



Revista Humana Et Al, Paço do Lumiar, v. 1, n. 2, p. 1-144, dez. 2014.

ADMINISTRAÇÃO

- GESTÃO ESTRATÉGICA:** análise SWOT como ferramenta para formulação estratégica no marketing..... 1-22
 Autores: Willian Barbosa Filho

DIREITO

- A EVOLUÇÃO DO DIREITO PENAL A PARTIR DO CONCEITO DE SOLIDARIEDADE DE EMILE DURKHEIM**..... 23-35
 Autores: Inácio Ferreira Façanha Neto; Josanne Cristina Ribeiro Ferreira Façanha

- JURIDIQUES:** a influência da língua latina na linguagem jurídica brasileira..... 36-50
 Autora: Josanne Cristina Ribeiro Ferreira Façanha

EDUCAÇÃO

- A MOBILIZAÇÃO ESCOLAR NA CONSTRUÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO:** diferentes presenças, melhores práticas..... 51-64
 Autores: Josemar Nogueira Silva; Nara Leticia Ribeiro da Silva Costa

- CRIANÇAS DE QUINTAIS:** vivenciando o espaço da Educação Infantil com criatividade..... 65-80
 Autores: Eduardo de Almeida Cunha; Vera Lucia Lopes de Barros

- DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA DOS DEFICIENTES AUDITIVOS NA ESCOLA U.I.M. ANTÔNIO EDSON DO 4º ANO EM 2013**..... 81-93
 Autoras: Aláine Moura Rodrigues; Cristiana Reis Pereira; Francisca das Chagas Pereira; Luciana da Silva Barbosa Esteves; Vera Lucia Lopes de Barros

- O PAPEL DO PEDAGOGO EMPRESARIAL:** como instrumento de educação na empresa e na sociedade pós-moderna..... 94-103
 Autores: Juliana Abreu Silva; Nara Leticia Ribeiro da Silva Costa; Naysse Maguine Neta Mota

GESTÃO AMBIENTAL

- RIO ITAPECURU:** uma visão geoambiental, em Caxias-MA..... 104-119
 Autores: Francineide da Silva Vale; Lucileide da Cruz Pereira; Patrícia de Jesus da Silva; Vera Lucia Lopes de Barros

LINGUAGEM

- DIALOGISMO BAKHTINIANO E O DISCURSO RELIGIOSO:** uma abordagem interativa da linguagem na religiosidade popular..... 120-131
 Autor: Edvaldo Rogério Santos Teixeira

SAÚDE

- IMPLICAÇÕES PSICOLÓGICAS DURANTE A GRAVIDEZ EM ADOLESCENTES:** uma experiência com adolescentes da Vila Cristalina, em São Luís..... 132-144
 Autora: Maria Lúcia do Nascimento Diniz

GESTÃO ESTRATÉGICA:

análise SWOT como ferramenta para formulação estratégica no marketing

Willian Barbosa Filho*

RESUMO

Este estudo apresenta uma aplicação prática da matriz SWOT em um produto turístico, Casa das Tulhas, com objetivo de traçar um diagnóstico e contribuir para formulação de estratégias que contribuam para o posicionamento do Mercado da Praia Grande no mercado turístico Nacional. Partindo desse pressuposto, foi realizado um levantamento bibliográfico baseado em autores conceituados e respaldados no assunto, abordando-se os principais conceitos, evolução e tendências do marketing, bem como a relevância da gestão estratégica e das suas ferramentas de posicionamento, como exemplo o SWOT. Em relação à parte de tratamento de dados, os procedimentos básicos usados para a elaboração das matrizes, consistiram na pesquisa bibliográfica, documental e meios eletrônicos, baseando-se em um estudo de caso. E, tomando como referência o cruzamento das variáveis que formam a matriz SWOT, foi possível analisar a real situação da Casadas Tulhas, possibilitando o estabelecimento de estratégias. Em seguida foram feitas as considerações finais. A pesquisa se desenvolveu com o intuito de fundamentar e incrementar os estudos sobre o tema em questão e para impulsionar pesquisas futuras.

Palavras-chave: Marketing. Gestão Estratégica. Casa das Tulhas. Análise SWOT.

1 INTRODUÇÃO

Os mercados públicos no passado sempre tiveram seu papel atribuído ao abastecimento de produtos e a realização de transações comerciais, que segundo Vargas (2001) é o local de encontro de fluxos, de bens materiais, mercadorias e homens e de ideias em determinado espaço físico.

Eles são formas espaciais que na sua concepção indicaram a separação do homem da sua existência atrelada à subsistência, fruto do que produziam na natureza, apontando outros ritmos para o tempo e espaço social.

Dentro das cidades de colonização hispânica e portuguesa, esses espaços seguiram um padrão das cidades europeias. Inicialmente um espaço aberto, onde múltiplas atividades se desenvolviam (PINTAUDI, 2006).

De acordo com os autores, o fato de serem locais de troca, circulação de mercadorias e facilidades de disponibilidade dos produtos implicou em estratégias espaciais

*Graduado em Turismo pela UFMA, especialista em Marketing - Escola de Negócios Excellence / ENE, Técnico Municipal de Nível Superior lotado na Secretaria Municipal de Turismo - SETUR - Coordenação de Promoção Turística - Projetos: Plano de Turismo de São Luís e Cluster Turístico - função de analista. Atualmente, via cessão por 2 anos, exerce a função de Analista de Projetos na Secretaria Municipal de Meio Ambiente. Instrutor do Senac na disciplina de Introdução ao Turismo por 18 meses.

que acompanharam o desenvolvimento do comércio e influenciaram o surgimento e a estruturação das cidades, propiciando também o entrelaçamento de relações sociais, econômicas e intercâmbios culturais.

Nesse aspecto, pode-se inferir que as feiras e mercados públicos são locais multifuncionais e multifacetados. Que conforme Certeau (2001) esses espaços são lugares praticados, fruto de uma produção de movimentos, circunstâncias e tempos que o associam a uma história. Tendo os mercados públicos essa essência de uma vitrine que expõe as várias faces que o representam como espaço permeado pela cultura popular que o torna vivo e o faz interagir com a realidade que o cerca. Com base nisso, o Mercado da Tulhas se apresentam como espaços de discussão antropológica, econômica e social que ensejam diferentes óticas sobre sua análise.

Mas a compreensão proposta é relativa a sua capacidade de se reposicionar em um mercado altamente competitivo como o do turismo. Dentro disso, o estudo do mercado da Praia Grande torna-se pertinente devido à possibilidade de formatá-lo como um atrativo turístico objetivando inseri-lo na atual conjuntura planejada para o turismo visando o aumento do fluxo de turistas e consequentemente da receita.

E a utilização da gestão estratégica e dos seus instrumentos aplicados à Casa das Tulhas, visa uma análise situacional e futura da feira, objetivando demonstra os benefícios decorrentes da gestão estratégica, desenvolvendo as variáveis que são inerentes ao ambiente interno e externo do mercado. E delimitadas essas questões teóricas que permeiam o objeto de estudo e no qual o estudo irá se embasar, como as definições sobre marketing, suas novas tendências mercadológicas apoiadas na adaptação e flexibilidade como resposta ao ambiente envolvente das empresas, abordando os conceitos e elementos do marketing, como também os compostos de marketing e sua interação com as particularidades do produto turístico.

2 MARKETING

Tendo sua origem nos Estados Unidos, o termo marketing aceita, seguidamente, definições diferentes e habitualmente incompletas. No Brasil, tentou-se traduzir a palavra como “mercadológica”. No entanto, esta definição ainda está incompleta, pois não abrange todas as ações do marketing. Lucena Filho (2007) afirma que o termo Marketing não tem, na língua portuguesa, uma tradução com a abrangência e a amplitude de sentidos que ele possui no original, já que as traduções mais conhecidas, comercialização e mercadologia,

estão em desuso por limitar a atividade às partes do seu processo de atuação.

Esse equívoco é também verificado no fato de muitos o confundirem com propaganda e publicidade, outros dizem que ele tem mais relação com vendas e alguns afirmam que é uma das áreas da administração. Na realidade todos estão certos em parte, visto que o marketing tem relação direta com esses elementos, mas ele é mais abrangente, englobando todos no seu processo operacional e administrativo.

E partindo desse pressuposto, o local no qual o marketing se desenvolveu é relativo ao das civilizações industriais. Durante esse período, correspondente ao da Revolução Industrial, as relações comerciais se expandiram juntamente com a produção em larga escala, aumentando a variedade de mercadorias que proporcionaram aos clientes a possibilidade de escolherem entre um produto e outro. Esse período foi caracterizado por esse desequilíbrio na capacidade de produção e consumo.

Conforme Cobra (1992, p. 38), “[...] como desequilíbrio de mercado, caracterizado pela diminuição na capacidade de consumo e aumento na capacidade de produção, surge à necessidade de criar ou estimular o mercado ou até mesmo abandoná-lo [...]”.

A preocupação com a colocação dos excedentes de produção decorrentes do período industrial favoreceu e acelerou a busca e desenvolvimento da adoção dos conceitos de marketing para identificar mercados e a forma de atingi-los. Richers (apud KOTLER, 1999, p. 58) define marketing como “[...] as atividades sistemáticas de uma organização humana voltada à busca e realização de trocas para com o seu meio ambiente, visando benefícios específicos [...]”. Revelando o autor a essência do marketing que é a transação com base na troca.

A atividade de marketing ocorre quando as pessoas resolvem satisfazer suas necessidades e desejos, por intermédio dessa negociação com base na troca, caracterizada pela aquisição de algo desejado, oferecendo algum objeto de valor em compensação. De acordo com Zaltman (apud COBRA, 1992, p. 36),

Embora a troca seja o processo típico de marketing, em que alguma coisa é dada e algo é recebido por cada parte envolvida na operação, o que é dado e o que é recebido pode tomar uma forma tangível e intangível. Ou seja, numa transação não há somente as partes tangíveis como produtos ou serviços de um lado e dinheiro do outro. Há também valores intangíveis que envolvem todo o processo de troca, como status que a posse de um produto ou serviço possa proporcionar, e assim por diante.

De acordo com o suporte teórico citado anteriormente, esse processo de troca remete à ideia de que tudo que é vendido, ou melhor, trocado, é genericamente

caracterizado como produto, podendo ser um bem, serviço, projeto, ideias, pessoas e lugar, havendo determinadas condições para ocorrência dessas trocas. Entre essas circunstâncias, pode-se citar a comunicação, elo entre as partes, que se constitui de vários canais para permitir a troca de acordo com as necessidades e desejos de cada um.

Com base nesse pressuposto, constata-se que o conceito de marketing evoluiu ao longo do tempo. A princípio o marketing baseava-se no escoamento dos produtos e serviços em direção ao mercado; atualmente o marketing busca satisfazer não somente os interesses empresariais, mas também o relacionamento em longo prazo com o consumidor, agregando valor aos serviços e formando parcerias estratégicas. Tendo isso como parâmetro, a primeira definição de marketing que revelou preocupação com o consumidor foi apresentada em 1978, por Bartis. Este teórico definiu o marketing como “[...] processo de descoberta e interpretação das necessidades e desejos do consumidor para as especificações de produtos e serviços, criando uma demanda para esses produtos e serviços [...]” (BARTIS apud DIAS; CASSAR, 2005, p. 30).

Neste conceito o termo demanda chama a atenção, sendo entendido como público consumidor de um determinado produto. Isto mostra que, aos poucos, houve preocupação em criar produtos e serviços de acordo com o que os clientes buscam consumir.

Já para Drucker (2003) a finalidade do marketing é tornar a venda supérflua. O objetivo é conhecer e compreender tão bem o cliente que o produto podendo ser um bem, serviço, projeto, ideias, pessoas e lugar, havendo determinadas condições para ocorrência dessas trocas. Entre essas circunstâncias, pode-se citar a comunicação, elo entre as partes, que se constitui de vários canais para permitir a satisfação das necessidades e desejos do cliente.

Neste conceito o termo demanda chama a atenção, sendo entendido como público consumidor de um determinado produto. Isto mostra que, aos poucos, houve preocupação em criar produtos e serviços de acordo com o que os clientes buscam consumir.

Já para Drucker (2003) a finalidade do marketing é tornar a venda supérflua. Sendo que o objetivo é conhecer e compreender tão bem o cliente que o produto ou o serviço se adapte a ele e se venda por si só

E reiterando o que o autor disse, o ideal é que o marketing deixe o cliente pronto para comprar. Outra definição é dada por Ruschmann (2001), afirmando que o marketing constitui, além de uma técnica mercadológica, uma filosofia gerencial. Filosofia esta que se

baseia na organização e direcionamento das ações mercadológicas, tendo como orientação o conhecimento do consumidor e adaptação dos produtos e serviços aos seus desejos e necessidades.

E dos autores consultados pode-se constatar que o cerne do marketing contemporâneo é o cliente, suas necessidades e desejos, nos quais as ações do marketing convergem, suscitando com base nesse pressuposto mudanças em sua atuação, decorrentes das transformações e surgimento de novas variáveis nos hábitos e gostos dos clientes, forçando assim o aparecimento de novos enfoques e novas premissas mercadológicas.

Nessa conjuntura, as utilizações de ferramentas de marketing como estratégia de fomento tornam-se um diferencial para empresas que buscam oportunidades e sucesso no mercado, consistindo o marketing mix ou composto de marketing no conjunto de variáveis que as empresas turísticas podem utilizar para gerar a melhor resposta possível dos consumidores.

O marketing mix tem como premissa ação de promoção, somatório de técnicas, ferramentas e variáveis que constituem o composto responsável pelas tomadas de decisões que devem ser planejadas de acordo com objeto comercializado, constituindo o conjunto de elementos que compõem atividade de marketing.

A sua definição é oriunda dos estudos de Neil Borden², que usou esse termo pela primeira vez na década de 40, ele afirmou que o termo lhe veio à cabeça quando teve contato com estudos de outro autor (James Culliton) que denominou os executivos de liquidificadores (mix), pois a função deles é concretizar receitas, combinando elementos, experimentando ingredientes e inovando. Tem o termo Mix a concepção de que uma única ferramenta não é suficiente para consecução dos objetivos da empresa.

Para Kotler (1998, p. 90), entende-se o Mix de Marketing como “[...] a mistura de variáveis de marketing controláveis que a empresa utiliza para atingir o nível desejado das vendas no mercado-alvo [...]”. Esta definição vem consistir na integração dos componentes que devem ser trabalhados de forma coordenada e integrada, visando orientar os profissionais de marketing na obtenção de suas metas, alavancando suas expectativas. No setor de negócios esse componente, no caso os 4 P’, são representados por um bom produto, o primeiro e mais importante passo para atender às expectativas dos consumidores, sendo o produto apto para consumo quando atende às necessidades do público-alvo, principalmente em termos de qualidade das características que o compõem atendendo aos gostos dos

² Disponível em: <www.portaldomarketing.com.br/>. Acesso em: 15 jul. 2008.

consumidores. Conforme Kotler (1999), a diferenciação do produto é fundamental para que o público-alvo tenha preferência por ele ou até mesmo pague mais para tê-lo. Mas isto não basta, é preciso ter pontos para levar esses serviços atraentes até o cliente.

Nesse sentido, o ponto tem a função de tornar o produto acessível ao consumidor, posicionando as mercadorias e serviços junto ao mercado-alvo; precisa levar o produto certo ao lugar certo através dos canais de distribuição adequados, com uma cobertura que não o deixe faltar em nenhum mercado importante, trabalhando bem na distribuição por meio de lojas, agentes de viagem, Internet, representantes autônomos e outras maneiras de levar o produto até ao consumidor ou usuário final.

O preço vem a ser outro fator chave de decisão de compra e para isso o vendedor deve proporcionar descontos estimulantes à compra dos produtos ou serviços ofertados, devendo ajustá-lo às condições de custo de fabricação e de mercado. Por fim, a promoção de vendas consiste em divulgar e promover o serviço que se quer vender, através de um composto de ferramentas de comunicação que tem a função de fazer chegar às mensagens ao público-alvo. A promoção de vendas compreende propaganda, promoção de vendas, relações públicas, forças de vendas e marketing direto.

3 GESTÃO ESTRATÉGICA E POSICIONAMENTO ESTRATÉGICO

A necessidade de avaliar a posição e atuação da empresa em relação ao seu ambiente, visualizando as oportunidades e ameaças, além dos pontos fortes e fracos, impulsiona a utilização e surgimento de novas técnicas e instrumentos gerenciais capazes de analisar a estrutura competitiva da empresa. Sendo essa posição, para Aaker (apud MONTE, 1998, p. 46):

[...] diferentes coisas para diferentes pessoas. Para alguns, é a decisão de segmentar, para outros, a questão da imagem. Para a maioria, a opção através da qual as características do produto são destacadas. Porém, poucos gerentes consideram todas as alternativas anteriores [...]

Essa posição consiste no espaço ocupado pela organização no mercado e na cabeça do seu público-alvo. O planejamento dessa posição é o posicionamento mediante a identificação e estabelecimento de uma oferta diferenciada em um espaço distinto no mercado. Objetivando torna-se mais atraente para seu público-alvo e consolida-se nas suas mentes, pois este processo possibilita o ajuste dos compostos de marketing a cada segmento-alvo (KOTLER; ARMSTRONG, 1998).

Toledo e Hemzo (1991, p. 12-13) confirmam “[...] a importância do posicionamento, que reside no fato de que ele estimula os consumidores a desenvolverem considerações acerca de uma marca/empresa, além de contribuir para que o público-alvo diferencie as marcas/empresas concorrentes [...]”. Sob a perspectiva da literatura administrativa existem duas orientações do posicionamento: a operacional e a estratégica. Conforme Alcaniz e López (2000, p. 31):

O posicionamento da oferta de marketing induz ao marketing mix (preço distribuição, produto e promoção) como fatores de sucesso e têm caráter tático/operacional, opera no curto/médio prazos e consideram concorrentes todas as ofertas percebidas como igualmente adequadas a uma situação de uso ou contexto de aplicação. Já o posicionamento estratégico expande a atuação para outros fatores de sucesso do negócio, como a tecnologia, usa um horizonte de longo prazo e emprega um contexto de análise amplo em variedade e quantidade de dimensões estratégicas.

Em face disto, pode-se verificar que o posicionamento estratégico está focado no mercado organizacional, objetivando criar um espaço a ser ocupado no cenário competitivo. Sendo este influenciado pela formulação de paradigmas que refletem a interação do ambiente externo com condições internas da empresa, capaz de direcioná-la no atendimento das metas organizacionais. A análise SWOT³ se apresenta como uma ferramenta estratégica usada na elaboração dessas matrizes de desenvolvimento. Rossi e Luce (2002, p. 3) explicam:

Análise SWOT proposta originalmente por Andrew em 1971 é a combinação da análise do ambiente (externa) e da análise interna. No entendimento dos diferentes componentes da SWOT e seus respectivos conceitos, procuramos enfatizar dois níveis de impacto e conseqüente avaliação: a dimensão competitiva e as questões de natureza interna, como objetivos e rentabilidade.

Assim, de acordo Rossi e Luce (2002), pode-se atestar a relevância dessa ferramenta como poderoso instrumento usado para análise de ambientes organizacionais. Esta metodologia, portanto, torna-se uma ferramenta ideal no processo de gestão e monitoramento do turismo de uma determinada localidade.

