreensão e/ou repressão dos envolvidos em atos insubordinados. Na dúvida, há os que optam por ignorar os indisciplinados em face da falta de perspectiva de mudança desse *status quo* que tem levado profissionais competentes (no sentido de conhecimento da disciplina que lecionam) a abandonarem a sala de aula ou a permanecerem nela sem esperança, como se não houvesse solução.

Chegar a um consenso sobre como atuar frente a uma ação indisciplinar não é tarefa simples, ainda que as instituições, de um modo geral, venham discutindo esse tema com bastante frequência. Naturalmente o cerne do problema muitas vezes transcende os muros escolares. Seja qual for sua origem, a situação tem tido efeitos danosos a todos os envolvidos quer na escola pública quer na escola privada, em todos os níveis de ensino.

Além de haver pouco incentivo interno nas instituições de ensino, a formação profissional do professor não tem sido suficientemente competente para atuar em situações indisciplinadas, pois os professores necessitam não apenas de conteúdos (cognitivos), mas também saber intervir e se relacionar, por meio da interação (valores, atitudes e afetividade). Diante desse quadro, conclui-se a necessidade desses profissionais reverem sua postura em sala de aula (que tipo de reação eles têm apresentado diante de atos indisciplinados) e a busca de meios para que a sua imagem se apresente com perfil de liderança, e não de autoritarismo. Só assim podem compreender o aluno, respeitá-lo, ouvi-lo, criar vínculos e, até mesmo, acalmar a rebeldia instaurada.

Conclui-se que é de grande importância investir em um melhor relacionamento interpessoal, com a proposta de os alunos se interessarem pelas aulas. Algumas das formas de solucionar questões indisciplinadas, sem dúvida, são aulas mais motivadoras, mais habilidade do professor em lidar com os alunos, instauração de um clima agradável em sala de aula e, por fim, abordagens metodológicas coerentes e eficientes.

Diante de ação recorrente, há necessidade de o professor ter consciência e conhecimento de que o diálogo deve ser de grande utilidade como ação preventiva. Este entendimento possibilita melhor relacionamento nas relações em sala de aula. Nesse sentido, o diálogo se destaca como fator preponderante na relação pedagógica, como ação afetiva, com o poder de transformar situações conflitantes em participação dinâmica e grupal. Com isso, todos têm oportunidade de se expressarem, demonstrando um contexto democrático. Emerge, assim, uma situação em que o autoritarismo não tem espaço.

Procurando responder às questões iniciais, percebe-se que a questão da indisciplina não é da alçada apenas do professor, mas da instituição e da família também. Projetos, reuniões, palestras, enfim tudo que envolve a participação da família na escola traz resultados animadores em relação a situações conflituosas. É possível, assim, resgatar valores e conscientização das famílias na formação da conduta dos alunos.

É essencial que o professor contribua para o desenvolvimento cognitivo (processo de aquisição de conhecimentos sobre o mundo no decorrer da vida) e para uma consciência crítica e transformadora de seus alunos, contemplando temas relacionados à moral, ao respeito, à justiça, ao diálogo e à solidariedade. É preciso internalizar não só os aspectos cognitivos como também os afetivos com foco na formação do caráter, no desenvolvimento da personalidade e na construção da cidadania do aluno em meio a um contexto de boa convivência, de autodisciplina e de limites, os quais devem ser uma prática frequente na sala de aula.

Não se quer exigir do professor a perfeição, mesmo sabendo que ele é um influenciador de ideias quando não age com autoritarismo, mas com ética, afetividade e cidadania. Entretanto, espera-se que ele conheça a realidade, tenha claros os objetivos que pretende alcançar e o respectivo plano de ação e, finalmente, que avalie se o processo de ensino-aprendizagem caminha a contento. Sua função é incentivar e orientar com humanismo e flexibilidade seus alunos na construção do conhecimento para o convívio em sociedade.

REFERÊNCIAS

AMADO, João da Silva. **Interacção pedagógica e indisciplina na aula**. Porto: Asa, 2001.