Salientando cada um dos pontos que formam a sigla oriunda do inglês e compõem a análise SWOT, têm como função básica informar aos profissionais de Marketing os pontos nos quais a empresa pode melhorar, quando detectado Fraquezas ou Ameaças, ou então elevar suas vantagens diante da concorrência com as Forças e Oportunidades (PORTER, 2004).

É interessante observar que análise SWOT deve ser aplicada tendo como foco

³ SWOT - Denominação dada para Strength, Weakness, Opportunity and Threats (CHIAVENATO, 2004), sendo caracterizado por autores brasileiros como FOFA - Forças, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças.

a organização a nível global, objetivando um só mercado ou segmento, pois, segundo Abell (apud ANTÓNIO, 2002 p. 6), “[...] as forças e fraquezas, assim como as oportunidades e as ameaças, devem ser estudadas para cada segmento, que na maior parte dos casos participam num jogo concorrencial muito específico”.

Conforme o aporte teórico que foi exposto, a análise SWOT se baseia na interpretação de forma conjugada dos elementos que compõem os ambientes externos e internos, cruzando os mesmo com intuito de obter uma matriz de dois eixos, que consiste na sobreposição das suas variáveis internas e externas, e auxiliando na tomada de decisões através dos resultados dessa avaliação, que indica uma série dados que fornecerão o suporte correspondente à formulação de estratégias.

4 DISCUSSÃO

Diagnósticos situacionais formulados pelo intermédio da análise SWOT, vem sendo largamente utilizada por empreendedores, constituindo-se de uma ferramenta simples utilizada para analisar as organizações ou sistemas produtivos em todos seus aspectos, assim como o meio em que está inserida. Porém sua função básica que consiste na identificação de cenários com base nas variáveis do micro e macro ambiente das organização não é corretamente aplicado pelas organizações, sendo que sua aplicação deve acontecer a períodos pré determinado e constantes. A palavra Swot significa strengths (forças), weakness (fraquezas), opportunities (oportunidades) e treatthes (ameaças). As forças e fraquezas são variáveis internas, oportunidades e ameaças são fatores externos (MINTZBERG, 2000).

Ainda Segundo Chiavenato e Sapiro (2003), sua função é cruzar as oportunidades e as ameaças externas à organização com seus pontos fortes e fracos. A avaliação estratégica realizada a partir da matriz SWOT é uma das ferramentas mais utilizadas na gestão estratégica competitiva.

Com base nisso, o trabalho proposto será representada pelo cruzamento das quatro variáveis, conforme o quadro a seguir, que, de acordo com os pontos que forem cruzados, estabelecerão diferentes estratégias.

Quadro 1 - Estratégias (Antônio Ferraz e Barbosa Filho, 2009)

ELEMENTOS		Aspectos internos	
		FORÇAS (VARIÁVEL B)	FRAQUEZAS (VARIÁVEL C)
Aspectos externos	OPORTUNIDADES (VARIÁVEL A)	Estratégias de desenvolvimento	Estratégias de correção
	AMEAÇAS (VARIÁVEL D)	Estratégias de diferenciação	Estratégias de amenização

Fonte: Willian Barbosa filho

Tendo como referência esse quadro de estratégias, convém explicitar cada uma delas a fim de melhores esclarecimentos. As estratégias de desenvolvimento são aquelas nas quais o elemento analisado tem melhores chances de prosperar. Suas forças, unidas às oportunidades oferecidas pelo ambiente fazem com que o elemento progrida e seja aprimorado.

As estratégias de correção indicam o caminho a ser seguido, para que o objeto de análise seja aproveitado de forma adequada às oportunidades existentes no intuito de reduzir ou extinguir suas fraquezas.

As estratégias de diferenciação constituem os pontos fortes que possibilitaram a obtenção de um posicionamento estratégico nos mercados-alvos. As estratégias de amenização têm como foco os riscos representados pelas ameaças, recomendando estratégias para que o elemento analisado se reestruture, alterando suas características internas a fim de se adaptar às mudanças ambientais e superar os seus aspectos desfavoráveis.

Sendo os indicadores utilizados para análise e formulação das estratégias, o contexto econômico, produtos, mercado, gestão e condições gerais, usando para classificação dos itens a escala *Likert* psicométrica (não, em parte, em grande parte e sim).

A seguir apresento como referência para aplicabilidade do modelo *SWOT* proposto o estudo feito por mim em 2009⁴, no qual analiso um atrativo turístico de São Luís, ⁵ Mercado das Tulhas, e a viabilidade de fomentar seu uso como produto e posiciona-lo no mercado turístico através das estratégias explicitadas acima.

⁴ BARBOSA FILHO, W. **Gestão estratégica aplicada ao turismo: ferramentas de posicionamento estratégico**. Patrimônio: Lazer & Turismo (UNISANTOS)., v.6, p.70 - 95, 2009.

⁵ A Casa das Tulhas foi construída em meados do século XVIII para funcionar como uma espécie de celeiro. Hoje, dois séculos depois, é um dos principais lugares de São Luís onde se encontram produtos maranhenses. O mercado, conhecido também pelo nome de Feira da Praia Grande, ocupa uma edificação retangular no meio do centro histórico.

Começo apresentando abaixo as forças, fraquezas, oportunidades e ameaças do Mercado das Tulhas com seus indicadores que embasaram a criação do quadro de estratégias.

Quadro 2 - Forças / Análise SWOT (VARIÁVEL B)

FORÇAS	Não	Em parte	Em grande parte	Sim
Diversidade cultural (artesanato, folclore, tradições)				
Contexto econômico				
Diversidade econômica e influência sobre outros municípios				
Contexto do Produto				
Patrimônio histórico				
Existência de serviços e equipamentos				
Manifestações folclóricas				
Legislação de proteção				
Culinária tipicamente maranhense				
Acesso ao local				
Artesanato				
Contexto do Mercado				
Participante de programas governamentais municipais, estaduais e federais				
Condições gerais				
Sinalização turística				
Integra roteiros turísticos comercializados				
Gestão				
Administração pública e iniciativa privada				
Administração eficiente				

Fonte: Willian Barbosa filho

E de acordo com o quadro acima, a diversidade da cultura⁶ se constitui como uma força, visto que tem crescido o interesse dos turistas pela cultura popular e pelas manifestações tradicionais e folclóricas, expressas principalmente na gastronomia típica, nas festas e celebrações populares, nas lendas, histórias e causos locais, nos produtos artesanais de origem e nos modos peculiares de receber o visitante (MTUR, 2006).

No âmbito da Casa das Tulhas, verificou-se uma diversidade cultural baseada na

⁶ Cultura é o conjunto de manifestações artísticas, sociais, linguísticas e comportamentais de um povo ou civilização, sendo a diversidade dela o pluralismo de culturas ou de identidades culturais, tendo sinônimo de diálogo e de valores compartilhados.

sua culinária, bebidas típicas e medicinais, artesanato e manifestações folclóricas. Conforme Reis (1982, p. 55), “[...] o mercado da Praia Grande já é tradição do comércio maranhense, sendo por tanto sua grande célula mater.” Atestando o autor que, devido à convergência de pessoas de vários lugares decorrente da sua importância econômica, laços culturais surgiram desses contatos através dos costumes, mitos, tradições e religiões, configurando nas características que formam a nossa identidade e cultura popular.

O panorama econômico atual limita-se à comercialização de gêneros alimentícios e bebidas típicas, como a tiquira, influenciando muito pouco na economia regional e nacional, sendo o seu valor histórico e cultural muito mais importante para a dinamização da economia local.

Enquanto produto, a feira se configura como força, devido à sua importância histórica, caracterizando-se como um atrativo cultural, que possui, em parte, alguns serviços e equipamentos que facilitam a sua visitação, por exemplo: instalações sanitárias, locais para alimentação e serviços de limpeza. Entretanto, carece de sinalização turística específica e da sua adaptabilidade aos portadores de necessidades especiais.

A feira é bem localizada pela sua proximidade do terminal de integração de ônibus da Praia Grande e dos principais hotéis e pousadas do centro histórico. Além de bem localizada, é tombada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). No que se refere às manifestações folclóricas, o Tambor de Crioula é uma das mais atuantes pelos arredores da feira, sendo apresentadas praticamente todas as sextas às cinco horas da tarde. O artesanato na feira, em grande parte, é incipiente, o que faz com que se concentre aos arredores do mercado.

Quanto a sua participação no mercado turístico, inexistente qualquer projeto, por parte, dos governos nas esferas municipais, estaduais e federais no sentido de incrementá-lo como atrativo cultural, que, segundo relato dos feirantes, os poderes públicos praticamente abandonaram a feira, faltando serem implementadas reformas importantes na infraestrutura e saneamento. O mercado está inserido, em grande parte, nos pacotes turísticos e *City Tours* de São Luís, realizados no centro histórico por agências e guias de turismo, pois é um local de compras de gêneros genuinamente maranhenses.

Infelizmente faltam estratégias que aumentem o fluxo de turista no local, já que existe um grande número de lojas de artesanato e outros gêneros em seu entorno que concorrem com a feira.

A administração do mercado deixa a desejar pela ineficiência e falta de visão, visto que os administradores, no caso o poder público em conjunto com associação dos

feirantes da Casa das Tulhas, não exploram a relevância do local como patrimônio histórico e sociocultural da nossa cidade, faltando uma gestão mais atuante, principalmente por parte dos poderes públicos e órgãos ligados à cultura e turismo, que preste uma assessoria técnica aos feirantes ou mesmo incentive a iniciativa privada a investir na cultura e turismo, criando parcerias.

Quadro 3- Fraquezas / Análise SWOT (VARIÁVEL C)

FRAQUEZAS	Não	Em parte	Em grande parte	Sim
Contexto econômico				
Falta de apoio governamental				
Produto				
Estado de conservação precário				
Falta capacitação dos feirantes				
Saneamento básico deficitário				
Ausência de sinalização turística adaptada				
Mercado				
Pouca divulgação e ausência de planejamento de marketing turístico				
Sazonalidade				
Gestão				
Ineficiência administrativa				

Fonte: Willian Barbosa filho

No que tange as fraquezas tem-se conforme o quadro, no contexto econômico, falta o apoio governamental no sentido de incrementar as atividades tanto de cunho comercial quanto turísticas.

Também enquanto produto, em grande parte, o estado de conservação, tanto externo como interno, deixa a desejar, pois a fachada como também o telhado que reveste a área interna da feira necessitam de uma pintura ou reforma. O saneamento, em grande parte, é deficitário, carecendo de medidas que possibilitem uma coleta regular do lixo, tanto na parte externa da feira como na parte interna. De acordo com os feirantes, o governo do estado faz a limpeza do lugar, mas ainda não é satisfatório.

O saneamento, em grande parte, é deficitário, carecendo de medidas que possibilitem uma coleta regular do lixo, tanto na parte externa da feira como na parte interna. De acordo com os feirantes, o governo do estado faz a limpeza do lugar, mas ainda não é satisfatório.

Além de saneamento, carece também de banheiros adequados para o uso dos visitantes, principalmente aos portadores de necessidades especiais, e tratamento apropriado do esgoto do local.

Em relação à sinalização turística⁷, de acordo com a definição do guia brasileiro de sinalização turística, para o planejamento da sinalização, deve ser dada especial atenção às possibilidades de segmentação que consideram a motivação básica e as atividades turísticas características de determinado destino. A sinalização utilizada para identificar o atrativo histórico-cultural, no caso da Casa das Tulhas, deixa, em grande parte, a desejar, já que possui apenas um painel de informações turísticas indicando sua localização, sem alguma outra informação adicional que indique que se trate de atrativo histórico-cultural ou mesmo retratando sua relevância com um pictograma⁸ para essa finalidade. Necessita-se também de uma sinalização voltada para os portadores de necessidades especiais, com painéis, folhetos e mapas de informações turísticas em braile.

A feira possui, em grande parte, uma divulgação voltada para o mercado turístico regional e nacional, constatado em alguns sites e no portal do governo do estado. Porém, falta material publicitário impresso que realce as características do prédio, tanto nos órgãos do governo que atuam nessa área como nas empresas de turismo. A sazonalidade também se configura como ameaça, pois no período de baixa estação boa parte dos turistas que se deslocam para cá tem como motivação o turismo de negócios.

Falta também a qualificação dos feirantes no que se refere ao atendimento ao cliente. É imprescindível integrar a capacitação técnica com o desenvolvimento conceitual, para obter uma formação profissional de qualidade. Enfim, capacitar produz resultados econômicos (aumento da produtividade, competitividade, transferência tecnológica) e sociais (desenvolvimento de novos valores, atitudes e comportamentos) concretos, o que serve para justificar a idéia de que é economicamente rentável o investimento em capacitação (CRAWFORD, 1994).

Diante disto, verifica-se a necessidade da capacitação como forma de aperfeiçoamento profissional e pessoal. Com a qualificação dos feirantes da Casa das Tulhas, haveria uma dinamização do setor de turismo, o fluxo de venda no mercado, já que iria agregar ao receptivo o diferencial de ter como guias do local os próprios feirantes, que seriam

⁷ É a comunicação efetuada por meio de um conjunto de placas de sinalização, implantadas sucessivamente ao longo de um trajeto estabelecido, com mensagens escritas ordenadas, pictogramas e setas direcionais (GUIA BRASILEIRO DE SINALIZAÇÃO TURÍSTICA).

⁸ Segundo o Dicionário do Aurélio Buarque de Holanda, pictograma é uma palavra derivada de pictografia, composta de pictus (pintado, gravado) e graphis (impressão, escrita).

os mais aptos, pois conhecem a história, a realidade e o cotidiano da feira. Este suporte de capacitação iria proporcionar uma melhor interação dos feirantes com os turistas, o que iria despertar nos feirantes uma maior valorização pela Casa das Tulhas.

A ineficiência administrativa por parte do poder público comprova-se pelas carências observadas na feira, como a falta de saneamento, infraestrutura e a falta de capacitação dos feirantes.

Quadro 4 - Oportunidades / Análise SWOT (VARIÁVEL A)

OPORTUNIDADES	Não	Em parte	Em grande parte	Sim
Produto				
Crescente valorização da diversidade Cultural				
Capital Brasileira da cultura em 2009				
Criação de uma marca para a feira				
Marketing cultural				
Ano da França do Brasil no estado				
Captação de investimentos				
Realização de eventos culturais				
Mercado				
Mercado de turismo cultural				
Criação de uma marca para a feira				
Demanda crescente por turismo cultural				

Fonte: Willian Barbosa filho

De acordo com o quadro 4, têm-se as seguintes oportunidades.

Enquanto oferta, existe uma crescente valorização pela diversidade cultural que, segundo MTur (2006, p. 15):

Pode-se ver a cultura e seus diversos desdobramentos constituírem insumos básicos do Turismo Cultural. Pintura, escultura, teatro, dança, música, gastronomia, artesanato, literatura, arquitetura, história, festas, folclore, entre outros, formam uma combinação que permite a vivência da diversidade cultural brasileira.

Assim, a cultura e suas diversas particularidades são de grande importância para o desenvolvimento do turismo tanto nacional como local. Porém, deve ser pensado de forma planejada, visto que a interação do turismo com a diversidade cultural de uma localidade pode ser negativa se não for coordenada. O deslocamento dos visitantes motivados pelos atrativos culturais de um destino configura-se em um turismo cultural – compreensão das atividades turísticas relacionadas à vivência do conjunto de elementos significativos do patrimônio

histórico e cultural e dos eventos culturais –, que valoriza e promove os bens materiais e imateriais da cultura (BARRETO, 2000).

Constitui-se em uma oportunidade o fato de São Luís conquistar o título de capital brasileira da cultura para 2009. Em relação ao mercado do turismo cultural, pode-se auferir que se tornou uma tendência a demanda cada vez maior por atrativos que despertem o interesse específico na cultura local, isto é, aumentou a demanda daqueles que desejam aprofundar-se na compreensão das culturas visitadas e se deslocam especialmente para esse fim.

Outra oportunidade é a criação de uma marca que valorize a identidade e diversidade cultural da Casa das Tulhas, buscando um diferencial no mercado e uma posição na mente do segmento-alvo. Tendo como foco o marketing cultural que, segundo Rezende (1992), destaca-se como a ferramenta do composto promocional que mais vem crescendo nas últimas décadas, apresentando-se com grande potencial de segmentação e diferenciação. A promoção de eventos culturais como estratégia vem atrair a demanda, auxiliando na consolidação da feira da Casa das Tulhas no calendário de eventos culturais da cidade.

Outra oportunidade verificada é a escolha do estado para sediar o ano da França no Brasil, devidos às particularidades da mesma na história, já que a cidade São Luís foi fundada por franceses. Serão realizadas diversas atividades de cunho cultural no decorrer desse evento e a Casa das Tulhas poderia inserir-se nessa programação, sendo seu espaço utilizado para exposições temáticas. Além disso, seria uma forma de captação de financiamentos para realização de projetos e implementação das reformas na Casa das Tulhas, junto aos órgãos públicos como a Caixa Econômica Federal, Centro Cultural Banco do Brasil, BNDES, dentre outros.

Quadro 5 - Ameaças / Análise SWOT (VARIÁVEL D)

AMEAÇAS	Não	Em parte	Em grande parte	Sim
Produto				
Estado de conservação precário				
Utilização inadequada do local				
Mercado				
Abandono e depredação do patrimônio histórico-cultural				
Pouca Demanda pelo turismo cultural				
Perda do Título de patrimônio cultural da humanidade				
Gestão				
Falta de apoio governamental (recursos administrativos)				

Fonte: Willian Barbosa filho

Já que diversos eventos e projetos estão sendo idealizados no setor turístico, têm-se no quadro 5, algumas ameaças que devem ser reparadas, como o estado de conservação do prédio, em grande parte, que necessita de maior atenção, visto que tanto a parte externa quanto a interna carece de melhoramentos com relação a seu aspecto estrutural e visual. Mas quanto ao seu uso, o mercado vem cumprindo seu papel social de difusor dos costumes e tradições do povo maranhense. Como se pode perceber, em grande parte o local está abandonado pelos poderes públicos no que concerne a sua utilização como local de difusão da nossa cultura e atrativo que possibilite o aumento do fluxo de turista para a cidade.

Observa-se, em parte, pouca demanda pelos atrativos histórico-culturais, como revela os dados da Secretaria Estadual de Turismo que realizou uma pesquisa no período de alta estação em São Luís no ano 2007, sobre os motivos de viagem, influência e fator decisório. A demanda pelo patrimônio histórico-cultural representa uma pequena porcentagem, porém, em outro gráfico da mesma pesquisa, verifica-se um grau elevado de satisfação e de importância com relação aos atrativos histórico-culturais, denotando que, apesar do fluxo de visitantes não ser muito grande em relação a esses atrativos, devido a sua riqueza e beleza, os monumentos históricos e culturais despertam o fascínio e admiração dos turistas. Constata-se com isso que faltam investimentos no sentido de divulgar nossa diversidade cultural e aumentar o fluxo de turistas por essas ofertas.

Se persistir o estado de abandono no qual a Casa das Tulhas juntamente com outros bens do patrimônio histórico se encontram, a cidade corre o risco de perder o título que foi dado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Isto pode ocorrer pela gestão deficiente, pois falta apoio financeiro e técnico por parte dos governos municipais, estaduais e federais na viabilização da Casa das Tulhas como atrativo histórico-cultural.

E após a coleta desses dados se apresentou as estratégias mais apropriadas para a Casa das Tulhas de acordo com o quadro em apêndice E.