ARAÚJO, Ulisses F. de. Respeito e autoridade na escola. In: AQUINO, Júlio Groppa. **Autoridade e autonomia na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1999.

CHIAVENATO, Idalberto. **Administração nos novos tempos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

CUNHA, M. V. **Psicologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP & A, 2000.

DANI, L. S. (Org.). **Cenas e cenários**: reflexões sobre a educação. Santa Maria: Pallotti, 1999.

D'ANTOLA, A. Disciplina Democrática na escola. In: D'ANTOLA, A. (Org). *Disciplina na Escola*: Autoridade versus Autoritarismo. São Paulo: EPU, 1999.

DEL PRETTE, A. e DEL PRETTE, Z. **Psicologia das Relações interpessoais**. Petrópolis: Vozes, 1999.

DIAS, Ediléia Boechat. **Liderança**: Uma Ferramenta na Maximização de Resultados. (monografia 2006). UNIG. Universidade Iguazu, Itaperuna/RJ, 2006.

ESTRELA, Maria Teresa. **Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula**. 4. ed. Portugal: Porto, 2002.

GRUBER, Lucianne Secco. **Liderança**: Habilidades e Características do Líder numa Organização Bancária. Um Estudo de Caso. (2007). Disponível em: <http://www.teses.eps.ufsc.br/defesa/pdf/7616.pdf>. Acesso em 24 de abril de 2013.

HAYDT, Regina Célia Cazux. **Curso de Didática Geral**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1995.

HUNTER, James C. **O Monge e o Executivo**. Rio de Janeiro: Sextante, 2004.

KOEHLER, Sonia Maria Ferreira. **Violência Psicológica: um estudo do fenômeno na relação professor aluno**. In. La nueva alfabetización: un reto para la educación del siglo XXI. 2008. Disponível em <http://smec.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espacovirtual/espacopraxispedagogicas/RELA%C3%87%C3%83O%20PROFESSORALUNO/violencia%20psicologica%20%20um%20estudo%20do%20fenomeno%20na%20relacao%20professor-aluno.pdf> acesso em 31 de janeiro de 2013.

MACHADO, A. A. Interação: um problema educacional. In: DE LUCCA, E. **Psicologia educacional na sala de aula**. Jundiaí: Litearte, 1995.

MORALES, Pedro. **A relação professor aluno o que é, como se faz**. São Paulo. Loyola, 1998.

PARRAT-DAYAN, Silvia. **Como enfrentar a indisciplina na escola**. São Paulo: Contexto, 2009.

REGO. T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

TURA, Maria de Lourdes. **O olhar que não quer ver**: história da escola. Petrópolis: Vozes, 2000.

VASCONCELOS, Celso dos S. **Indisciplina e disciplina escolar**: fundamentos para o trabalho docente. São Paulo: Cortez, 2009.

WELCH, Jack. **Paixão Por Vencer As Respostas**: 76 fatores críticos para o sucesso. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.



O BRASIL DA BESTIALIDADE PRECISA CONFIGURAR-SE NO PAÍS DO SOCIAL

Marcio de Oliveira Monteiro²³
Alessandra Arantes Muniz²⁴

RESUMO: O artigo consiste numa proposta reflexiva sobre a temática da Assistência Social no País do Assistencialismo, no sentido de trazer ao universo acadêmico uma discussão importante sobre os procedimentos adotados para regularizar situações adversas, historicamente instituídas, mas que destoam de uma política social mais justa e humanitária. Assim, trata-se de uma provocação ao pensamento rústico e embotado com vistas a uma reflexão de conjunto sobre a ação governamental no sentido de conduzir o povo como “boiada”, revigorando a “vida de gado” que tanto incomoda a seres pensantes, intelectuais e estudiosos, num Brasil de analfabetos, funcionais ou não.

Palavras-chave: Assistencialismo. Assistência social.

INTRODUÇÃO

Há quem trate o assistencialismo como uma proposta de ordem social humanitária, ignorado a importância da ordem social como libertação do homem sobre a mais valia. Assistido de maneira digna, o assistido social não pode ter o seu direito infringido e mesmo ludibriado, como se fosse cego em meio a uma multidão que se acotovela.

No cenário educacional são grandes as manobras políticas emprestadas e herdadas, de modo que o povo brasileiro vem se acostumando a viver em “berço esplêndido” sem sequer dar de si àquilo que lhe é mais caro e diferenciado no mundo contemporâneo: a si mesmo.

Diante da realidade, um questionamento parece ser primordial: como as políticas governamentais de programas de cotas e incentivo à educação podem

²³ Mestre em Educação pela Universidade Autônoma de Assunção, Especialista em Supervisão Escolar (UNIVERSO), Especialista em História do Brasil (FIPH) e Especialista em Administração Escolar (UCAM), Licenciado em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia de Itaperuna. Vice-Reitor Administrativo do Centro Universitário São José de Itaperuna – UNIFESJ. E-mail: diretoreap@yahoo.com.br

²⁴ Licenciada em Letras pelo Centro Universitário São José de Itaperuna. Professora da Educação Básica na Escola de Aplicação da Fundação Educacional e Cultural São José. E-mail: alessandranescau@hotmail.com

contribuir para a retomada do compromisso social a partir do envolvimento de todos os beneficiados e promover a construção de um País de agentes transformadores?

De acordo com Chauí (1995, p. 398),

Falamos num poder maquiavélico para nos referirmos a um poder que age secretamente nos bastidores, mantendo suas intenções e finalidades desconhecidas para os cidadãos; que afirma que os fins justificam os meios e usa meios imorais, violentos e perversos para conseguir o que quer; que dá as regras do jogo, mas fica às escondidas, esperando que os jogadores causem a si mesmos sua própria ruína e destruição.

Foucault (2007) que o diga quando estabelece uma ligação direta do poder estatal aos micro poderes que mantêm a força da engrenagem que marginaliza e exclui. Assim, muitos são os jovens brasileiros que enquanto depositários de esperança no País deixam de ter esperança, desesperançando-se e, com isso, estabelecem e reforçam o sentido da bestialidade assistida, uma vez que passa a enxergar coisas e situações dentro de um parâmetro de naturalidade que não deveria existir e/ou ser dimensionada desta maneira.

Vale-gás, vale-transporte, vale quase de um tudo, condensados no Programa Bolsa-Família brasileiro e na política de cotas fazem parte da política que afasta a proposta de humanização de caráter social e incorpora uma proposta de trocas – uma política eleitoreira na sua grande maioria, na qual o cidadão se torna refém das misérias humanas, entendendo que sua dignidade deve ser afugentada, que sua dignidade pode ser comprada e, sobretudo, entendendo que deve se incorporar de “pobre coitado” para se beneficiar de um programa de cunho estatal, no Estado que acredita estar cumprindo com a sua parte.

Surge daí uma cena bastante preocupante: a do animal machucado e ferido na alma, que recebe os cuidados do seu dono, mas que se incumbirá de cobrar a sua liberdade, assim que conseguir forças irá se revoltar quando não mais lhe forem dadas as mesmas condições enquanto estava na bestialidade. Parece ser questão de horas, dias, meses, quiçá, milênios, mas parece ser certa!

1 UM POVO ACOSTUMADO AO TOMA LÁ, DÁ CÁ

É histórico o fato de que, no processo de invasão territorial pelos portugueses – em fuga da Inglaterra quando perseguidos pela tropa de Napoleão, de modo específico –, a primeira grande cena percebida e que chama a atenção do pesquisador atento ocorre em meio à troca de “presentes” efetuada junto aos índios.

O relato é tomado de importante cenário natural, que denota ter sido um momento pacífico. Afinal, os índios, amistosos, se sentiam atraídos pela diferença contida nos objetos nunca antes vistos, oferecidos pelos portugueses. Na interatividade, demonstravam alegria com trocas de abraços e sorrisos.

Esta passagem parece constituir o inconsciente coletivo de um povo servil, que se habituou à dinâmica do toma lá, dá cá, na qual os poderosos compram a população ludibriando-a com favores e favorecimentos imediatistas e que resultarão na bestialidade popular.