Sendo interessante comentá-las com intuito de cristalizar a importância das mesmas para o fomento da Casa das Tulhas, já que a partir delas pôde-se traçar uma linha de planejamento a ser desenvolvida.

Conforme as estratégias apresentadas pode-se traçar uma linha de planejamento a ser desenvolvida, sendo interessante comentá-las com intuito de cristalizar a importância das mesmas para o fomento da Casa das Tulhas.

Entre elas, as estratégias de desenvolvimento que se resumem nas ações de promoção das características singulares da feira para que venha valorizar o patrimônio histórico-cultural por meio de campanhas de divulgação e conscientização pública, implantação de serviços e equipamentos turísticos, como sinalização indicativa, instalações sanitárias apropriadas, locais para alimentação, serviços de limpeza, monitores especializados e a adaptabilidade aos portadores de necessidades especiais.

Já as estratégias de diferenciação estão baseadas no marketing cultural, que é toda ação de marketing que se apropria da cultura como veículo de comunicação para se difundir o nome, produto ou fixar imagem de uma empresa patrocinadora. Além também de criar uma boa imagem, as ações culturais geram valorização da marca e dá maior credibilidade a ela. Assim, a organização pode conquistar importante posicionamento estratégico.

As estratégias de correção estão focadas na reestruturação da Casa das Tulhas, nos melhoramentos que se sustentam na infraestrutura básica para os visitantes, medidas de saneamento e capacitação dos feirantes, permitindo que os mesmo colaborem com os objetivos de fomentar a feira como atrativo cultural. Pretende-se também com isso retificar as suas fraquezas com o intuito de implantar as estratégias citadas anteriormente.

As estratégias de amenização têm objetivo de implantar ações que valorizem o patrimônio histórico e a sua preservação; campanhas de conscientização sobre a importância cultural e econômica para São Luís, para a sociedade como memória e identidade coletiva. A Casa das Tulhas deve se ajustar às exigências da demanda, mercado-alvo, sendo necessária a participação do poder público com políticas de incremento do turismo e da cultura, a fim de prepará-la para as transformações que ocorrem no cenário turístico da cidade de São Luís.

Portanto, é fundamental a implantação dessas estratégias que tem como objetivo maior a revitalização e conservação da Casa das Tulhas e sua reestruturação com intuito de adaptá-la à nova conjuntura, na qual o turismo, em especial, que tem suas atividades focadas em uma demanda ávida por cultura, configura-se como importante dinamizador de economias locais. Estas estratégias vêm a ter o papel de orientar os gestores públicos, principalmente os responsáveis pelo planejamento do turismo na cidade de São Luís.

Quadro 6 - Estratégias / Cruzamento das variáveis A, B, C E D)

		ASPECTOS INTERNOS	
		FORÇAS	FRAQUEZAS
PATRIMÔNIO HISTÓRICO E CULTURAL		<ul style="list-style-type: none"> - Diversidade cultural - Localização central - Protegido por lei - Grande diversidade de Atrativos culturais - Autenticidade dos produtos comercializados 	<ul style="list-style-type: none"> - Estado de conservação precário - Saneamento básico deficitário - Falta capacitar os feirantes - Ausência de sinalização turística adaptada - Pouca divulgação e ausência de planejamento de marketing turístico - Ineficiência administrativa
		<p>OPORTUNIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interesse do turista pela cultura tradicional dos locais visitados - Previsão de investimentos públicos em preservação histórica - Capital cultural do Brasil em 2009 - O mercado consumidor busca novos produtos - Produto pouco explorado 	<p>Estratégias de desenvolvimento (A: B)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver ações de comunicação ressaltando a qualidade dos atrativos culturais - Incentivar, através da estrutura de fomento, a implantação de serviços e equipamentos turísticos que agreguem valor à atratividade da Casa das Tulhas. - Fundos de financiamento para a cultura e turismo.
ASPECTOS EXTERNOS	<p>AMEAÇAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estado de conservação precário - Abandono e depredação do patrimônio histórico-cultural - Falta de apoio governamental (recursos administrativos) - Descontinuidade administrativa 	<p>Estratégias de diferenciação (A: B)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilização do marketing cultural - Realização de eventos, com o intuito de promover a Casa das Tulhas - Criação de uma marca. 	<p>Estratégias de amenização (C: D)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Implantar ações de valorização do patrimônio histórico-cultural - Investir em obras de reestruturação da Casa das Tulhas.

Fonte: Willian Barbosa filho

6 CONCLUSÃO

De acordo com o que foi exposta, a gestão estratégica e a aplicação de suas ferramentas possuem um papel relevante para o fomento e preservação do patrimônio histórico-cultural da cidade de São Luís, enquanto atrativo turístico.

Reiterando, esta pesquisa procurou desenvolver através desse estudo os

esclarecimentos e elucidações necessárias dos temas relacionados à gestão estratégica e sua aplicabilidade na formatação da Casa das Tulhas como produto turístico, apontando os principais desafios e perspectivas da gestão com uma visão mais estratégica no atual cenário globalizado e altamente competitivo.

Considerando as mudanças rápidas e a flexibilidade como estratégias de diferenciação, que podem ser usadas como ferramentas para a construção de um posicionamento estratégico nos mercados-alvos.

Visto que no âmbito do planejamento estratégico que busca agregar valor com a orientação para velocidade das mudanças, a análise do ambiente é imprescindível para traçar as metas e questionar modelos e processos que se perpetuam de forma inadequada. Construir a imagem da empresa, produto e serviços frente aos clientes e mercado requer a exploração do mercado e a formulação de estratégias com base nos fatores externos e internos que influenciam a tomada de decisões, definindo um plano coerente com foco no longo prazo e que busque uma posição competitiva e vantajosa.

Portanto, conquistar esse posicionamento dentro do mercado turístico através da formatação do patrimônio histórico-cultural como produto, contribui não só para o fomento da atividade turística, mais também para construção de um novo modelo de negócio.

STRATEGIC MANAGEMENT:

SWOT analysis as a tool for formulating marketing strategies

ABSTRACT

This study presents A Practical Application of SWOT Matrix A tourism product, the Granary House, with goal to draw hum Diagnosis and contribute Para Formulation Strategies that contribute to the positioning of the Praia Grande Market Place in the National Market . Based on this assumption , Created hum Bibliographic survey was based on highly Authors and supported in the SUBJECT, addressing -If main OS Concepts, Evolution and Trends in marketing, as Well as the Relevance of Strategic Management and ITS tools positioning, Example As the SWOT. In Relation to Data Processing Part, OS Used Basic procedures for the preparation of Matrizes, consisted of bibliographical research, document and Electronic Media, basing themselves in a case study. And with reference to the crossing of Variables That form a SWOT matrix is possible to analyze a real situation of Married Tulhas, enabling strategies Establishment. Made In Were Then as final considerations. The search was developed in order to support and enhance OS studies on the subject in question and to boost Future Research.

Key words: Marketing. Strategic management. The granary house. SWOT analysis.

REFERÊNCIAS

ALCANIZ, J. E. B.; LÓPEZ, N. V. Estrategia de empresa y posicionamiento de producto en la industria del automóvil: un análisis comparado. **Economía Industrial**, n. 332, p. 29-42, 2000.

ANTÓNIO, N. S. **Estratégia organizacional**: sua evolução nos últimos 50 anos. Instituto para o desenvolvimento da gestão empresarial. São Paulo: ISCTE/Indeg, 2002.

BRASIL. Ministério do Turismo. **Secretaria Nacional de Políticas de Turismo Cultural**: orientações básicas. Brasília, 2006. Disponível em: <<http://www.turismo.gov.br/>>. Acesso: 22 set. 2008

_____. **Guia brasileiro de sinalização turística**. Disponível em: <<http://institucional.turismo.gov.br/sinalizacao/conteudo/principal.html>>. Acesso em: 25 de set. 2008

_____. **Segmentação do Turismo**: marcos conceituais. Brasília: MTur, 2006. Disponível em: <<http://www.turismo.gov.br>>. Acesso: 25 de set. 2008.

BENI, M. C. **Análise Estrutural do Turismo**. São Paulo. SENAC, 1998.

BARRETO, M. **Turismo e legado cultural**: as possibilidades do planejamento. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.

CRAWFORD, R. **Na era do capital humano**: o talento, a inteligência e o conhecimento como forças econômicas, seu impacto nas empresas e nas decisões de investimento. São Paulo: Atlas, 1994.

CERTEAU, M. de. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense, 2001.

CHIAVENATO, I; SAPIRO, A. **Planejamento Estratégico**. São Paulo: Pioneira, 2003.

COBRA, M. **Administração de marketing**. São Paulo: Editora Atlas S.A, 1992.

_____. **Marketing básico**: uma perspectiva brasileira. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 1997.

_____. **Marketing de Turismo**. São Paulo: Cobra, 2001.

DIAS, R.; CASSAR, M. **Fundamentos do Marketing Turístico**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

DRUCKER, P. F. **Prática da administração de empresas**. São Paulo: Pioneira, 2003.

ESTRATÉGIAS. Disponível em: <<http://www.bnb.gov.br/content/aplicacao/prodetur/downloads/docs/>>. Acesso em: 25 de set. 2010.

KOTLER, P. **Administração de marketing**: Análise, Planejamento, Implementação e controle. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas, 1998.

_____. **Marketing para o século XXI**. São Paulo: Futura, 1999.

_____. **Administração de marketing**: a edição do novo milênio. 10. ed. São Paulo: Editora Prentice-Hall, 2000.

_____; ARMSTRONG, G. **Princípios de marketing**. Rio de Janeiro: Prentice-Hall do Brasil, 1998.

LUCENA FILHO, S. A. **A festa junina em Campina Grande-PB**: uma estratégia de folkmarketing. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

MONTE, E. F. Posicionamento: da propaganda ao nível estratégico. **Caderno**.

MITZBERG, Henry et al. **Safari de Estratégias**. Porto Alegre: Bookman, 2000.

PINTAUDI, S. M. **Os mercados públicos**: metamorfoses de um espaço na história urbana. Scripta Nova. Revista electrónica de geografía y ciencias sociales. Barcelon: Universidad de Barcelona, 1 de agosto de 2006, vol. X, núm. 218 (81). Disponível em: <<http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-218-81.htm>>. Acesso em: 25 de set. 2010.

PORTER, M. **Estratégia competitiva**: técnicas para análise de indústria e da concorrência. Rio de Janeiro: Ed. Elsevier, 2004.

_____. **Vantagem Competitiva**: criando e Sustentando um Desempenho Superior. Rio de Janeiro: Campus, 1992

REICHERT, I. C. Legado cultural e turismo: sobre lugares, memórias e outras histórias. In: ASHTON, M. S. G. (Org.). **Turismo**: sinais de cultura. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2000. p. 39-51.

REIS, J. R. S. **Feira da Praia Grande**. São Luís: Legenda, 1982.

REZENDE, S. F. L. **Não bastam apenas aplausos**: um estudo sobre o relacionamento empresa-cultura. 1992. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Administração da Universidade Federal de Minas Gerais, 1992.

ROSSI, C. A. V.; LUCE, F. B. Construção e proposição de um modelo de planejamento estratégico baseado em 10 anos de experiência. In: XXIII ENCONTRO ANUAL DA ANPAD (2002, Salvador). **Anais...** Salvador: ANPAD, CD ROM, 2002.

RUSCHMANN, D. V. M. **Turismo e planejamento sustentável**: a proteção do meio ambiente. 3. ed. Campinas: Papyrus, 1997. (Coleção Turismo).

_____. **Marketing turístico**: um enfoque promocional. 7. ed. Campinas: Papyrus, 2001.

TOLEDO, G. L.; HEMZO, M. A. O processo de posicionamento e o marketing estratégico. In: Encontro Anual da Associação Nacional de Programas de Pós-Graduação em Administração - ENANPAD, XV, Belo Horizonte, **Anais...** Belo Horizonte: ANPAD, 1991.

VARGAS, H. C. **Espaço terciário: o lugar, a arquitetura e a imagem do comércio**. São Paulo: SENAC, 2001.

A EVOLUÇÃO DO DIREITO PENAL A PARTIR DO CONCEITO DE SOLIDARIEDADE DE EMILE DURKHEIM

Inácio Ferreira Façanha Neto*

Josanne Cristina Ribeiro Ferreira Façanha**

RESUMO

Com o escopo de contribuir com o debate acerca dos fatos sociais e problemas sociais, discutidos na órbita do Direito Penal brasileiro, retomou-se a leitura da obra Da Divisão do Trabalho Social de Émile Durkheim, em especial sobre os conceitos de solidariedade mecânica e orgânica, acrescida de reflexões a respeito da evolução deste ramo do Direito. No decorrer da pesquisa, verificou-se que, a princípio, o Direito Penal consistia em uma clara expressão da chamada “solidariedade mecânica”, em razão de seu caráter repressivo e das sanções aplicadas, em caso de descumprimento. Todavia, com o passar do tempo, o Direito Penal, em determinadas circunstâncias, assume um caráter repressivo, passando a expressar aspectos da solidariedade orgânica.

Palavras-chave: Durkheim. Solidariedade mecânica e orgânica. Direito Penal primitivo. Direito Penal moderno.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo é resultado de pesquisa bibliográfica acerca da evolução do Direito Penal brasileiro a partir do conceito de solidariedade formulado por Emile Durkheim. Sob a ótica da sociologia, busca-se compreender as mudanças advindas no Direito Criminal ao longo dos anos, a evolução da chamada solidariedade mecânica existente no direito repressivo, e a construção do conceito de solidariedade social ou orgânica.

Dessa forma, verifica-se relação direta entre as novas tendências do Direito Penal e a Sociologia do Direito, que se pretende demonstrar a partir do conceito de solidariedade apresentado por Durkheim, cuja concepção influenciou diretamente para a modernização do Direito brasileiro.

Ao focalizar o Direito dentre os objetos de estudo da Sociologia, Durkheim deteve-se ao campo da repressão, refletindo particularmente a respeito do crime, como fato social que perpassa toda a história da humanidade. O crime, a seu turno, em que pese sua

*Especialista em Segurança Pública, Defesa Civil e Cidadania (UEMA), em Gestão Estratégica de Pessoas (Uniceuma) e em Gestão Empresarial (Unice). Graduado em Gestão de Segurança Empresarial e Patrimonial (UEMA). Administrador e professor do curso de Administração do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF) e da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA).

**Doutoranda em Ciências Jurídicas e Sociais (UMSA). Mestre em Políticas Públicas (Universidade Federal do Maranhão). Especialista em Direito Civil e Processo Civil (Uniceuma) e em Direito Público (Universidade Gama Filho). Licenciada em Letras (FAMA). Advogada e professora do Curso de Direito da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e da Unidade de Ensino Dom Bosco (UNDB), e do curso de Administração do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF).

generalidade e universalidade, sempre provocou no passado e presente a repulsa da sociedade, a ponto de exigir a aplicação de uma sanção, denominada pena, pelas instituições repressoras.

Apesar da aversão universal ao crime e às suas variantes, Durkheim concluiu que o crime se encontra dentro da normalidade estática, apresentada pelos demais fatos sociais, ou seja, o crime é um fato social normal. Com esta tese, Durkheim comprovou que o crime não é uma doença social em si mesmo, embora o comportamento criminoso, representado pelas taxas de criminalidade, possa indicar uma patologia pessoal ou coletiva.

A partir desta teoria, Durkheim debate e polemiza com criminologistas de sua época, destacando os adeptos da Escola Penal Positiva, liderada pelo médico Cesare Lombroso, defensor da criminalidade e do crime como fatos patológicos, passíveis de tratamento médico.

2 DIREITO PENAL PRIMITIVO

O homem, considerado centro do universo jurídico e, portanto, o objeto mais importante da tutela penal do Estado, é a razão do surgimento do Direito e das demais legislações que o seguiram. Constitui-se, ainda, no principal motivo que levou o legislador pátrio a iniciar a parte especial do Código Penal com o capítulo referente aos crimes contra a vida.

Apesar do Direito Penal ter surgido com o próprio homem, não se pode falar em um sistema orgânico de princípios penais nos tempos primitivos. Para os grupos sociais desse período, em razão de preceitos religiosos e místicos, todos os fenômenos naturais maléficos eram considerados como resultado de forças divinas que exigiam reparação.

Na tentativa de dirimir a ação dos “deuses”, foram criadas diversas proibições religiosas, sociais e políticas, popularmente conhecidas como “tabus”, que, em caso de desobediência, acarretavam castigos. A desobediência tabu levou à coletividade à punição do infrator para atender aos reclames da “divindade”, gerando assim a visão primária acerca de crime e pena. Nucci (2009, p. 60) fala a respeito desse tema:

Acreditava-se nas forças sobrenaturais, que, por vezes, não passavam de fenômenos da natureza, como a chuva ou o trovão, motivo pelo qual, quando a punição era concretizada, imaginava o povo primitivo que poderia acalmar os deuses. O vínculo existente entre os membros de um grupo era dado pelo totem (estátuas em formas de animais ou vegetais), que era o antepassado comum do clã: ao mesmo tempo, era o seu espírito guardião e auxiliar, que lhe enviava oráculos, e embora perigoso para os outros, reconhecia e poupava os seus próprios filhos (Freud, Totem e tabu, p. 13). Na relação totêmica, instituiu-se a punição quando houvesse a quebra de algum tabu (algo sagrado e misterioso). Não houvesse a sanção, acreditava-se que a ira dos deuses atingiria todo o grupo.

O castigo aplicado era o sacrifício da própria vida do transgressor ou a “oferenda” por este de objetos valiosos, tais como animais, peles e frutas, à divindade, no altar montado em sua honra. A pena, em sua origem remota, significava apenas vingança, revide à agressão sofrida, quase sempre desproporcional a ofensa e aplicada sem preocupação com critérios de justiça. (GARCEZ, 1972).

Diversas foram as fases da vingança penal, etapas que não se sucederam de modo sistemático, compreendendo períodos de transição e adoção de princípios diversos, permeados por sentimento religioso.

Na primeira fase, conhecida como vingança privada, quando um crime era cometido, de imediato ocorria a reação da vítima, dos parentes e até do grupo social, que agiam de forma desproporcional à ofensa, atingindo não apenas o ofensor, como também todo seu grupo. Se o transgressor fosse do próprio grupo, podia ser-lhe aplicada a pena de banimento (“expulsão da paz”), que o deixava à disposição de outros grupos, que o espancavam até a morte. Caso o “crime” fosse praticado por pessoa alheia ao grupo, a reação era a “vingança de sangue”, considerada como obrigação religiosa e sagrada “verdadeira guerra movida pelo grupo ofendido àquele a que pertencia o ofensor, culminando, não raro, com a eliminação completa de um dos grupos”. (GARCEZ, 1972).

Com a evolução social, no intuito de impedir a dizimação das tribos, surge o talião, que limita a reação à ofensa a um mal idêntico ao praticado. Adotado no Código de Hamurábi, no Êxodo e na Lei das XII Tábuas, foi ele um grande avanço na história do Direito Penal por reduzir a abrangência da ação punitiva.

Anos mais tarde, surge a composição, sistema pelo qual o ofensor se livrara do castigo com a compra de sua liberdade. Adotada pelo Código de Hamurábi, pelo Pentateuco e pelo Código de Manu a composição foi aceita pelo Direito Germânico, sendo a origem remota das formas modernas de indenização do Direito Civil e da multa do Direito Penal.