São vários os cenários de época que marcam o Brasil Colônia, Império e República. Irineu Evangelista de Souza, Visconde e Barão de Mauá, é outro típico exemplo do Brasil, agora Império, do quão se tem que barganhar para se promover o bem-estar social e, do mesmo modo, o quanto se pode ser criticado e arruinado, por esta mesma sociedade, quando se tenta nadar contra a correnteza. (MAUÁ, 1999).

Assim, e ao que mais parece, o povo brasileiro, culturalmente, não acredita no poder e na força da sua Nação e, historicamente, vem se criando sob a égide do toma lá, dá cá, como se este fosse o melhor caminho para o desenvolvimento do País.

2 CONCEITUANDO

Alguns conceitos parecem ser fundamentais para que o entendimento da temática se dê de maneira clara e integrada, favorecendo uma construção racional do título discutido, uma vez que o não entendimento poderá conduzir o leitor e pesquisador a uma leitura assistemática, sem profundidade e, certamente, desprovida da competência crítica importante para o contexto acadêmico.

Didaticamente os signos foram apresentados em ordem numérica, crescente, não em aparição no texto, mas de modo a provocar uma leitura transdisciplinar.

2.1 Bestialidade

De modo mais específico, em meio a outros significados apresentados, significa *estupidez*. Essa estupidez está contida nas ações governamentais e operacionalizada no agir da sociedade no processo de exercício da sua cidadania. (HOUAISS; VILLAR, 2001, p. 439).

2.2 Assistência Social

A Lei Nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, dispõe sobre a organização da Assistência Social (LEI ORGÂNICA DA ASSISTÊNCIA SOCIAL – LOAS) e estabelece no seu CAPÍTULO I, no seu Art. 1º, a assistência social como direito do cidadão e dever do Estado e a DEFINE como “Política de Seguridade Social não contributiva, que provê os mínimos sociais, realizada através de um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade, para garantir o atendimento às necessidades básicas”.

É importantíssimo que ao pensar Assistência Social se enxergue o Governo sob o foco do administrador dos recursos públicos, com a responsabilidade de promover o bem-estar social àqueles que dele vierem precisar. Assim, caberia ao Estado, sim, oferecer condições mínimas de sobrevivência e dignidade ao ser humano. Contudo, não se fala aqui em assistencialismo, assunto abaixo discutido.

2.3 Assistencialismo

Consiste na Política de ação social que se determina na perspectiva de reforçar a condição de dependência dos usuários de determinados serviços, baseia-se no “aliciamento político das classes menos privilegiadas através de uma encenação de assistência social a elas; populismo assistencial”. (HOUAISS; VILLAR, 2001, p. 323).

2.4 Cidadania e Cidadão

O Dicionário da Academia Brasileira de Letras (2008. p. 304) conceitua de maneira objetiva, com subjetividade inerente os vocábulos: Cidadania e Cidadão, respectivamente: “condição de cidadão” & “indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado; Pessoa, indivíduo”.

2.5 Humanitarismo

Consiste na crença (ética) de que o bem-estar da humanidade só é alcançado se o ser humano aprender a amar, a respeitar e a ajudar seu semelhante.

Convém lembrar que há um espaço aberto à interrelação desses conceitos. De modo a promover um pensamento integrado dos termos fragmentados e que necessitam de um contexto para melhor serem compreendidos, é necessário um pensar reflexivo, sintético, capaz de, uma vez decodificado, gerar uma linha de raciocínio, quase um silogismo, condizente com a proposta da pesquisa: se a cidadania é o exercício da exigência e fiscalização dos direitos de maneira ética, cabe à Ação Social promover a inserção do cidadão nas práticas humanitárias em sociedade, de modo a contribuir para a promoção de benefícios à sociedade.

Assim, *cidadão* é todo aquele que participa de modo a promover o bem-estar social coletivo. O papel do cidadão é, pois, uma *ação* em dissonância do termo cidadania, que só tem a sua existência no exercício do cidadão. Uma vez afastando-se do seu papel fundamental de transformador da sociedade, a cidadania perde substancialmente o seu caráter e, portanto, deixa de existir.