A fase da vingança divina deve-se à influência decisiva da religião na vida dos povos antigos. O Direito Penal impregnou-se de sentido místico desde seus primórdios, já que devia reprimir o crime como satisfação aos deuses pela ofensa praticada no grupo social. O castigo, ou oferenda, por delegação divina era aplicado pelos sacerdotes que aplicavam penas severas, cruéis e desumanas, visando especialmente à intimidação.

Com a maior organização social, atingiu-se a fase da vingança pública. No sentido de se dar maior estabilidade ao Estado, visou-se a segurança do príncipe ou soberano pela aplicação da pena, ainda severa e cruel. Também em obediência ao sentido religioso, o Estado justificava a proteção ao soberano que, na Grécia governava em nome de Zeus, e era seu

intérprete e mandatário. O mesmo ocorreu em Roma, com a aplicação da Lei das XII Tábuas. Na fase posterior, porém libertou-se a pena de seu caráter religioso, transformando-se a responsabilidade do grupo individual, em positiva contribuição ao aperfeiçoamento de humanização dos costumes penais. (GARCEZ, 1972).

Após a etapa da Legislação Mosaica, evoluiu o Direito Penal do povo hebreu com o Talmud. Substituiu-se a pena do talião pela multa, prisão e imposição de gravames físicos, sendo praticamente extinta a pena de morte, aplicando-se em seu lugar a prisão perpétua sem trabalhos forçados.

Nucci (2009, p. 61) comenta a fase do Direito Romano:

O Direito Romano, dividido em períodos, contou de início, com a prevalência do poder absoluto do chefe da família (*pater familias*), aplicando as sanções que bem entendesse ao seu grupo. Na fase do reinado, vigorou o caráter sagrado da pena, firmando-se o estágio da vingança pública. No período republicano, perdeu a pena o seu caráter de expiação, pois se separou o Estado e o culto, prevalecendo, então o talião e a composição. Havia, para tanto, a possibilidade de se entregar um escravo para padecer a pena no lugar do infrator, desde que houvesse a concordância da vítima – o que não deixava de ser uma forma de composição.

Desse modo, o Direito Romano contribui de forma decisiva para a evolução do Direito Penal, por meio da criação de princípios penais sobre o erro, culpa e dolo, imputabilidade, coação irresistível, agravantes, atenuantes, legítima defesa etc.

O Direito Penal germânico primitivo não era composto por leis escritas, sendo constituído apenas pelo costume. Marcado por características da vingança privada estava ele sujeito à reação indiscriminada e à composição. Tempos depois, foi aplicado o talião por influência do Direito Romano e do cristianismo.

Entre os períodos dos direitos romano e germânico e a do direito moderno, estendeu-se o Direito Canônico ou Direito Penal da Igreja, com a influência do cristianismo na legislação penal. Utilizando conceitos do Direito Romano e fazendo algumas adaptações às novas condições sociais, a Igreja contribuiu para a humanização do direito, embora politicamente sua luta metódica visasse obter o predomínio do Papado sobre o poder temporal para proteger os interesses religiosos de dominação (MIRABETE, 2005).

Nos séculos XVI e XVII, durante o período Iluminista, o Direito Penal assumiu um caráter mais humanitário, por meio de um movimento que pregou a reforma das leis e da administração da justiça penal no fim do século XVIII.

Em 1764, o Marquês de Beccaria escreveu sua obra mais famosa “Dos delitos e das penas”, enfocando o Direito Penal sob outro viés, ou seja, no período iluminista temos um Direito Penal liberal, laico, secularizado e não mais preso à religião.

A pena passa a ter um caráter utilitarista, isto é, prevenir que o agente volte a cometer novos delitos. Trata-se de uma pena voltada para o futuro. Todavia, esta teoria foi rejeitada por Kant e Hegel, pois segundo eles o homem não pode ser utilizado como meio, já que é um fim em si mesmo.

As principais ideias do Iluminismo expostas por Beccaria estão nas obras de diversos autores da primeira metade do século XIX, que foram reunidos sob a denominação de Escola Clássica, nome criado pelos positivados com sentido pejorativo, mas que atualmente designa os doutrinadores daquele período.

O principal escritor dessa fase do Direito Penal foi Francesco Carrara, autor do Programa del corso didirittocriminale (1859), segundo o qual o delito é um “ente jurídico” impelido por duas forças: a física, que consiste no movimento corpóreo e o dano do crime, e a moral, constituída da vontade livre e consciente do criminoso. O livre arbítrio como pressuposto da afirmação da responsabilidade e da aplicação da pena é o centro do pensamento de Carrara (MIRABETE, 2005).

Para a Escola Clássica, o Direito Penal deve utilizar o método dedutivo ou lógico-abstrato, e não experimental, característico das ciências naturais. A pena é considerada tutela jurídica, isto é, como proteção aos bens jurídicos tutelados penalmente. A punição não poderá ser arbitrária, regulando-se pelo dano sofrido e que, embora tenha caráter retributivo, tem a finalidade de defesa social.

O movimento naturalista do século XVIII, defensor árduo da supremacia da investigação experimental contrariamente à indagação racional, influenciou o Direito Penal, sendo que a partir das teorias acerca da evolução humana de Darwin e Lamark, bem como das ideias de John Stuart Mill e Spencer, originou-se a chamada Escola Positiva.

Esse novo movimento do Direito Penal iniciou-se em 1876, com a publicação da obra do médico e professor César Lombroso, segundo o qual o crime seria manifestação da personalidade humana e produto de várias causas, devendo o criminoso ser estudado do ponto de vista biológico.

Em suma, para a Escola Positiva o crime é um fenômeno natural e social, sujeito às influências do meio e de múltiplos fatores. A responsabilidade penal é também responsabilidade social, pois o criminoso vive em sociedade e tem por base a sua periculosidade. A pena, por sua vez, é medida de defesa social, que tem por finalidade a recuperação do criminoso ou à sua neutralização.

No Brasil, o Direito Penal foi trazido pelos portugueses, inicialmente com as Ordenações Afonsinas, em 1446, seguidas das Ordenações Filipinas, no período de 1603 a

1830. No ano de 1830, foi editado o Código Criminal do Império, que consistia em uma legislação penal mais humanizada e sistematizada.

Em 1890, aprovou-se o Código Penal da Era Republicana, que fora muito criticado, por não ter mantido o mesmo nível de organização do código anterior. Em 1940, época do governo de Getúlio Vargas, foi editado nosso atual Código Penal, oriundo de projeto formulado por Alcântara Machado, inspirado nos ensinamentos das Escolas Clássica e Positiva.

Todavia, o Direito Penal brasileiro não tem permanecido com seu aspecto unicamente repressivo, adotando, a partir da Lei 9.099/1990, também conhecida como Lei dos Juizados Especiais, uma postura restitutiva, vez que a pena, nesses casos, é relegada a segundo plano, importando a conciliação entre as partes.

3 DURKHEIM E O CONCEITO DE SOLIDARIEDADE

Durkheim desenvolveu os conceitos de solidariedade orgânica e mecânica a partir do estudo acerca da divisão do trabalho social, para tanto dividiu seu trabalho em três partes, determinando, primeiramente, a função da divisão do trabalho, ou seja, a que necessidade social corresponde, identificando as causas e as condições de que depende, e classificando as formas anormais que a divisão apresenta, uma vez que é a partir da patologia que se vai compreender o fisiológico.

Para Durkheim, as sociedades primitivas foram marcadas por uma divisão social do trabalho fundamentada na solidariedade mecânica, ou seja, aquela na qual a similitude entre os indivíduos do corpo social é a marca principal. Nessas sociedades, o Direito Penal ou repressivo predomina no ordenamento jurídico (2008, p. 39):

O vínculo de solidariedade social a que corresponde o direito repressivo é aquele cuja ruptura constitui o crime. Chamamos por esse nome todo ato que, num grau qualquer, determina contra seu autor essa reação característica a que chamamos pena. Procurar qual é esse vínculo é, portanto, perguntar-se qual a causa da pena, ou, mais claramente, em que consiste essencialmente o crime.

Na busca da essência do crime, Durkheim entende como sendo relacionado às paixões da própria consciência social, já definida anteriormente por ele (2008, p. 43):

De fato, a única característica comum a todos os crimes é que eles consistem – salvo algumas exceções aparentes, que serão examinadas mais abaixo – em atos universalmente reprovados pelos membros de cada sociedade. Muitos se perguntam hoje se essa reprovação é racional e se não seria mais sensato considerar o crime apenas uma doença ou um erro. Não temos, porém, de entrar nessas discussões; procuramos determinar o que é ou foi, não o que deve ser. Ora, a realidade do fato que acabamos de estabelecer não é contestável; isso significa que o crime melindra

sentimentos que se encontram em todas as consciências sadias de um mesmo tipo social.

Dessa forma, é essa oposição que faz o crime, estando distante de derivar dele. Em outras palavras, não se deve dizer que um ato ofenda a consciência comum por ser criminoso, mas que é criminoso porque ofende a consciência comum. Logo, não há juízo de reprovação por ser um crime, mas é um crime porque há um juízo de reprovação.

Para Durkheim, há dois tipos de solidariedade social, que possuem um tipo de sanção correspondente, por meio da qual se classificam as normas jurídicas. A relação estabelecida entre solidariedade e sanção é indispensável à compreensão da teoria durkheiminiana, uma vez que se é o Direito o reprodutor da solidariedade social, todas as suas regras deveriam expressar as diferentes modalidades de solidariedade. O mesmo ocorre com as normas jurídicas classificadas conforme as diferentes sanções, sendo que a cada sanção corresponderá um tipo de solidariedade, razão pela qual é necessária a compreensão do conceito de cada uma das espécies de sanção existentes.

No Direito Penal, objeto de estudo da presente pesquisa, seriam aplicadas as chamadas sanções repressivas, que consistem principalmente em dor ou ao menos em uma perda, em uma diminuição impetrada ao agente responsável pela prática delituosa. Essas sanções tem por objetivo afetar o autor do crime em sua honra, fortuna, liberdade, vida, de modo a subtrair-lhe algo relevante. Esse tipo de sanção corresponde à solidariedade mecânica.

Assim, tem-se Durkheim (2008, p. 39):

O vínculo de solidariedade social a que corresponde o direito repressivo é aquele cuja ruptura constitui o crime. Chamamos por esse nome todo ato que, num grau qualquer, determina contra seu autor essa reação característica a que chamamos pena. Procurar qual é esse vínculo é, portanto, perguntar-se qual a causa da pena, ou, mais claramente, em que consiste essencialmente o crime.

A outra modalidade de sanção é a restitutiva, que consiste apenas na reparação dos danos causados pela ação do autor do fato, ou seja, norestabelecimento da situação ao seu estado anterior, seja pela recondução forçada ao tipo de que desviou, ou por sua anulação. Corresponde ao direito restitutivo, que abrange o Direito Civil, o Empresarial, o Processual, o Administrativo e o Constitucional, desconsiderando os efeitos de ordem penal deles decorrentes. Essas sanções correspondem à solidariedade orgânica.

Durkheim defende que, em uma sociedade regida pela solidariedade mecânica, as ações humanas são influenciadas pelas paixões privadas, que seriam decorrentes das paixões do organismo social, por meio da consciência comum. As respostas ao crime seriam determinadas pelas paixões, sendo assim desproporcionais à amplitude do crime consumado.

Durkheim acredita que a consciência coletiva das sociedades primitivas foi grandemente influenciada por antecedentes históricos e pela religiosidade. Até mesmo o juiz sentenciaria influenciado por suas paixões, que, por sua vez, seriam resultado das paixões públicas.

Durkheim pensa que a pena satisfaria as paixões privadas porque antes disso, ela satisfaz as paixões públicas, ou seja, aquelas da coletividade.

Contrariamente à solidariedade mecânica, a sociedade moderna, a partir da Europa industrializada do século XIX, é caracterizada pela solidariedade orgânica. Trata-se de uma sociedade complexa com fundamento na divisão do trabalho conforme o princípio da especialização, cujos laços resultam da diferenciação ou se exprimem por seu intermédio. A solidariedade é criada através das redes de relacionamento entre indivíduos e grupos, onde cada um deve respeitar as obrigações assumidas por contrato. Os próprios indivíduos se policiam, haja vista saberem que se não atuarem de forma determinada, não irão sobreviver nesta sociedade baseada na propriedade privada, na concorrência e no intercâmbio de bens de valores equivalentes.

3.1 Direito Penal e solidariedade

Com fundamento nos conceitos formulados por Durkheim, infere-se da teoria por ele desenvolvida:

[...] sabemos sob que formas exteriores são simbolizados esses dois tipos de solidariedade, isto é, qual é o corpo de regras jurídicas que corresponde a cada uma delas. Por conseguinte, para conhecer sua importância respectiva num tipo social dado, basta comparar a extensão respectiva dos dois tipos de direito que exprimem, pois o direito sempre varia de acordo com as relações sociais que rege.

Dessa forma, a solidariedade mecânica seria representada pelo direito repressivo, enquanto a orgânica pelo direito restitutivo, cada um com seu grupo de normas jurídicas correspondentes. Entretanto, apesar da variação do Direito conforme as relações sociais que regulamenta, essas se modificam com o passar do tempo, provando mudanças tanto na consciência individual de cada componente da sociedade, de modo a interferir na solidariedade orgânica expressada por essa sociedade, em especial na consciência coletiva existente, alterando alguns elementos presentes na solidariedade mecânica.

Erlich (1986) asseverou que as prescrições jurídicas não comportam em si mesmas todo o direito, vez que este, em razão das mudanças ocorridas na sociedade, também muda, não se limitando aos códigos e às legislações escritas, mas se apresentando também sob

uma nova forma de acordo com os ditames e as necessidades da sociedade. Nesse sentido, sendo o direito um modo de expressão da solidariedade social, que, por sua vez, também se modifica, não teria a necessária e destacada por Durkheim.

Erhlich (1986) chama esse direito de “direito vivo”, cuja tarefa de reconhecimento irá corresponder “na compilação do material a partir das leis e na determinação de seu conteúdo através da interpretação própria e na aplicação da interpretação na bibliografia e na administração da justiça”. O “direito vivo” é aquele que expressa a realidade fática e deve ser observado e apreendido pelos aplicadores da lei, uma vez que o que está prescrito nos códigos guarda pouca ou nenhuma relação com o que efetivamente ocorre no cotidiano. Por essa razão, portanto, a ciência jurídica deve atentar a esse fato, para assumir considerável valor.

Diante dessas situações, o Direito Penal, apesar das tipificações nele constantes e as penas cominadas aos crimes, tem adotado nova posturas, baseadas em princípios e legislações específicas, de modo a se adequar a nova realidade social. Dentre as novas posturas, podemos citar as penas alternativas, a instituição dos Juizados Especiais, a instalação de varas criminais especializadas (mulher, criança e adolescente, idoso), entre outras.

Isso se deve ao fato de a dogmática penal, no decorrer do tempo, estar se desgastando, em virtude da polêmica travada entre os causalistas e os finalistas, sendo sustentado por muitos doutrinadores a insuficiência e a desconexão com a realidade da sociedade. A dogmática penal passou a se dedicar apenas as elaborações abstratas, deixando de examinar as particularidades do caso concreto e de ponderar qualquer aspecto quanto à realidade social, o que despertou reação de alguns penalistas.

Para Silva (2001), a questão hoje “pode ser assim resumida: boa parte dos postulados, alguns princípios e a maioria dos paradigmas utilizados em direito penal não servem para espelhar a reprovabilidade social das condutas incriminadas e a sanção respectiva está em completo desacordo com o pós-modernismo”.

Atualmente, tem-se o Direito Penal totalmente positivado e distinto dos campos da moral, da religião e das normas de caráter tradicional, coexistindo com demais ramos do direito. O direito repressivo continua, com nova roupagem, refletida no Direito Penal, na condição de um dos mais expressivos ramos jurídicos, inclusive nas sociedades contemporâneas, onde a divisão do trabalho social manifesta-se sob formas cada vez mais complexas.

Ressalta-se que Durkheim foi buscar no Direito e não na moral ou na religião, a fonte para a obra “A Divisão do Trabalho Social”, tendo encontrado os elementos de

recomposição da solidariedade rompida. Ele próprio justifica sua imersão no mundo do Direito (2008, p. 34-35):

O estudo da solidariedade pertence, pois, ao domínio da sociologia. É um fato social que só pode ser bem conhecido por intermédio dos seus efeitos sociais [...] Uma vez que o Direito reproduz as formas principais de solidariedade social, só nos resta classificar as diferentes espécies de direito para descobrirmos, em seguida, que correspondem a elas.

Enquanto na obra “A Divisão do Trabalho Social” a preocupação era a abordagem dos fatos sociais conforme o método das ciências positivas, no livro “As regras do método sociológico”, Durkheim constrói e demonstra a metodologia das ciências sociais, em especial, da Sociologia. Nesse sentido, o pensador foi explícito: “(A ciência do homem) [...] não conhece senão fatos que têm todos o mesmo valor e o mesmo interesse; observa-se, explica-os, mas não os julga. Para ela, não os há que sejam censuráveis”. (DURKHEIM, 2002, p. 68).

Nessa obra, Durkheim, ao observar e explicar o fato social denominado crime, não leva em consideração suas manifestações singulares, mas, principalmente, suas características universais, que ele classificou como uma das maneiras de pensar, agir e sentir, dotadas de exterioridade, coerção e generalidade, além de fazer parte da natureza saída de toda e qualquer sociedade, optando, por classificá-lo como normal:

Em primeiro lugar, o crime é normal porque uma sociedade isenta dele é completamente impossível [...]. O crime não se observa só na maior parte das sociedades desta ou daquela espécie, mas em todas as sociedades de todos os tipos. Não há nenhuma em que não haja criminalidade. (DURKHEIM, 2002, p. 82-83).

Portanto, o direito repressivo atendendo às modificações da sociedade, deixou de ser uma expressão somente da solidariedade mecânica, apresentando sob determinados aspectos e em determinadas circunstâncias, sinais de evolução e adequação que expressam uma solidariedade orgânica, atentando à autonomia e à individualidade de cada membro da sociedade.

A efetivação da aplicação das normas penais concentra duas ideias fundamentais: não se pode punir um comportamento que a sociedade não considera digno de ser punido criminalmente; e o Direito Penal não se ocupar de questões pouco relevantes. Dessa forma, a moderna dogmática penalista passa a oferecer técnica, cujo uso não se distancia dos princípios da segurança jurídica e da proporcionalidade.

Pode-se afirmar que essa mudança de solidariedade mecânica para orgânica no Direito Penal não ocorreu em sua totalidade, apenas sendo perceptível em algumas situações, como no caso dos crimes de menor potencial ofensivo, que são julgados perante os Juizados Especiais Criminais.

Os juizados acima referidos propõe ao suposto autor do crime a chamada transação penal, isto é, o cumprimento de determinadas condições em troca de ter o agente que responder uma ação penal, podendo ao final ser condenado ou não.

Destarte, como concebido na legislação brasileira, por se tratar de uma situação em que, apesar do cometimento de um crime, a pena não é aplicada, podemos afirmar que estamos diante de um direito não repressivo. Daí o entendimento que o direito expressado pelos Juizados Especiais Criminais consiste na expressão da solidariedade orgânica. Entretanto, a negação da existência de um direito repressivo implica a negação do próprio Direito Criminal, o que tornaria inviável a concepção de determinados institutos como os Juizados Especiais, dentro do âmbito penal.

Contudo, a questão é transformada se mudamos o enfoque do Direito Penal para a pena, pois ele jamais irá abandonar seu caráter repressivo, continuando ser a forma de expressão da solidariedade mecânica. No entanto, nada impede que sua sanção, ou seja, a pena, assumam a função de expressar a solidariedade orgânica, abandonando seu objetivo meramente repressivo para adquirir um caráter restitutivo.

4 CONCLUSÃO

O estudo da Sociologia é indispensável à compreensão do Direito, mantendo com ele relação direta ou indireta, com a criação de seus institutos. Os conceitos formulados pela Sociologia podem e devem ser aplicados ao Direito, com o escopo de proporcionar sua adequação à realidade social.

Dessa forma, a presente pesquisa teve por objetivo indicar os conceitos da Sociologia relativos à solidariedade social, propostos por Émile Durkheim, de modo a relacioná-los com a evolução do Direito Penal.

Durkheim, a partir do estudo acerca da divisão do trabalho social e entendendo ser a solidariedade social inerente à sociedade, desenvolveu os conceitos de solidariedade mecânica e orgânica, relevando que ambas possuem a finalidade de garantir a coesão social, representando a primeira um menor grau de desenvolvimento, na medida em que decorre da existência de uma consciência coletiva, ligada por um vínculo cuja ruptura consiste na prática de crime e que merece da sociedade uma sanção repressiva. A solidariedade orgânica, por sua vez, reconhece a autonomia e individualidade de cada ser, expressando um direito meramente restitutivo, cuja sanção tem por objetivo o restabelecimento de situações a seu estado anterior.

O Direito Penal, originalmente repressivo, é a forma de expressão da solidariedade mecânica. No entanto, tendo em vista a necessidade de modernização do Direito Penal, este passou também a expressar em determinadas circunstâncias específicas, a solidariedade orgânica.

Embora a questão assuma outros parâmetros sob a ótica jurídico-criminal, sociologicamente é perfeitamente possível, como se expôs no decorrer desta pesquisa, permitindo ao operador do Direito a compreensão de determinados fenômenos ocorridos e a possibilidade de desenvolver novos conceitos, aptos a aproximar cada vez mais o Direito Penal e o ordenamento jurídico em sua totalidade, da sociedade e da realidade em que está inserida.

A expressão de uma solidariedade orgânica por meio do Direito repressivo contribui não apenas para sua evolução, como também permite que este cumpra de forma mais eficaz e absoluta os princípios que o norteiam, como por exemplo o princípio da intervenção mínima do Direito Penal e o princípio da proporcionalidade, além dos direitos e garantias fundamentais elencados a nível constitucional em nosso Estado Democrático de Direito.

RESUMEN

Con lo objetivo de colaborar con el debate sobre los factos sociales y los problemas sociales, discutidos en el Derecho Penal brasileño, volvió la lectura de la obra *División Social del Trabajo* de Emile Durkeim, en especial sobre los conceptos de solidaridad mecánica y orgánica, acrecida de las reflexiones sobre la evolución de este ramo del Derecho. Durante la pesquisa, se constató, en inicio, que el Derecho Penal era una clara expresión de la conocida “solidaridad mecánica”, en razón de su carácter represivo y de las sanciones aplicada, en caso de no cumplimiento. Todavía, con lo pasar de tiempo, el Derecho Penal, en determinadas circunstancias, asume un carácter de restitución, pasando a expresar aspectos de la solidaridad orgánica.

Palabras-clave: Durkheim. Solidaridad mecánica y orgánica. Derecho Penal primitivo. Derecho Penal Moderno.

REFERÊNCIAS

DURKHEIM, Émile. **Da divisão do trabalho social**. Tradução Eduardo Brandão. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

ERHLICH, Eugen. **Fundamentos da sociologia do Direito**. Brasília: Unb, 1986. Cap. XXI.

GARCEZ, Walter de Abreu. **Curso básico de direito penal: parte geral**. São Paulo: José Bushatsky, 1972.

MIRABETE, Julio Fabbrini. **Manual de direito penal**. Vol. I. 19 ed. São Paulo: Atlas, 2005.

NUCCI, Guilherme de Souza. **Manual de direito penal**: parte geral e parte especial. 4 ed. rev. atual. eampl. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2008.

SILVA, Marcos Josegreida. **Juizados especiais federais**: primeiras impressões. Curitiba: Gênese, 2001.

_____. **Por um novo direito penal**. Disponível em: <<http://www.e-juridico.com.br>>. Acesso em: 10 jan. 2013.

JURIDQUÊS:

a influência da língua latina na linguagem jurídica brasileira

Josanne Cristina Ribeiro Ferreira Façanha*

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar os problemas advindos da utilização do latim na Língua Portuguesa, em especial na linguagem jurídica brasileira, demonstrando-se que o uso dessa linguagem truncada e repleta de arcaísmos não cumpre sua principal finalidade, que é comunicar, não alcançando seu verdadeiro destinatário: a sociedade.

Palavras-chave: Língua latina. Influência na Língua Portuguesa.

1 INTRODUÇÃO

O latim é decorrente de línguas arcaicas faladas no Lácio e em Roma, consolidando-se como idioma a partir do século III a. C. Em virtude do local de seu surgimento, o Lácio, região central, advém o nome latim. A expansão do Império Romano e suas guerras de conquista levaram o latim popular, que era falado pelos soldados romanos, para outras regiões da Europa, onde, interagindo com idiomas locais, originaram-se as línguas neolatinas, dentre elas o português.

A Língua Portuguesa resultou da fusão do latim com o galego, principal língua falada na região do Condado Portucalense, que corresponde a atual região de Portugal, sendo um dos idiomas derivados que mais demorou a se compor, motivo pelo qual a língua portuguesa é tão semelhante ao latim.

Atualmente, a Língua Latina é o idioma oficial da Igreja Católica, sendo usado na elaboração dos documentos do Vaticano, da Cúria Romana e das entidades a ela filiadas. As Universidades Pontifícias de Roma, de acordo com alguns teóricos, ainda nos dias atuais, expedem seus diplomas em latim, bem como os documentos oficiais da Igreja Católica, originalmente escritos em latim, são traduzidos pelo Vaticano e distribuídos pelos diversos países já em seu próprio idioma.

*Doutoranda em Ciências Jurídicas e Sociais (UMSA). Mestre em Políticas Públicas (Universidade Federal do Maranhão). Especialista em Direito Civil e Processo Civil (Uniceuma) e em Direito Público (Universidade Gama Filho). Licenciada em Letras (FAMA). Advogada e professora do Curso de Direito da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e da Unidade de Ensino Dom Bosco (UNDB), e do curso de Administração do Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF).

Fora do ambiente das instituições eclesiásticas, a língua latina continua a ser adotada na notação científica dos seres vivos, além de ter uso peculiar no ambiente forense. Através da linguagem jurídica, com a presença de termos e jargões latinos, os direitos e deveres do cidadão lhes são inacessíveis sem a intermediação de um profissional dessa área, o que resguarda um conhecimento da justiça que não acompanha as modificações naturais de toda língua.

Em decorrência da utilização de vocábulos latinos, o texto se torna prolixo, arcaico e rebuscado e, frequentemente, esbarra em armadilhas da linguagem, tornando recorrente a falta de coesão ou problemas no que pertine a coerência. Além disso, a linguagem propositadamente extravagante denota uma relação de poder que se estabelece na dificuldade de comunicação, portanto, a questão é mais ampla do que a preocupação com a tradição ou com a escolha do vocabulário, tratando-se de uma transformação profunda.

Quando analisamos a língua portuguesa, verifica-se a presença de termos e vocábulos latinos, que tornam difícil a compreensão de seu real significado, constatando-se que diversas palavras de nossa língua tem relação direta com a língua latina. A maior parte do vocábulo da Língua Portuguesa teve sua origem no latim, sendo que a maioria derivou do latim vulgar.

Tendo em vista os problemas advindos da utilização do latim na Língua Portuguesa, procura-se nesta pesquisa discutir que o uso dessa linguagem truncada e repleta de arcaísmos não cumpre a sua principal finalidade, que é comunicar, não alcançando seu verdadeiro destinatário: a sociedade.

Para a elaboração da presente pesquisa, utilizou-se o método de revisão bibliográfica atrelado à pesquisa interpretativa, o que será feito por meio da consulta à internet, livros, artigos científicos, matérias de jornais e revistas, todos somados à prática cotidiana.

No item 1, que são as Considerações Gerais, aborda-se a evolução da língua latina aliada à expansão territorial romana, até se chegar ao estágio atual da Língua Portuguesa. No item 2, discute-se a evolução da Língua Portuguesa no Brasil e suas principais características. No item 3, foi abordada a dificuldade de compreensão da Língua Portuguesa em razão do uso de vocábulos latinos. No item 4, composto pelas Considerações Finais sintetiza-se a ideia central, justificando-se o tema escolhido como objeto deste trabalho de conclusão de curso.

2 CONSIDERAÇÕES GERAIS

Segundo Cunha (2000), a Língua Latina originou-se nos tempos pré-históricos, porém apenas no século III a.C. ganhou formas literárias e estrutura gramatical reconhecida, ocorrendo consolidação no século I a.C. O latim era a língua falada pelos latinos, etruscos e sabinos; povos que habitavam a região central da Itália chamada de Lácio, onde é atualmente a cidade de Roma, que com a união desses três povos, originou-se a civilização romana. Após a vitória de seus soldados e sua capacidade de organização, os romanos estenderam e consolidaram o Império, com limites da Lusitânia à Mesopotâmia, e do norte da África à Grã-Bretanha.

Em meados do século IV a.C., os romanos ainda não haviam ampliado as fronteiras do antigo Lácio, sendo que com a guerra contra os samnitas, deflagrada em 326 a.C. e findada com a batalha de Sentino em 295 a.C., começo a expansão romana na Península Itálica, e terminou em 272 a.C., com a anexação de Tarento.

À medida que estendiam seus domínios, os romanos levavam às regiões conquistadas os seus hábitos de vida, as suas instituições, os padrões de sua cultura, mas principalmente o seu idioma: o latim.

Conforme preceitua Cunha (2000), no século III a.C., sob a influência grega, o latim escrito com intenções artísticas foi sendo progressivamente modificado até alcançar, no século I a.C., a perfeição da prosa de Cícero e César, ou da poesia de Virgílio e Horácio.

Dessa forma, verifica-se que o latim possui duas formas básicas: clássico e vulgar. O clássico era considerado a forma culta, sendo vinculado aos filósofos antes mencionados; o vulgar, por sua vez, era falado pelos soldados e pelo povo, sendo que, em virtude da expansão territorial romana, difundiu-se este falar por outras regiões, que se misturando, em seguida, com os idiomas falados pelos povos conquistados, originou as línguas românicas, dentre elas o português.

No Império Romano, as pessoas eram obrigadas a falar latim, embora não fosse sua língua materna. Os povos conquistados desejavam usar o idioma de uma maneira mais próxima de suas tradições culturais, na pronúncia, na escolha das palavras, na organização e na sintaxe da frase. Entretanto, os romanos lhe impuseram além da força, seu idioma foi se desenvolvendo automaticamente.

Após o surgimento das línguas românicas, a Língua Latina continuou servindo de base para outros campos semânticos, especialmente culturais e técnicos, além de continuar influenciando uma grande variedade de línguas.

Conforme mencionado, no século III a.C., em razão da segunda Guerra Púnica, os romanos chegaram à Península Ibérica, conseguindo dominá-la totalmente em 19 a.C., quando Augusto venceu os povos das Astúrias e da Cantábria.

Cunha (2000) menciona que, no princípio da chamada “romanização”, a península era habitada por diversos povos, dentre eles: celtas, iberos, púnico-fenícios, lígures, gregos etc. Das línguas desses povos, os idiomas hispânicos pouco herdaram, não tendo o processo de expansão romana se processado de modo uniforme. Das três províncias em que Agripa (27 a.C.) dividiu a Hispânia, foi Bética, a que mais se aproximou da civilização romana.

Em 409, a península foi invadida por um grupo heterogêneo de povos germânicos: vândalos, suevos e alanos. Os alanos desapareceram rapidamente, os vândalos, depois de se fixarem na Bética, mudaram-se, em 420, para a Ática, onde fundaram um reino que durou cem anos. Os suevos se fixaram na Galécia e na Lusitânia, porém no século VI foram absorvidos pelos visigodos, que eram os mais civilizados dos povos germânicos e já mantinham antigos contatos com os romanos. (CUNHA, 2000).

Os visigodos se uniram a população românica desde o início do processo de romanização, em decorrência de três fatores: a abolição da lei que proibia o casamento de godos com hispanos, o chamado Ato de Leovegildo; a conversão, em 586, de Recaredo ao Cristianismo; o código, promulgado por Reces vindo em 654 a.C, que não mais distinguia os direitos das comunidades goda e hispana.

Sob o fundamento da guerra santa, as tribos árabes conquistaram o norte da África e, em 711, desembarcaram na península. Após sete anos, com exceção do reino do Duque Teodomiro, que durante meio século conservou sua autonomia, o domínio mulçumano se expandia ao longo da antiga Espanha visigótica.

As instituições políticas, jurídicas e administrativas romanas, a língua latina e a reprodução das formas literárias e artísticas da antiguidade sobreviveram até na modernidade, toda reforma, todo renascimento da civilização europeia se inspirou na civilização romana, que representava, para a Europa central e ocidental, a totalidade da civilização antiga à Europa até o século XVI, por intermédio da língua latina. (AUERBACH, 1972).

No decorrer do domínio árabe, acentuaram-se as características peculiares dos romances peninsulares. Na região que compreendia a Galiza e a faixa lusitana entre o Douro e o Minho, constituiu-se uma unidade linguística particular, cuja homogeneidade foi conservada até meados do século XIV: o galego-português.

No final do século XII, a língua latina não era mais falada na Península Ibérica, nem mesmo em sua forma vulgar. Em decorrência de seu desuso, o latim tornou-se,

gradativamente, língua morta, dando espaço ao galego-português, uma de suas variações, com as características da fala popular.

De acordo com Cunha (2000, p. 21), “[...] datam do século XIII, os primeiros documentos que chegaram até nós integralmente redigidos em galego-português”.

A partir desse momento, inicia-se a fase histórica da Língua Portuguesa, que semelhante a outros idiomas dotados de vitalidade, não se mantém uniforme no tempo e no espaço. O primeiro texto literário escrito em galego-português foi “Ca moiro por vós”, de Paio Soares de Taveirós, conhecida como “Canção da Ribeirinha”, datado do final do século XII. (CASTELO BRANCO, 1998).

No final do século XII, a língua falada em Portugal e na Galícia era a mesma. Somente no século XIV, com a separação dos idiomas português e galego, consuma-se. Na passagem do século XIII ao XIV, o principal poeta foi D. Dinis, rei de Portugal, escrevendo muitos versos trovadorescos que marcaram a história do Trovadorismo Português, sob a forma de cantiga d’amor, de voz masculina dirigida à amada, ou d’amigo, de voz feminina dirigida a uma confidente. (CASTELO BRANCO, 1998).

Tessyer (1982, p. 123) comenta o caso interessante de Portugal “[...] um país monolíngue, que tem a sua língua quase estritamente limitada aos limites geográficos do país”.

A partir do século XIV, o galego-português foi sendo substituído pelos dialetos regionais da Lusitânia e da Galícia, até que a dissociação entre o português e galego. Formou-se paralelamente o Condado Portucalense e, a partir dele, um novo país, Portugal.

A língua portuguesa em seu estágio atual decorre das expansões territoriais lusitanas ocorridas no século XV a XVI, estendendo-se a outros continentes: América (Brasil), África (Guiné-Bissau, Cabo Verde, Angola, Moçambique, República Democrática de São Tomé e Príncipe), Ásia (Macau, Goa, Damão, Diu) e Oceania (Timor), e às ilhas do Atlântico, próximas da África (Açores e Madeira).

Esse novo idioma, após um período de transformações relativas a todo final da Idade Média, foi trazido para o Brasil na ocasião das grandes navegações do final dos séculos XV e XVI. A evolução da Língua Portuguesa no Brasil e suas principais características é o que se passa a abordar no próximo capítulo.

3 A EVOLUÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL E SUAS PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS

Com as invasões bárbaras, no século V, o latim começou a entrar em decadência. No século VIII, deixou de ser falado, quando os árabes dominam a península Ibérica e impõem sua língua. A expulsão dos árabes, no século XII, leva à criação do reino de Portugal.

Nesse momento, a língua predominante passa a ser o latim, modificado pelos falares dos povos bárbaros e árabe. Em seguida, o idioma é novamente alterado, surgindo, então, o galego-português. Gradativamente, a nova língua sofre alterações e assume, em Portugal, as características do português moderno.

Quando a dinastia Avis foi fundada em 1385, o português tornou-se língua oficial. Com a expansão marítima portuguesa, entre os séculos XV e XVI, o idioma espalhou-se por várias regiões da África, Ásia e América.

Com a colonização portuguesa em 1532, a língua portuguesa foi trazida para o Brasil, e, após o contato com as línguas indígenas, tornou-se a língua oficial e nacional do Brasil.

Segundo Soares (apud BAGNO, 2002, p. 158):

Três línguas conviviam no Brasil colônia, e a língua portuguesa não era a prevalente: ao lado do português trazido pelo colonizador, codificou-se uma língua geral, que cobria as línguas indígenas faladas no território brasileiro (estas, embora várias, provinham, em sua maioria, de um mesmo tronco, o tupi, o que possibilitou que se condensassem em uma língua comum): o latim uma terceira língua, pois nele se fundava todo o ensino secundário e superior dos jesuítas.

Dentre todas as demais, a língua geral acabava se tornando um instrumento importante para os religiosos, sendo utilizada pelos jesuítas como instrumento de catequese, na utilização em peças de evangelização, mesmo tendo a língua portuguesa como língua oficial.

O português era a primeira língua dos filhos de colonizadores, embora não fizesse parte do currículo escolar, sendo considerada a forma mais adequada para a alfabetização.

Após o estágio escolar, o aluno era submetido também ao conhecimento em língua latina e em retórica, tendo como foco principal Cícero e Aristóteles, era o chamado *Ratio studiorum*. Na verdade, não havia preocupação com o ensino no Brasil por meio da Língua Portuguesa, porque não existiam condições internas ao próprio conteúdo, além de que o mesmo não tinha valor relevante como bem cultural. Dessa forma, não era viável considerar

o português como disciplina curricular, embora a Gramática, de Fernão de Oliveira (1536) e outras mais até o século XVII tenham sido publicadas nesse período.

Nos anos 50, do século XVIII, surgiu a preocupação em tornar a Língua Portuguesa obrigatória no Brasil, pois um decreto do Marquês de Pombal foi publicado proibindo o ensino de qualquer língua diferente da portuguesa. Tal medida visava incentivar e ampliar o uso desse idioma em nosso território, uma vez que as línguas mais faladas eram o tupi e o tupinambá.

Essa intervenção deu à educação brasileira um novo perfil, pelo menos no âmbito linguístico e curricular, gerando, assim segundo Telmo Verdelho, “um público alfabetizado, leitor de traduções dos filósofos enciclopedistas no fim do século XVIII”, o que poderia levar esses futuros leitores à produção e consumo de formas publicadas no século posterior.