3 Leitura transdisciplinar da bestialidade

Será de fácil compreensão o questionamento: no que tem o cidadão contribuído para a construção de uma sociedade mais humanizada? Até que ponto,

na realidade, o cidadão brasileiro tem reforçado o comportamento submisso como forma de aproveitar-se do paternalismo estatal, intensificando o jogo do toma lá, dá cá?

A bestialidade se revigora quando, calado, o homem aceita pacificamente a ordem estabelecida; quando aceita o “de graça”, reforça o sentimento de bestialidade, um sentimento difuso, de possível relação com a tradicional alienação.

Para Chauí (1995, p. 170),

Alienação é o fenômeno pelo qual os homens criam e produzem alguma coisa, dão independência a essa criatura como se ela existisse por si mesma, deixam-se governar por ela como se ela tivesse poder em si e por si mesma, não se reconhecem na obra que criam, fazendo-a um ser-outro, separado dos homens, superior a eles e com poder sobre eles.

Uma vez alienado, o homem passa a acreditar em verdades às avessas. Desfocado da verdade contextual, acredita e defende a posição do Estado, crendo que “o grande pai” está por ele. Defende a tese de que por meio dos programas que culminam com o auxílio financeiro às famílias, o Estado o trata com dignidade, privando-o de passar fome; entretanto, com isso, promove-se o Brasil da bestialidade. Bestialidade que reforça o paradigma da aceitação passiva, na qual o povo, crendo poder ficar tudo ainda pior, se conforma e se conforta com as moedas lançadas em sua direção.

É este o movimento responsável por construir um País das ações em combate à extrema pobreza e às cotas: bolsa-família, Brasil carinhoso, cota para negros, cota para índios, cota para pessoas especiais, respectivamente.

Para Maranhão (2004. p.127),

As ações afirmativas foram importadas de um país não miscigenado e com um histórico de discriminação brutal. Nos Estados Unidos, um aluno poderia ser rejeitado na universidade por ser negro, índio, asiático, latino (escolham a etnia) etc. No Brasil, a seleção não leva em conta raça ou renda, mas os conhecimentos do candidato.

Assim, os grupos vão se perdendo no silêncio entendendo que esse é o movimento correto; paradoxalmente esquecem-se de que as cotas remetem a uma acomodação da cidadania, principalmente pelas partes interessadas. Afinal, se o

direito à Educação é um direito do cidadão, como limitar esse direito às cotas e entender que está tudo certo? Trata-se, pois, de um pensamento infantil; melhor dizendo: de crianças adormecidas, bestiais, bossais, em processo de hibernação, necessitando acordar para benefício da cidadania.

Promovendo essa bestialidade, as ações governamentais se processam mediante múltiplos programas e projetos de ordem governamental.

4 Ações do Ministério da Educação em combate à extrema pobreza

BOLSA-FAMÍLIA

O Programa Bolsa-Família, criado pela Lei 10.836, de 9 de janeiro de 2004, e regulamentado pelo Decreto 5.209, de 17 de setembro de 2004, destina-se à transferência de renda direta às famílias em situação de pobreza e extrema pobreza. Ao serem incluídas no programa, as famílias assumem o compromisso de matricular e garantir a permanência das crianças e jovens na escola. Essa contrapartida é um importante instrumento de inclusão social.

[...]

Os estudantes de 6 a 15 anos devem obter frequência mínima de 85% da carga horária mensal.

O objetivo é combater a evasão e estimular a progressão escolar pelo acompanhamento individual das razões da baixa frequência do educando ou abandono da escola.

O Bolsa-Família é um programa de transferência de renda com condicionalidades, para integrar e unificar ao Fome Zero, a programas (Bolsa-Escola, Auxílio-Gás e Cartão-Alimentação) implantados no Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso e idealizados pela então primeira-dama Ruth Cardoso.

O programa BRASIL CARINHOSO, “garantirá que as famílias carentes, com filhos de até 6 anos, tenham renda de pelo menos R\$ 70 mensais *per capita*. Essa medida resultará em 40% de redução na extrema pobreza no Brasil”. A única contrapartida da família para o recebimento nos programas Bolsa-Família e Brasil Carinhoso consiste em manter o aluno na sala de aula. Obviamente isto não ocorre por benevolência do Estado, mas lhe possibilita cumprir metas estatísticas firmadas

com o Banco Mundial no sentido de captar recursos para a Educação, sob a alegação de que no Brasil todas as crianças se encontram matriculadas.

Outro olhar importante para o fato se dá ao se perceber normas legais contidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no próprio Estatuto da Criança e do Adolescente, que obrigam que esta criança esteja devidamente matriculada na escola e que a esta cabe o papel de controle da frequência do educando, zelando para que não haja evasão e/ou desistência. Parece ironia do destino tal obrigação num país concebido como superdemocrático, no qual a educação é igualitária e para todos. Difícil é acreditar no que não dá para entender.

5 Programas Estatais movido na mesma direção

Alegando equiparar grupos de pessoas, vítimas de discriminação social e estatal, foram criados os programas de cotas e o ProUni. Justifica-se, assim, maior inserção de jovens menos favorecidos no ensino superior, que agora vislumbram a chance de se profissionalizar e garantir seu futuro. Na realidade, porém, tais programas se fazem acompanhar de uma série de problemas.

5.1 Cotas para alunos oriundos do ensino médio

A Lei nº 12.711/2012, sancionada em agosto deste ano, garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas 59 universidades federais e 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. Os demais 50% das vagas permanecem para ampla concorrência.

[...]

As vagas reservadas às cotas (50% do total de vagas da instituição) serão subdivididas — metade para estudantes de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio *per capita* e metade para estudantes de escolas públicas com renda familiar superior a um salário mínimo e meio. Em ambos os casos,

também será levado em conta percentual mínimo correspondente ao da soma de pretos, pardos e indígenas no estado, de acordo com o último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Em síntese, a Lei 12.711/2012 determina que em quatro anos (até 2016) as Universidades e os Institutos Federais de Ensino deverão reservar 50% das vagas para estudantes oriundos de escolas públicas, com subcotas para estudantes de baixa renda, pretos, pardos e indígenas.

O número de vagas será diferente em cada estado, calculado pela soma dos três grupos (pretos, pardos e negros) na respectiva unidade da federação conforme censo do IBGE. Segundo o Ministério da Educação, os candidatos desses grupos disputarão as mesmas vagas, mas, podendo as instituições federais, no âmbito interno, estabelecer vagas específicas para povos indígenas, por exemplo.

As cotas para negros nas Universidades tiveram a sua validade com a votação pelo Supremo Tribunal Federal – STF, no ano de 2012, que decidiu por unanimidade que as cotas são constitucionais.

a) A Lei nº 12.711/2012 não impõe nenhuma contrapartida dos interessados e beneficiados.

De um modo mais sutil, percebe-se um movimento do Estado para que o aluno procure e se vincule ao Colégio público. Assim, garantem-se vagas; e a “competição qualitativa” com a instituição de ensino privada passa a ser desconsiderada, dificultando ao cidadão enxergar o abismo qualitativo existente entre o público e o privado.

5.2 ProUni

O Programa Universidade para Todos (ProUni) foi criado em 2004, pela Lei nº 11.096/2005, e tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação e de cursos sequenciais de formação específica, em

instituições privadas de educação superior. As instituições que aderem ao programa recebem isenção de tributos.

b) Verificado o Edital, Nº 1, DE 8 DE JANEIRO DE 2013, do Ministério da Educação – Secretaria de Educação Superior – PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS – PROUNI – PRIMEIRO SEMESTRE DE 2013, no portal oficial do ProUni (<http://prouniportal.mec.gov.br>), constata-se a ausência de contrapartida do candidato.