A reforma Pombalina trouxe de Portugal alguns métodos de ensino criados por Luis Antonio Verney (o verdadeiro método de escrever), possibilitando ao estudante não só o aprender a ler e escreverem português, mas também o estudo de gramática portuguesa, como disciplina do componente curricular. Dentro desse novo sistema educacional permanece também a gramática de língua latina, ainda com o molde do sistema jesuítico. Só que nesse momento, a língua portuguesa desempenha um papel importante no ensino: o de ser instrumento para se aprender a gramática latina.

A relação estabelecida entre língua portuguesa e retórica, acompanhada do estudo da poética foi determinante para imprimir na educação brasileira não apenas a escrita correta, mas também para utilização de regras no âmbito da comunicação oral. De tal maneira, que em 1837, com a fundação do Colégio Pedro II, do Rio de Janeiro, o estudo da língua portuguesa foi incluído sob a forma das disciplinas retórica e poética. Um ano depois, o colégio começa a pensar numa gramática nacional. Temos como exemplo disso a Gramática Portuguesa, de Júlio Ribeiro, em 1881, marcando significativamente o ensino de língua no século XIX e também João Ribeiro, que lançou a Gramática Portuguesa em três volumes (curso elementar, curso médio e curso superior).

Soares (apud BAGNO, 2002, p. 156) afirma que “[...] retórica, poética, gramática – estas eram, pois as disciplinas nas quais se fazia o ensino da língua portuguesa até o fim do império, só então foram elas fundidas numa única disciplina que passou a se denominar Português”.

Guimarães (2004, p. 43) estabelece quatro períodos distintos na história do Brasil, considerando-se como elemento definidor o modo de relação da língua portuguesa com as demais línguas praticadas no Brasil desde o ano de 1532.

O primeiro momento se inicia com a colonização indo até a saída dos holandeses do Brasil, em 1654. Nesse período, a Língua Portuguesa conviveu com as línguas indígenas, com as línguas gerais e com o holandês, esta última derivada de um país europeu colonizador. As línguas gerais as línguas tupi, faladas pela maioria da população, consistindo em línguas decorrentes do contato entre índios de diferentes tribos, entre índios e portugueses e seus descendentes, assim como entre portugueses e seus descendentes. A língua geral era conhecida como uma língua franca. O português, como língua oficial do Estado português, era a língua utilizada em documentos oficiais e praticada por aqueles que estavam ligados à administração da colônia.

A população brasileira, composta basicamente por índios, passa a receber um número crescente de portugueses assim como de negros que vinham para o Brasil como escravos. O espaço de línguas do Brasil passa a incluir também a relação das línguas africanas dos escravos e o português. O português que já era a língua oficial do Estado passa a ser a língua mais falada no Brasil.

O terceiro momento da Língua Portuguesa no Brasil começa com a vinda da família real em 1808, em razão da guerra com a França, findando-se com a independência. Portanto, como data final desse terceiro momento pode-se usar o ano de 1826, época em que é formulada a questão da língua nacional do Brasil no parlamento brasileiro.

O quarto período tem início no ano de 1826, momento em que o deputado José Clemente propôs que os diplomas dos médicos no Brasil fossem redigidos em “língua brasileira”. Em 1827, houve uma série de discussões sobre o ensino da leitura e da escrita sob o fundamento da gramática da língua nacional. Nesse momento, a língua portuguesa que já era a língua oficial do Brasil passaria a ser estendida a todos os que aqui habitavam, como verdadeiro idioma nacional.

Orlandi (2000, p. 34) comenta o que ocorreu na literatura brasileira durante o quarto período:

E dessa época a literatura de José de Alencar que tem debates importantes com escritores portugueses que não aceitavam o modo como ele escrevia. É também dessa época o processo pelo qual os brasileiros tiveram legitimadas suas gramáticas para o ensino de português e seus dicionários. Dessa maneira cria-se historicamente no Brasil o sentido de apropriação do português enquanto uma língua que tem as marcas de sua relação com as condições brasileiras. Pela história de suas relações com outro espaço de línguas, o português, ao funcionar em novas condições e nelas se relacionar com línguas indígenas, língua geral, línguas africanas, modificou-se de modo específico e os gramáticos e lexicográficos brasileiros do final do século XIX, junto com nossos escritores, trabalham o ‘sentimento’ do português como língua nacional do Brasil.

No momento em que o português foi estabelecido como língua oficial e nacional do Brasil, iniciaram-se as relações entre o português e as línguas estrangeiras. Entre os anos de 1818 e 1820, o processo de imigração no Brasil teve início, com a vinda de alemães para Ilhéus e Nova Friburgo, cuja língua de origem era o alemão, o italiano, o coreano, o holandês e o inglês. Assim, o espaço de enunciação do Brasil passa a ter por um lado as línguas indígenas e por outro as línguas de imigração.

Nesse período, o português entra como área do conhecimento a ser explorada pelos seus próprios falantes, de tal forma que até se cogitou a ideia do estabelecimento de uma língua brasileira. Embora isso tenha sido tema de debate, o ensino de gramática manteve-se alheio a essa polêmica.

Essa “autonomia” da gramática portuguesa só foi evidenciada a partir do ano 50 do século XX, quando ocorreu a mudança da disciplina, em virtude de algumas transformações no âmbito social brasileiro. Nesse momento, a educação no Brasil sofreu algumas modificações, entre elas a de acesso. A educação deixa de ser direcionada apenas aos membros da elite, estendendo-se às camadas populares, iniciando-se o processo de democratização do ensino, deixando de ensinar apenas aos membros da elite, estendendo-se às camadas populares, iniciando-se o processo de democratização do ensino, deixando de ensinar apenas os “filhos-de-família”, passando a ser destinada aos filhos dos trabalhadores, aumentando significativamente o número de alunos na escola, após quase uma década. (SOARES apud BAGNO, 2002, p. 200).

Com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº. 5692/71), o ensino de língua portuguesa sofreu uma mudança considerável no que diz respeito ao currículo educacional. Sob o domínio militar o ensino de língua seria como meio de criar uma ideologia do desenvolvimento do governo militar instaurado em 1964.

Apesar de ser significativa essa mudança no âmbito político e ideológico, é considerável afirmar que esse período não durou muito tempo, pois a partir da segunda metade dos anos de 1980 essas denominações desapareceram, caracterizando-as em forma de rejeição dessa concepção de língua e de ensino de língua.

Dessa forma, tem-se como grande avanço no ensino de português a introdução da linguística nos cursos de formação de professores, que associada ao ensino de língua materna elevou a educação brasileira a uma reflexão sobre as variedades linguísticas e sua importância para a democratização da educação.

Sendo idioma oficial do Brasil, a Língua Portuguesa é utilizada em todo o território brasileiro, sendo também a língua usada nos atos oficiais, na legislação, sendo

ensinada nas escolas, dividindo espaço com as demais línguas aqui existentes: língua dos imigrantes, dos escravos, dos indígenas etc. Em que peses à presença de outros idiomas, a Língua Portuguesa é considerada língua materna de todos os brasileiros natos.

3.1 Características gerais da Língua Portuguesa

Após a expulsão dos holandeses do Brasil em 1654, a Língua Portuguesa passa a ser a língua predominante no Brasil. No final do século XVII, os bandeirantes iniciam a exploração do interior do continente, descobrindo ouro e diamantes. Em virtude dessa descoberta, o número de imigrantes portugueses no Brasil e o número de falantes da Língua Portuguesa no Brasil aumentaram, superando os que falavam a língua geral (derivada do tupinambá).

Em 17 de agosto de 1758, o Marquês de Pombal instituiu a Língua Portuguesa como a língua oficial do Brasil, ficando proibido o uso da língua geral. O português falado no Brasil, em decorrência da evolução natural da língua, apresentava características próprias que o diferenciavam do falado em Portugal.

No século XVII, devido à intensificação do cultivo de cana-de-açúcar, escravos trazidos da África chegaram ao país, dispersando-se por várias regiões ocupadas pelos portugueses, trazendo consigo a influência lexical africana para o português falado no Brasil. A influência lexical africana originou-se principalmente da língua ioruba, falada pelos negros vindos da Nigéria, e do quilombo angolano.

A chegada da família real no Brasil em 1808, em consequência das invasões francesas, ocorreu uma *relusitanização* no falar da cidade do Rio de Janeiro, que passou a ser a capital do país. Acompanhando a família real portuguesa, vieram para o Rio de Janeiro cerca de 15 mil portugueses, que influenciaram e difundiram a cultura e a língua falada em Portugal as demais regiões do Brasil.

Em 1822, a partir da independência do Brasil, ocorre a diminuição do tráfico negreiro e cresce o número de imigrantes europeus, dentre os quais alemães e italianos, que chegam ao país. Nessa ocasião, as especificidades linguísticas dos imigrantes interferiram diretamente nas transformações da língua portuguesa, havendo agregação de vocábulos de outros idiomas estrangeiros na língua materna.

Por volta da segunda metade do século XIX, os autores romantistas tentaram criar uma *personalidade literal* brasileira, porém foi o Modernismo brasileiro, que consagrou a língua portuguesa, consistindo em um movimento de nacionalização que rompeu com o

Parnasianismo e com a imitação do padrão tradicional Português, privilegiando as peculiaridades do falar brasileiro.

O Modernismo brasileiro se iniciou dia 11 de fevereiro de 1922, com a Semana de Arte Moderna, representando a renovação da linguagem, na busca de experimentação, na liberdade criadora e na ruptura com o passado. O evento marcou a história do país ao apresentar novas ideias conceitos artísticos, de modo a valorizar a cultura local e a língua falada no Brasil.

4 DIFICULDADES DE COMPREENSÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA EM DECORRÊNCIA DO USO DE VOCÁBULOS LATINOS

Língua oficial de Portugal, Brasil e de cinco países de colonização portuguesa: São Tomé e Príncipe, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e Angola, a Língua Portuguesa é derivada do latim vulgar e desenvolveu-se na Lusitânia a partir do final do século III a.C. Nessa época, o Império Romano conquista a região e institui o Latim como língua oficial.

No mundo moderno, os hábitos e costumes da Roma Antiga e todo o Império Romano continuam presentes, tendo o Latim se tornado língua universal desde a Idade Média. Até os dias atuais, os nomes científicos tem caráter universal, sendo apresentados com nomenclatura latina.

O Brasil é o único país de língua portuguesa na América, com cerca de 163 milhões de falantes no total. O português falado no Brasil colonial foi influenciado pelas línguas indígenas, africanas e de imigrantes europeus que se instalam no centro-sul. Isso explica as diferenças regionais na pronúncia e no vocabulário, verificadas, por exemplo, no Nordeste e do Sul do país. Todavia, a língua conserva a uniformidade gramatical em todo o território.

Em sua complexa vida, a Língua Portuguesa, apesar dos inúmeros dialetos que a compõem, tem conseguido manter sua uniformidade, principalmente na variante europeia e americana. Todavia, essa unidade superior da língua portuguesa no Brasil e em Portugal não impede que haja diferenças de pronúncia, de vocabulário e de construções, de uma região para outra, pois em linguística, a unidade nem sempre é incompatível com a variedade.

O Brasil, por ser um país de grandes extensões territoriais, apresenta grande variabilidade linguística, em virtude, principalmente das diferenças regionais, fato que tem causado preconceito e injustiça social.

Igualmente, encontram-se expressões e palavras latinas no cotidiano, como se pode observar no Direito Brasileiro, cujas raízes são decorrentes do Direito Romano, como: *Data vênia* (concedida a vênia, a licença), *Habeas corpus* (que tenhas o teu corpo), *In dubio pro reo* (na dúvida, pelo réu), *Alibi* (alhures, noutra lugar), *Vade mecum* (vem comigo), *Verba legis* (palavras da lei), *Verbo ad verbum* (palavra por palavra), entre outros.

Diariamente, utilizam-se expressões latinas, dentre as quais: *curriculum vitae* (corrida, carreira da vida), para resumir experiências acadêmicas e profissionais, *post scriptum* ou *p.s* (depois de escrito), que acrescenta algo em cartas, após terem sido assinadas, *causa mortis* (causa da morte), utilizada para indicar motivo causador da morte de uma pessoa, *in memoriam* (em memória), como dedicatória a alguém que já morreu, *modus vivendi* (modo de viver).

Utilizam-se, ainda, em discursos mais formais, ou em linguagens acadêmicas, outros termos de origem latina, como: *ipsis litteris* (com as próprias letras, com as próprias palavras), quando se faz referência a citações diretas de algum autor ou de alguém; *in verbis* (nas palavras), para introduzir uma citação; *apud* (em, junto de), muito usado em referências bibliográficas, *idem* (o mesmo), *ibidem* (no mesmo lugar), para evitar repetições, *et ali* (e outros), para indicar que existem mais de três autores na bibliografia consultada, e, *et cetera* ou *etc* (e o resto, e outros).

Verifica-se a presença de vocábulos latinos para a designação, em cursos de pós-graduação, do nível de ensino como: *lato sensu* (em sentido amplo), *strictu sensu* (em sentido restrito), *cum laude* (com louvor), *corpus* (corpo), *campus-campi* (campo, campos), dentre outras.

No âmbito educacional, percebe-se a presença da etimologia latina em algumas palavras: *cognoscere* (conhecer), de onde derivou conhecimento, *cognoscente* etc, *discere* (aprender) – discente, discípulo, *docere* (ensinar) – docente, *magister*, *magistral* (professor, professora) – mestre, mestra, magistral, magistério.

Portanto, diversas palavras de nossa língua tem relação direta com o léxico latino, sendo que muitos vocábulos latinos sofreram, com a evolução da língua, supressões, acréscimos e transposições de letras, tornando-se distantes da língua original.

O acréscimo pode ser observado em palavras como *stella* (estrela), que sofre epêntese (acrécimo do *r* internamente), *spirito* (espírito), que sofre prótese (acrécimo do *e* no início da palavra).

Analisando-se o latim e o português, verifica-se que a língua latina é sintética (resumida) em relação a língua portuguesa, porque as línguas românicas, como evolução do

latim, passaram a enriquecer algumas classes gramaticais, como a das preposições, passando a ter um caráter mais analítico em relação ao idioma de origem.

Além disso, a presença do latim na Língua Portuguesa a torna nitidamente adjetivada, por seu excesso de formalismo e pela presença de estrangeirismos e palavras arcaicas, principalmente quando utilizada no meio jurídico, onde é conhecido como “juridiquês”.

O emprego de termos latinos na linguagem cotidiana tem sido alvo de duras e incessantes críticas, já que essa forma de comunicação é problemática. Isso porque cria jargões e frases feitas que são aplicadas indiscriminadamente por seus falantes, que esquecem de perquirir seu real significado e correta forma de aplicação, trazendo ao texto problemas de sintaxe. Comumente, verifica-se o uso desatento de conjunções, que são capazes de conferir ao texto sentido diverso daquele pretendido.

Ocorre que o texto, ao ser prolixo, arcaico e rebuscado pelo emprego de vocábulos latinos, frequentemente, esbarra em armadilhas da linguagem, tornando recorrente a falta de coesão ou problemas no que pertine a coerência. A linguagem propositadamente rebuscada indica uma relação de poder que se estabelece na dificuldade da comunicação e compreensão.

A utilização de estilo prolixo, rebuscado e, às vezes, pedante é ainda mais inconcebível quando realizado em uma sociedade de grandes diferenças sociais e culturais. Nesse sentido, a linguagem como instrumento de manutenção ou alargamento das distâncias entre as classes sociais, como instrumento de repressão social, de imposição de poder, de subjugação deve ser evitada e combatida.

Acredita-se, portanto, que o emprego da linguagem rebuscada e cheia de arcaísmos é cultural, sendo que não existem óbices a sua simplificação, bem como atitudes nesse sentido devem ser louvadas e adotadas, de modo a permitir a evolução da língua. Os operadores do Direito devem fazer o possível para tornar acessível a linguagem jurídica a seu principal destinatário: a sociedade.

4 CONCLUSÃO

A Língua Portuguesa surgiu na Península Ibérica, em decorrência do latim falado pelos soldados romanos no século III a.C. Após a queda do Império Romano e das invasões bárbaras do século V d.C., o português começou a ser utilizado em diversos documentos, e no século XV já possuía vasta literatura.

Língua decorrente da região itálica do Lácio, o latim assumiu destaque em virtude de ser o idioma oficial do antigo Império Romano, originando um elevado número de línguas europeias, denominadas românicas, ou neolatinas.

O diversificado número de línguas faladas na Europa e na Ásia derivam do mesmo ramo linguístico, denominado indo-europeu. Todas as línguas oficiais dos países da Europa Ocidental, exceto o basco, fazem parte de quatro ramificações do tronco indo-europeu: do helênico surgiu o grego; do românico, surgiu o português, o italiano, o francês, o espanhol; do germânico, surgiu o inglês e o alemão; do céltico, surgiu o irlandês e o gaélico, e do eslavo, derivaram as várias línguas faladas na Europa Oriental.

No século XVI, com a publicação das primeiras gramáticas, que tratavam da morfologia e da sintaxe, o português ingressa em sua fase moderna. Em “Os Lusíadas”, de Luiz Vaz de Camões, a língua portuguesa assemelha-se ao seu estágio atual, incorporando palavras castelhanas e sofrendo a influência francesa no século XVIII, motivo pelo qual o português de Portugal se tornou distante do falado em suas colônias.

Nos séculos XIX e XX, a Língua Portuguesa sofre interferência de vocábulos de origem greco-latina, utilizados para indicar os meios tecnológicos, além de incorporar termos técnicos da língua inglesa nas áreas de informática e da medicina.

Com a decadência do Império Romano, o latim continuou sendo falado em toda a Europa como língua culta. Nos últimos anos, o latim caiu em desuso, sendo considerado por muitos como uma língua morta, cuja utilização está ligada ao contexto eclesiástico, ao ambiente forense e a termos da medicina. O português, assim como outros idiomas, passou por evolução histórica, sendo influenciado por outros dialetos e idiomas até atingir sua forma atual.

O português usado nos dias de hoje compreende vários dialetos e subdialetos, além de dois padrões de conhecimento internacional: o português brasileiro e o português europeu. Pode-se dizer que o português é a oitava língua mais falada no mundo, ocupando a terceira posição dentre as línguas ocidentais, perdendo apenas para o inglês e o espanhol. Ademais, é uma das línguas oficiais da União Europeia, desde 1986, época em que Portugal ingressou nesse grupo.

Nas diversas regiões em que é falada, a Língua Portuguesa se mostra como qualquer língua viva, amplamente diferenciada no que diz respeito a pronúncia, a gramática e vocabulário. Entretanto, essa diversidade não influi na unidade da língua, que conseguiu se manter até os dias atuais coesa em suas variedades. Todavia, o português, quando relativo a determinadas áreas profissionais, como o Direito, é marcado pela presença de vocábulos

latinos, que dificultam a compreensão por parte de seus receptores, inclusive, provocando equívocos quanto a sua interpretação.

Dessa forma, necessária se faz uma revisão urgente no que diz respeito à simplificação da linguagem, de modo a retirar, gradativamente, os vocábulos latinos do repertório cotidiano, tornando a língua mais acessível a seus principais destinatários: a sociedade.

ABSTRACT

This research aims to analyze the problems arising from the use of Latin in the Portuguese language, particularly in the Brazilian legal language, demonstrating that the use of this truncated and full of archaisms language does not fulfill its main purpose, which is to communicate, not reaching its true recipient: society.

Keywords: Latin Language. Influence in Portuguese.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 13. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

CASTELO BRANCO, Eustáquio Lagoeiro. **As origens da língua portuguesa**. Disponível em: <<http://eduquenet.net/origemlingua.htm>>. Acesso em: 11 set. 2012.

CUNHA, Celso F. CINTRA, Luís F. L. **Nova gramática do português contemporâneo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

GUIMARÃES, Eduardo. **História da semântica: sujeito, sentido e gramática no Brasil**. Campinas: Pontes, 2004.

ORLANDI, E. **A linguagem e o seu funcionamento**. Campinas, SP: Pontes, 1999.

MOBILIZAÇÃO ESCOLAR NA CONSTRUÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO: diferentes presenças, melhores práticas

Josemar Nogueira Silva*

Nara Leticia Ribeiro da Silva Costa*

RESUMO

O presente estudo busca apreender o desvelamento de possibilidades e limites na construção do Projeto Político Pedagógico, tendo como foco a mobilização da Comunidade Escolar. No direcionamento dos capítulos, buscou-se delimitar marcos de referências necessários para uma melhor compreensão teórica das categorias e estabelecer indicadores que permitissem uma leitura adequada do objeto de estudo. Desse modo, procuramos sempre fazer articulações com a comunidade escolar, buscando captar o nível e as formas do seu compartilhamento nas discussões, construções e decisões encaminhadas, no interior das escolas. O trabalho evidencia também condições e conduções que se encaminham para o planejamento da mobilização, apontando que as possibilidades vão se ampliando à medida que a comunidade escolar vai tendo consciência do seu papel político na implantação de propostas educativas que viabilizem maior qualidade de ensino e menor exclusão social.

Palavras-chave: Gestão escolar. Projeto político pedagógico. Mobilização da comunidade.

1 INTRODUÇÃO

No presente estudo, procura-se analisar até que ponto a mobilização da comunidade interna e externa, asseguram, na prática, as relações estabelecidas na escola, como possibilidade para a implantação do Projeto Político Pedagógico. Busca-se antever em que medida os pressupostos definidos para a construção do projeto político pedagógico esbarram (ou não) no compromisso coletivo, dando primazia para a motivação de todos na direção de sua elaboração. Disto resulta um distanciamento estratégico do processo de elaboração da proposta, embora sempre apontando indicativos na direção da compreensão da construção como um todo.

Intencionalmente, pretende-se dissecar a essência do projeto pedagógico construído e constituído em Etapas, articuladas e sistematizadas, no interior da escola, concentrando-nos no delineamento do plano de sensibilização. A investigação, de cunho bibliográfico, consistiu em estudar a evolução da construção do projeto em sua totalidade, embora o movimento construtivo tenha sido focado na singularidade dos fatos e na multiplicidade dos processos que se incorporam na dinâmica da escola.

* Mestre em Educação.

* Especialista em Gestão Educacional.

O percurso explicativo ancora-se nas concepções de projeto pedagógico, bem como na necessidade de sua construção, a partir da sensibilização dos segmentos inseridos no trabalho coletivo da comunidade escolar, para o direcionamento de diferentes presenças, no fortalecimento de melhores práticas. Nessa linha, entende-se a construção do Projeto Pedagógico em duas Etapas (Sensibilização e Elaboração), didaticamente ensaiadas e sistematicamente conduzidas.

Ressalte-se que o foco na primeira Etapa, descrita com a Etapa de Sensibilização, se deu por entendê-la como necessária no atingimento da plenitude da efetiva construção, cuja Elaboração (Etapa II) não está contemplada neste estudo, haja vista a vasta literatura encontrada, podendo-se citar Gandim (1995); Veiga (2000); Padilha (2002); Vasconcelos (2003), entre outros.

Na sua estruturação, o estudo procura fazer indicativos da ação gestora e suas posições no fortalecimento das diretrizes escolares mobilizadoras, com fulcro na gestão democrática, para garantir a base político-jurídica de constituição do processo articulador, á luz de elementos conceituais necessários a uma melhor prática coletiva. Em sentido político, espera-se que a gestão no uso da autonomia escolar, ainda que relativa, use o poder mobilizador para garantir não apenas “o acesso”, mas “a permanência” daqueles que buscam a escola, contribuindo assim com movimentos em direção a possíveis avanços. Cabe, então, uma (re) leitura do papel da escola e sua melhor definição para que se possa efetivar uma “educação de qualidade para todos”.

Nesse contexto, a escola se defronta com novos desafios. Comparados com as mudanças significativas de séculos passados, os avanços do conhecimento que se observam neste século criam possibilidades de intervenção em áreas inexploradas. Assim, é preciso olhar para a escola, não apenas descritivamente, mas como uma instância democrática que pressupõe acreditar que a educação é um direito de cada pessoa, um bem público que deve ser previsto para todos, como um serviço essencial e como uma aspiração de caminhar na direção da igualdade de oportunidades.

2 A AÇÃO GESTORA NA MOBILIZAÇÃO DA COMUNIDADE

Por muito tempo a gestão escolar foi ocupada por pessoas que faziam desta um “posto de comando”, um cargo de confiança, exercido por uma liderança que trazia a cultura de perpetuar a ausência da participação dos demais membros da escola. Hoje a realidade se

transforma processualmente, sendo possível observar mudanças na coletividade da organização, dando ênfase ao fortalecimento do trabalho coletivo.

Nesta nova configuração, a gestão democrática vem para garantir a base político-jurídica de constituição desse processo articulador, mudando o retrato do poder centralizador dentro das escolas, para possibilitar uma caminhada à luz das flexibilidades o que resultará no melhor engajamento na organização da proposta educativa da escola. Não há como haver uma participação da comunidade escolar e local, se não há um desenvolvimento de ações escolares consolidados em ações participativas. É preciso entender que o princípio da democracia caracteriza-se pelo compartilhamento de idéias, assim como a participação de todos no processo decisório das ações que permeiam a prática escolar.

De volta, na “cultura escolar vertical” (LUCK, 2011) a escola se tornou um grande modelo de educação por regras e normas, validadas numa dinâmica coercitiva, cujo modelo hierarquizado servia como mote para medir quem era detentor de mais poder. Todavia, com o acontecimento de novas posturas, de rupturas paradigmáticas na organização e funcionamento da gestão escolar, agora baseado na participação coletiva, impõe-se uma prática articulada e articuladora com o objetivo de fazer cumprir o papel social da escola.

Daí a relevância do trabalho do gestor em estimular sua equipe dando-lhe liberdade, autonomia e confiança, para conduzir uma equipe coletiva e duradoura. De outro modo, na mudança da versão verticalizada, cabe a ele apresentar uma nova forma de gerir, horizontalizada, onde os sujeitos da transformação assumem uma posição igualitária.

Disto resulta que a exigência da organização do trabalho em equipe, do planejamento participativo e da fundamentação das propostas subjacentes para a discussão sobre o Projeto pedagógico devem se constituir em ações constantes. Especificamente, o trabalho em equipe não é uma reunião onde se delimita o que cada um vai fazer, nem se trata de uma ação isolada onde se constrói fragmentos sem nexos, mas um encontro onde todos conscientemente decidem, de forma democrática, intenções e ações.

O processo de participação é contínuo, devendo ser estimulado a todo tempo. Por isso, a

Gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas, comprometido com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo [...], de participação e compartilhamento [...], autocontrole [...] e transparência [...] (LUCK, 2011, p. 36).

Nesse pensamento, é preciso viabilizar dinâmicas que caracterizem a participação, inovando coletivamente os processos decisórios. Desse modo, por meio de ações conjuntas e o favorecimento de condições como uma reflexão sobre a cultura organizacional, é possível construir a sensibilização da comunidade escolar. Tais pressupostos fortalecem a comunicação no ambiente funcional, para além da gestão autoritária e da distribuição rançosa de poder, que devem ser encaminhadas de forma democrática.

Fazer a gestão democrática acontecer não é uma tarefa muito fácil, pois partirá de uma quebra de postura, rompimento de um modelo tradicionalista e conservador que traz na sua bagagem conformismos, com o que já está pronto e determinado. Portanto, faz-se necessária uma reflexão na organização do trabalho, pontuado em princípios norteadores, claramente definidos, para a construção responsável e comprometida do processo educativo da escola.

A comunidade escolar nem sempre está presente no processo decisório e para muitos, não há o interesse desta participação, talvez por tornar-se mais fácil ser omissos. Cabe a Gestão mobilizá-la para a importância da sua presença e participação nas ações escolares desenvolvidas.

Convém destacar que se trata de um processo lento, porém necessário porque exige uma mudança de postura, rompimento de concepções positivistas que “contaminam” o processo participativo educacional. De outro modo, impõe um esforço conjugado na observância do trabalho coletivo, fundamentando-se em ideias progressistas, para socializá-las de maneira cabível na realidade da escola, resgatando a espiritualidade de um debate amigável, fazendo com que a comunidade, seja ela interna ou externa, articule a mobilização do projeto político pedagógico até a sua realização.

3 A SENSIBILIZAÇÃO COMO FORÇA MOTRIZ DO PROJETO PEDAGÓGICO

É nas nuances da gestão compartilhada que se pretende analisar a construção do Projeto Político Pedagógico tendo como foco a mobilização da Comunidade Escolar e Local, procurando elucidar a ação gestora no processo de sensibilização coletiva, como garantia de um instrumento que possibilite o sentido de mudança na prática da escola.

Sobre este aspecto Vasconcellos (2007, p. 175) esclarece:

Antes de se iniciar a elaboração do Projeto Político-Pedagógico é preciso uma etapa de sensibilização, de motivação, de mobilização para que a proposta de trabalho, a fim de que esta tarefa seja assumida, tenha significado para a comunidade. Se os

sujeitos não perceberem o sentido, se não acreditarem, de nada adiantará os passos seguintes.

Por isso, ao propor etapas para construção do projeto pedagógico os sujeitos partícipes da comunidade escolar e local devem saber qual será seu papel e como tudo ocorrerá ou ainda como se pretende elaborar o projeto. Necessita-se, então, enfatizar o significado de sensibilização. Em Aurélio (on line) sensibilizar vem de sensível, do Latim *sensibilis*, de *sensus*, particípio passado de *sentire*, “perceber, sentir”. Tornar sensível, comover, emocionar. Sensibilização Ação ou efeito de sensibilizar-se, tornar-se sensível ou impressionável.

Em outro ângulo, induz motivação. Chiavenato (2003) afirma que a motivação “é a tensão persistente que leva o indivíduo a alguma forma de comportamento visando a satisfação de uma ou mais necessidades”. Para Ferreira (2010), mobilização é o “ato de mobilizar” que por sua vez significa “movimentar [...] em circulação”.

Dai ressaltar-se que a sensibilização para a construção do Projeto Político-Pedagógico deve começar dentro da escola, uma vez que a comunidade interna motivada resultará na disponibilidade para sensibilizar a todos para essas ações, num movimento dialógico e dialético.

A Sensibilização requer organização e sistematização das etapas (adiante descritas), pois a Gestão precisa instigar na comunidade escolar o desejo de fazer o Projeto Político-Pedagógico, numa constante chamada de comunicação e participação. Não há uma receita de gerir e muito menos de sensibilizar ou mobilizar as pessoas, trata-se de um ato que vai além do falar, do impor. É um processo de encantamento que muitas pessoas e mesmo as instituições educacionais perdem ao longo do processo, pois esbarra numa sequencia, ainda que assistemática, de conflitos e frustrações na/da coletividade.

Logo, o trabalho de sensibilização se dará em etapas com o objetivo precípua de buscar a qualidade educacional, articulado as ações de planejamento, implantação e monitoramento do Projeto Político-Pedagógico. Como uma etapa, a Sensibilização tem a importante função de conscientizar a todos da sua relevância, induzindo, no trabalho coletivo, passos iniciais de decisões compartilhadas, que possam garantir a minimização da divisão do trabalho, neutralização na hierarquização de poderes e redução de conflitos e frustrações com os propósitos encaminhados.

Para tanto, é preciso adquirir novas concepções, romper paradigmas, deixando para trás conceitos positivistas, buscando mudanças substantivas e progressivas. Nesta perspectiva, o trabalho da Gestão se faz importante, como ferramenta indispensável para que

haja de fato uma sensibilização, uma participação de todos, seja no aspecto jurídico, político ou pedagógico.

Nas palavras de Carneiro (2010, p. 169):

[...] somente com operações de um fazer coletivo ele poderá ser implementado e avaliado coletivamente. Por outro lado, seu caráter de instrumento de contextualização e de inovação tem dimensão transcendental à medida que construí-lo e executá-lo cooperativamente exige rupturas epistemológicas rumo à concretização da escola como utopia coletiva.

No novo paradigma emergente, o trabalho político-pedagógico da escola não pode estar preso a conceitos e/ou concepções individualistas, mas ligado por um “elo insensível” de saberes e fazeres compartilhados. Assim, compreende-se que é preciso rever atribuições e contribuições da gestão integradora, na direção de mobilizar, sensibilizar a comunidade para e responsabilidades coletivas, direcionando o trabalho para a viabilização de um ambiente solidário, participativo e recíproco, combatendo possíveis conflitos originados de divisões de trabalhos alheios à participação conjunta dos interessados.

Focada na intersubjetividade das relações no processo de construção, Veiga (1995, p. 31) sentencia:

É importante reiterar que, quando se busca uma nova organização do trabalho pedagógico, está se considerando que as relações de trabalho, no interior da escola, deverão estar calcadas nas atitudes de solidariedade, de reciprocidade e de participação coletiva, em contraposição à organização regida pelos princípios de divisão de trabalho, da fragmentação e do controle hierárquico. É nesse movimento que se verifica o confronto de interesses no interior da escola. Por isso, todo esforço de se levar em conta as condições concretas presentes na escola. Há uma correlação de forças e é nesse embate que se originamos conflitos, as tensões, as rupturas, propiciando a construção de novas formas de relações de trabalho, com espaços abertos a reflexão coletiva que favoreçam o diálogo, a comunicação horizontal entre os diferentes segmentos envolvidos com o processo educativo, a descentralização do poder.

Outro ponto interessante de se destacar passa pelo ser participativo. Nesse aspecto, não basta estar presente, é preciso ser contribuinte, prospectivo. Na prática participativa, não é admissível uma falsa participação. Luck (2011, p. 37) considera que esta falsa participação em apenas estar presente propicia um impacto negativo, pois contribui para “[...] a inércia, o comodismo e a passividade do grupo, por meio de ação não orientada para a superação de limitações e dificuldades ou enfrentamento de desafios”.

Nesse ponto, a simples presença não resolverá os problemas. Faz-se necessária a admissão de uma nova diretriz, fundamentada em um “paradigma” escolar democrático e participativo. Dito de outra maneira, a presença já é um avanço, mas é preciso buscar o compartilhamento, envidar esforços e refletir continuamente, para fazer da presença um recurso de mudança, na direção da tão sonhada qualidade educacional.

Assim, como núcleo para a efetivação da Etapa I do Projeto Pedagógico, a sensibilização deve abranger os pontos pretendidos durante o processo mobilizador, principalmente da comunidade interna, como força motriz para condução dos trabalhos e a mediação de emergentes situações conflituosas.

4 DELINEANDO A ETAPA I: O PLANEJAMENTO PARA A MOBILIZAÇÃO

Apontar uma comunidade participante é antever-lhe os mecanismos para essa participação. Concordando com Veiga (1998, p. 124), “[...] é preciso desencadear um movimento no sentido de organizar o trabalho pedagógico com base na concepção de planejamento participativo e emancipativo”. Exige-se um compartilhamento democrático da comunidade escolar, com o envolvimento político de todos que a compõem, para facilitar o encaminhamento de propostas coletivas.

Assim, a escola que se pretenda democrática precisa definir, a princípio, uma organização escolar que modifique a realidade futura, a partir da análise e reflexão da realidade presente. O ponto de partida, então, para o projeto real é a explicitação do que é democracia, para a construção de uma verdadeira Escola democrática, na direção do pleno desenvolvimento do educando e exercício de sua cidadania.

De certa forma, esse novo direcionamento rompe com o autoritarismo e incita a participação, sendo apontado como possibilidade para aglutinar pessoas e recursos na concretização de um novo projeto de sociedade, pela consecução do objetivo de emancipação das camadas populares. È nessa perspectiva que se insere o planejamento participativo, nas ações da escola, e é na adesão e incorporação de suas ideias que a escola se instrumentaliza para assegurar a mobilização e execução de seu projeto pedagógico.

O planejamento, concretizado em um plano, delinea procedimentos que fortalecem a mediação de praticas direcionada para a preparação da Etapa pretendida: a sensibilização para a construção do Projeto Político Pedagógico. No seu ponto de partida, a Sensibilização vai, então, se configurar na tessitura de argumentos e praticas, a luz de “etapas em progressão” (Perrenoud, 2000), cuja rotina organizada e sistematizada possibilita um melhor julgamento das ideias estruturadas.

A partir daí refletimos com Vasconcellos (1995, p. 92) que “[...] cabe ao planejamento a oportunidade de repensar todo o fazer escolar, como um caminho de formação dos educadores e dos educandos, bem como de humanização, de desalienação e de libertação.” Nessa perspectiva, a convocação da comunidade, oportuniza uma tomada de

consciência dos principais problemas, estimulada pelo sentido de responsabilidade e compromisso com seu próprio crescimento.

No contínuo, as relações de troca e negociações político-pedagógicas direcionam a configuração. As interfaces se projetam nas discussões, relacionando o conhecimento de mundo da comunidade escolar, priorizando o compartilhamento de ideias, na direção do refinamento de saberes.

Focados, então, no espírito compartilhador da Equipe de Sistematização, devem-se encaminhar perguntas mediadoras que garantam, na expressão escrita, uma construção reflexiva, com procedimentos negociadores e a apuração crítica de resultados. De grande importância a chamada pública, via convocação escolar e local, destacando-se a adesão dos professores e seu compartilhamento, contaminados pela visão de educação e por representações integradas e integradoras.

Superando conflitos e frustrações com o objeto da/na etapa mobilizadora, estimula-se o entendimento do grupo para conceitos, significados e relevância do Projeto, instituído nos Espaços Formativos, com leituras encaminhadas e refletidas, num movimento metodológico que questiona os indivíduos, recolhe sugestões, relaciona resultados, para sua apresentação em assembleias, na forma de discussão coletiva e decisões compartilhadas. Observe-se que o encaminhamento metodológico da Etapa, desenvolve-se pelo movimento que parte de saberes individuais, discute coletivamente a intencionalidade e sintetiza as partes, buscando um todo de forma compartilhada.

Disto resulta uma atitude desafiadora e coerente com as exigências estabelecidas para a ação, alicerçada em políticas educativas inovadoras capazes de redimensionar o ensino, uma vez que estabelecem diretrizes para nortear a prática pedagógica e fomentar um novo aprendizado, num movimento dialético e dialógico.

Concordando com Vasconcelos (2008, p. 54),

O método, na perspectiva dialética que estamos aqui assumindo, conseqüentemente, não pode ser um simples método de interpretação, de ilustração da realidade, tão ao gosto da classe dominante, que não se interessa mais por qualquer modificação mais substancial das relações sociais. O conhecimento que dá suporte ao método dialético, ao invés, é um conhecimento transitivo, no sentido de ser vocacionado a transformação da realidade, eticamente comprometido com a construção do homem.