Deste modo, o cidadão comum contribui com o pagamento de pesados impostos para manter o candidato na Universidade que, ao sair, não terá compromisso algum com o social, que contribuiu para a sua formação.

6 Quando o ser Cidadão é consagrado na contrapartida

Creches, asilos, orfanatos, presídios, hospitais..., no País, estão à beira do caos por falta de voluntários. Diante da realidade, uma pergunta é inevitável: onde estão os cidadãos? Onde estão os jovens beneficiados pelo Estado? Eles não têm nenhuma responsabilidade, nenhuma contrapartida a oferecer? O que faz o Estado além da sua responsabilidade e dever? Afinal, existem recursos para sanar problemas das ordens e naturezas apresentadas.

Talvez, em um primeiro momento, se possa até afirmar a proposição sugerida. Porém, como cidadão é preciso lembrar na máxima do que vem a ser o exercício da cidadania e isto muda todo o cenário propositivo que o Estado oferece com base na arrecadação, absurda por sinal, de impostos. O cidadão está “bancando” este investimento. Diz-se investimento porque se espera, numa leitura mais administrativa, retorno de alguma natureza quando se faz um investimento. Contudo, o problema parece ter gnose política e, covardemente, político nenhum se atreve a cobrar dos cidadãos que gozam das benesses da vida acadêmica “patrocinada” pelo Estado, o retorno em ação social, em ações que possam minimizar as barbáries percebidas e constatadas no dia a dia pelos meios de comunicação na saúde, na educação, no meio ambiente e tantos outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso rever conceitos e exigir uma contrapartida do cidadão que clama por cidadania, mas que se esquece, primeiramente, de ser cidadão. O cidadão, de fato, tem voz ativa, pode exigir, pode lutar pelo efetivo cumprimento da cidadania. Longe do seu papel, é mais um alvo no processo de bestialidade.

O Brasil da bestialidade precisa configurar-se no país do social e o caminho parece ser, sem dúvida alguma, formar cidadãos críticos, conscientes da sua cidadania sim. Porém, para que a formação se dê de modo integral é necessário exigir a contrapartida dos envolvidos no sentido de que o País não seja entendido sob o foco paternalista, o que decerto acomoda o homem.

Por isso deve-se exigir que o cidadão beneficiado pela vaga e oportunidade de estudar em uma Universidade Federal também faça o mesmo investimento e solicite a sua participação, que vem a ser o exercício da sua cidadania, na sua área de atuação.

Não cabe ao Estado, se sério, cometer crime, ou ato de inconstitucionalidade, pois se assim o for, mal maior estará fazendo à Nação. É dentro desta lógica que o Brasil sairá da bestialidade para configurar-se no país do social. Ao Estado, a obrigação de prover meios, estrutura, condições. Ao cidadão, a obrigação e o comprometimento do exercício da cidadania em benefício da população, o que permite a extensão aqui dos acadêmicos e também dos familiares, dos atendidos em ações de menor porte, na Educação Básica.

Espera-se muito tempo para querer educar o homem. Os fóruns estão repletos de sentenças socioeducativas, demandadas pelo Juízo da Infância e da Adolescência. Somente nesse instante é que o menor, a família, sabe-se lá quem mais, começa a entender o que é cidadania. Certamente o procedimento credencia ainda mais a nossa bestialidade, que, em base saudosista, nos propõe pensar: depois da casa arrombada é que nos interessamos em colocar tranca nova nas portas.

O Brasil do social consiste em educar o povo dentro de valores compatíveis com o exercício efetivo da cidadania, e é esse o incômodo, o sentimento que este artigo espera provocar e realçar em cada leitor.

REFERÊNCIAS

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1995.

DICIONÁRIO escolar da língua portuguesa / Academia Brasileira de Letras, 2. ed. São Paulo: Nacional, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramalhete. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

MAUÁ: o Imperador e o Rei. Direção de Sergio Rezende. Europa Filmes. Filme de duração de 138min; son; color, 1999.

MARANHÃO, Magno de Aguiar. **Educação brasileira: resgate, universalização e revolução**. Brasília: Plano Editorial, 2004.