De volta ao planejamento da sensibilização para a construção do Projeto Político, colocada em parênteses a sua elaboração, aponta-se como marcos balizadores a serem (re)programados:

- a) Participação efetiva do gestor escolar na Etapa;
- b) Chamadas publicas e coletivas;
- c) Buscas e esforços para envolver a comunidade local;
- d) Indicativos de documentos legais e material bibliográfico, para sugestões e críticas dos envolvidos;
- e) Organização e Sistematização de ideias construtivas
- f) Constituição de registros reflexivos.

Durante a sensibilização poderá ser possível perceber algumas habilidades escondidas, por isso deve-se apreendê-las, por que são nessas descobertas que se experimentará o novo, entendendo que a sociedade é composta por sujeitos diferentes e que esse “novo” deve contribuir para a promoção de igualdade e o respeito às diferenças.

Já deixamos claro que, na construção coletiva, o individualismo e a acomodação cedem lugar ao sentido coletivo, onde os indivíduos assumem as responsabilidades de suas atividades e o compromisso político próprio do ato educativo. De resto, a reflexão dialógica e dialética, em agrupamentos coletivos, vai movimentar as possibilidades de um paradigma “racional-critico”, ultrapassando os limites de uma administração centralizadora e, na sua superação, constituindo uma ordem equitativa, com reciprocidade, cooperação e respeito mutuo.

5 COMUNIDADE SENSIBILIZADA, PROJETO CONSOLIDADO

Como já foi descrito, o compartilhamento de ideias na construção do Projeto Politico Pedagógico não se estabelece no “acaso”, nem de forma neutra, mas sob a égide de um sistema capitalista, neoliberal e globalizado “[...] que se faz presente na realidade concreta da unidade escolar, perpassando todo o conjunto das atividades que aí se realizam” (PARO, 1996, p. 132).

Isso posto, exige dos educadores um certo cuidado, para não analisar o fenômeno educativo, somente do ponto de vista técnico, ocultando o vinculo com seus determinantes econômicos e sociais. Pensando como Rosar (1994, p. 81-82),

De fato, na medida em que a pratica escolar é tratada do ponto de vista puramente técnico, são omitidas as suas articulações com as estruturas econômicas, política e social, obscurecendo a análise dos condicionantes da educação. As normas técnico-administrativas que são propostas como normas para o funcionamento do sistema escolar continuam um produto desses condicionantes. No entanto, elas são adotadas e implementadas como se fossem autônomos, isenta das determinações econômico-sociais.

Na verdade, a expectativa da “autonomia relativa” da escola e as intenções educativas transformadoras dos intelectuais, nela presentes, podem possibilitar o direcionamento para uma mediação contra hegemônica e uma cidadania participante, na perspectiva de um diálogo mais crítico com a ordem econômico-social subjacente. Contudo, a autonomia dos intelectuais, que se descreve, depende, principalmente, da especificidade das suas funções de organizador, de educador, de sábio, e de homogeneizador da consciência-de-classe aos níveis econômico, social e político.

Assim, a construção do Projeto Pedagógico exige uma concentração de esforços para que, na garantia da ação coletiva, possa fazer nascer a proximidade afetual, com atitudes mais humanas e mais interativas, bem como inscrever-se num clima escolar harmonioso, no qual os elementos subjacentes da estrutura, dos processos e das pessoas, no campo das decisões democráticas, dispõem de uma concepção clara da *gestão participativa, clima da escola e envolvimento da comunidade*.

Com a consolidação da equipe, na direção de sua mobilização, a elaboração do projeto fluirá mais tranquila, e a comunidade terá condições de responder, com firmeza, as perguntas que facilitarão sua implementação, dando um melhor direcionamento: O que fazer? Para que? Quando? Por quê? Além da pergunta que se pensa ser importante - Como fazer?

De modo semelhante, é nesse contexto que se coloca a importância de considerar a expressiva contribuição que a comunidade sensibilizada oferece para a efetivação de novos fazeres, entendidos, aqui, como consultivos, os e coletivos. Sua construção é, sem dúvida, uma atitude desafiadora e coerente, visto que se caracteriza como sendo um instrumento de caráter democrático e de ressignificação do espaço escolar.

Neste ponto, confirma-se que toda ato prospectivo da gestão deve fomentar a oportunidade de ampliação de saberes, à luz da competência política e pedagógica do seu coletivo. Desse modo, não há espontaneísmos, mas o compartilhamento de fazeres que se integralizam nas idiossincrasias das práticas, conscientemente, realizadas na escola. Isto nos leva a pensar que todos devem estar conscientes da necessidade da participação efetiva no processo de elaboração do Projeto pedagógico da escola,

É ir além de ideias postas no papel e de posições coercitivamente delineadas. É um trabalho incansável em que a gestão da escola deve buscar o envolvimento “proximal”, para que, numa “aposta solidaria”, a união de todos possa criar um processo de fortalecimento do trabalho coletivo e a garantia do sucesso educativo.

6 CONCLUSÃO

Reafirma-se, neste estudo, a preocupação em abordar como é possível tornar uma escola democrática, despertando responsabilidades na intenção de uma construção coletiva do Projeto Político Pedagógico, cujas utopias estejam direcionadas para uma missão que possibilite a configuração de um ensino produtivo, com aprendizagens “para toda a vida”.

Analisou-se, para além de ingenuidades politico-pedagógicas, que tudo refletirá em algo muito mais amplo. Nas representações definidas, a cidadania participante, mobilizadora de intenções e ações críticas, contribuirá para um melhor desempenho e aproveitamento do processo de aprendizagem, isso porque as vivências de novas experiências significarão oportunidades educacionais que garantirão uma permanência e a elevação do desenvolvimento político, cultural e social dos escolares.

No delineamento da Etapa de Sensibilização, foi possível perceber que a escola que se deseja democrática e participativa necessita promover situações que possibilitem a interação entre os membros da escola, de forma a contribuir para uma maior integração entre todos, num contínuo processo de comunicação, admitindo-se que assim a participação possibilita a eficiência nas ações conjuntas pretendidas na construção do projeto político pedagógico.

Parte-se do pressuposto que, pós sensibilizada, as concepções de “contra-hegemonia” e “cidadania participante” devem estar ao alcance da comunidade escolar e que a gestão da escola, na sua “autonomia aparente”, pode refletir intenções e ações, cuja concreticidade, à luz da competência política do seu coletivo, possibilita a construção de referências pedagógicas e práticas escolares na direção de uma nova ordem social.

Sob essa ótica, o Projeto Político Pedagógico, em suas diferentes Etapas, possibilita a desarticulação de formas e métodos tradicionais estabelecidos, na tentativa de reestruturar os sistemas de ensino, refletindo objetivos, funções, atribuições e competências no interior da escola. Esta nova forma de administrar busca conceitos e metodologias pautadas no compromisso da comunidade escolar, pensando, fazendo e refletindo ações e decisões no seio do processo educativo.

Nessa concepção, rompe-se com o senso comum, para assumir, de forma crítica, uma postura participativa, solidária e cooperativa. Nesse sentido, entendemos que a comunidade escolar deve ser apreendida no exercício da participação. Significa experimentar, assumir responsabilidades, administrar conflitos, buscando uma democracia participativa, com um poder realmente construído e constituído.

Nosso estudo direciona-se, também, para apreender, na prática das escolas, a presença ou não de meios e modos capazes de fortalecer as relações democráticas, no intuito da “desconstrução” de uma ordem seletiva, para reconstruir uma escola com direito de permanência a todos. Desse modo, o projeto político pedagógico passa a ser um instrumento obrigatório, para que a comunidade escolar possa se organizar e construir, diante de suas referências e preferências, um instrumento impulsionador de atitudes democráticas, comunicativas e compartilhadas.

ABSTRACT

The study searches to apprehend the construction of the pertaining to school community, watching possibilities and limits for the implantation of pedagogical political proposals. In the aiming of the chapters, we looked for to delimit landmarks of references for one better theoretical understanding of the reflected categories, establishing indicators that they allowed an adequate reading of the studies objects. In this way, we always looked for make articulations with the pertaining to school community, searching to understand level and the forms of its sharing in the quarrel, constructions and directed decisions in the school. The work also evidences conditions and conductions directed to the mobilization plan, pointing that the possibilities go extending to the measure that the pertaining to school community goes having conscience of its political paper in the implantation of educative proposals that make possible greater quality of education and smaller social exclusion.

Keywords: School Mannegment. Pedagogical Politicacal Proposal. Mobilization Community.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli E. de. O projeto pedagógico como suporte para novas formas de avaliação. In: CASTRO, Amélia D. e CARVALHO, Anna Maria P. de (Org.). **Ensinar a ensinar**. São Paulo: Cortez, 2001.

BASTOS, João Baptista (Org). Gestão Democrática. In. SPÓSITO, Marília Pontes. **Educação, gestão democrática e participação popular**. 3.ed. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Gestão de educação escolar/ Luiz Fernandes Dourado. – Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distancia, 2006.

BUFFA, Ester. **A educação negada**: introdução ao estudo da educação brasileira contemporânea. São Paulo: Cortez, 1991.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Reinventar a escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução geral da administração**: uma visão abrangente da moderna das administrações das organizações. 7 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

DALBERIO, Maria Celia Borges. **Neoliberalismo, políticas educacionais e a gestão democrática na escola pública de qualidade.** São Paulo: Paulus, 2009.

FELIX, Maria de Fátima Costa. **Administração escolar: um problema educativo ou empresarial.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio da língua portuguesa.** 5 ed. Curitiba: Positivo. 2010.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org). **FORMAÇÃO CONTINUADA E GESTÃO DA EDUCAÇÃO.** In. ZAYNKO, Maria Amélia Sabbag. **Desafio da Universidade Contemporânea: o processo de formação continuada dos profissionais da educação** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FLECHA, Ramón; TORTAJADA, Iolanda. **Desafios e saídas educativas na entrada do século.** In INBERNÓN, F. **A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato.** 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir, ROMÃO, José E. (Org.). **Autonomia da escola: princípios e propostas.** São Paulo: Cortez, 1997.

GARCIA, R. Leite. A educação escolar na virada do século. In: **Escola básica na virada do século: cultura, política e educação.** COSTA, Marisa Vorraber (Org.). 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GENTILI, Pablo. **Pedagogia da exclusão.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

HENGEMUHLE, Adelar. **Gestão de Ensino e Práticas Pedagógicas.** 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

HORA, Dinair Leal da. **Gestão Educacional Democrática.** Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

LIBÂNEO, J. Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** Goiânia: Alternativa, 2001.

LUCK, Heloísa. **GESTÃO EDUCACIONAL: uma questão paradigmática.** 8 ed. Petrópolis, Rj: Vozes, 2011.

MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru. **Introdução a Administração.** 7. ed.- São Paulo: Atlas, 2007.

NÓVOA, António. **As organizações escolares em análise.** Portugal: D. Quixote, 1992.

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola.** 2 ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2002.

PARO, Victor Henrique E. **Administração escolar: introdução crítica.** São Paulo: Cortez, 1996.

PERRENOUD, Phelippe. **Dez Novas Competências para Ensinar.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PRAIS, Maria de Lourdes Melo. **Administração colegiada na escola pública.** Campinas:Papirus, 1990.

RAPOSO, Conceição. **A Educação Maranhense no Limiar do 3º Milênio.** In:
VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: projeto de Ensino Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico -** elementos metodológicos para elaboração e realização. 7ª. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2008.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto político pedagógico: uma construção possível.** Campinas: Papirus, 1995.

CRIANÇAS DE QUINTAIS: vivenciando o Espaço da Educação Infantil com Criatividade

“Temos o mundo inteiro em nosso quintal”.

Backyardigans

Eduardo de Almeida Cunha *

Vera Lúcia Lopes de Barros *

RESUMO

Este artigo aborda uma experiência vivenciada durante a realização do projeto de Educação Ambiental com formação de professores da educação infantil no período de 06 meses. Ao longo do texto, atribui-se especial atenção à valorização do meio e da interação da comunidade escolar como mecanismo de contribuição para uma aprendizagem significativa e lúdica. O uso de metodologias de ensino interativas, atrativas e que possibilitem o trabalho em comunidade, constituiu-se como o tema motivador do projeto. Escolheu-se utilizar os quintais urbanos por acreditar que este espaço está em desuso, sendo que o mesmo deve ser vivenciado como experiência sociocultural na nossa região dos cocais. A realização do projeto pautou-se na elaboração e execução de um plano de ensino que abordou 08 etapas interligadas à sustentabilidade. Teve como objetivo geral possibilitar a contribuição do ensino da geografia na educação infantil, enfatizando os conceitos de espaço, tempo para uma representação de leitura de iniciação a uma Educação Geográfica. Dentre os resultados obtidos destaca-se o aprimoramento da formação docente a partir da vivência na sala de aula e em quintais das escolas de educação infantil, a aceitabilidade por parte dos professores, das crianças e comunidade escolar, a retomada do vínculo com a natureza e demais seres vivos, bem como das discussões pautadas na teoria e prática para o contínuo do mesmo.

Palavras-chaves: Comunidade. Espaço. Tempo. Representação. Sustentabilidade.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental para a Educação Infantil é aquela que se destina a fornecer instrumentos elementares para que as crianças possam perceber e vivenciar seu cotidiano com interatividade em seu ambiente. Na leitura geográfica, o ambiente é resultado da interação dos constituintes físicos e sociais, envolvendo, portanto, objetos e ações de vida cotidiana, na moradia, nos espaços públicos e privados, nos lugares de estudo, de lazer, de transporte, nas áreas de jardins, quintais, parques, nos rios, matas, florestas. (CAVALCANTI, 2002).

*Prof^o de Geografia da Rede Municipal de Caxias-MA desde 2000. Foi Prof^o substituto de Geografia pelo Centro de Estudos Superior de Caxias pela Universidade Estadual do Maranhão - CESC/UEMA, nos anos 2011 e 2012. É Esp. Em Metodologia do Ensino de Geografia – CESC/UEMA e membro da ASLEAMA – Academia Sertaneja de Letras Educação e Artes do Maranhão. E-mail: dudumaranhensedm2@gmail.com

*Doutora em entomologia Médica pelo Instituto Nacional de Pesquisa da Amazônia – INPA. E-mail: veralopes.bio@gmail.com

A Constituição Federal (1988) em seu artigo 225 preza que “[...] todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para o presente e futuras gerações”. Desta forma, o Estado tem tratado de forma cada vez mais rígida assuntos ligados ao meio ambiente, a fim de evitar novos problemas ambientais. Em 1998 foi lançado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil que introduziu medidas de Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo, com relações que estabelecem com os objetos de conhecimento de natureza. Entre seus objetivos está o de desenvolver a identidade e criar uma autonomia trabalhando o meio com os processos de socialização dentro da comunidade, do município, do estado etc. (RCNEI, 1998).

Em meio aos reconhecidos problemas ambientais observados ao longo dos tempos e das pertinentes preocupações e busca de soluções que se tem discutido na sociedade contemporânea, propõe-se especial atenção à formação da consciênciacomsensibilidade ecológica dos professores, comunidade e de nossas crianças, compreendendo-se ser a primeira infância, a base da formação humana e a valorização do meio, um rico mecanismo mediador de aprendizagens significativas e lúdicas.

Segundo Rapoport e Sarmiento (2009, p. 38) descreve:

As melhores condições ambientais – em crianças diferentes e em diferentes fases de desenvolvimento – podem exercer diferentes tipos de influências, assim como provocar diferentes atitudes, dependendo também do significado que cada criança atribui às situações vivenciadas e do nível de consciência que ela possui em relação aos acontecimentos. Enfim, cada criança interpreta, vivencia e se relaciona com as situações cotidianas e do seu entorno sociocultural de forma particular.

Parte-se do princípio de que apesar das amplas discussões sobre questões ambientais no mundo e de que o convívio com a natureza fortalece o aprendizado, pouco se fala sobre as contribuições que um quintal urbano/rural pode proporcionar na construção da consciência ecológica da criança e conseqüentemente na minimização futura de algumas dessas problemáticas. De acordo com Cavalcanti (2010) a produção do espaço, o tamanho dos quintais é feita com base na racionalidade capitalista de definições cada vez mais padronizadas por escalas de poder. Assim, o estudo da cidade na perspectiva geográfica oferece uma grande contribuição nessa problemática, de organizar geograficamente o que ainda se tem de área e de cultura.

Observa-se que no decorrer da vida, em algum momento cada pessoa possui ou possuiu um lugar/espaço físico preferido para suas reflexões, estudos ou brincadeiras, e na infância estes espaços se fazem mais presentes nos “quintais”, partes internas da casa, por

serem nestes que as brincadeiras acontecem livremente e na ludicidade do brincar, o contato com o concreto, os experimentos e descobertas, transformam informações em aprendizagens criativas e significativas. Até mesmo porque nas comunidades/bairros onde se desenvolveu a pesquisa todas as residências dos pais ou responsáveis das crianças possuem residências com quintais em tamanhos e geografias diferenciadas.

Podem-se pensar várias alternativas para se abordar o tema da sustentabilidade. Como preocupação está centrada no entendimento desta no urbano a partir das análises dos quintais de Caxias-MA, buscou-se na Educação Infantil um ponto de partida para essa reflexão. Por que quintal? Para melhor compreensão do leitor, apresenta-se a expressão, como termo utilizado para designar um terreno não construído, localizado por trás da habitação e em volta, destinado muitas vezes ao plantio de jardins ou hortas. Independente do tamanho, pequenos ou grandes, estes espaços propiciam relações sociais e mobilizam “culturas ancestrais” que são recriadas por diferentes gerações, como a prática de confeccionar canteiros, cultivar plantas medicinais, ornamentais e frutíferas, que devem ser mantidas no atual mundo globalizado com suas especificidades.

Com o presente artigo sobre quintais urbanos, propõe-se oportunizar ao leitor, pesquisador ou estudioso do assunto, a possibilidade de manter, resgatar e ampliar o conhecimento sobre o tema, de forma vivenciada e criativa, visto que o ensino institucional na maioria das creches e pré-escolas de Caxias-MA não condiz com o que se propõe, ou seja, educar com vistas às questões ambientais, interrelacionando as práticas pedagógicas ao cotidiano da criança que devem ser estimuladas a brincar na natureza, onde tudo é infinitamente grande, infinitamente pequeno.

O ser humano é parte integrante da natureza, a criança lida de forma simples com ela: se espanta, admira e analisa. É nessa perspectiva de trabalho pedagógico que se percebe a importância do ensino da Educação Ambiental, desde a educação infantil de forma vivenciada, onde as práticas docentes busquem fundamentos teóricos e práticos para saber lidar com as abordagens da natureza nesta modalidade de ensino em articulação com a sustentabilidade.

2 MEIO AMBIENTE COMO PROPOSTA DE TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Os problemas ambientais que acontecem nosso planeta têm sido discutidos em congressos, palestras e conferências em várias partes do mundo. Mendonça (2005) questiona se nos propomos a discutir cada vez mais um problema que afeta a todos e compromete o futuro da humanidade, por que é tão difícil conseguir soluções de longo prazo? O que está faltando para aproximar nossas boas intenções de práticas eficazes? A professora propõe uma profunda reflexão com o intuito de deixarmos de lado as respostas imediatistas, que muitas vezes nos afastam das verdadeiras soluções. Segundo ela, não é a resposta, mas a busca de uma resposta que nos conduzirá por caminhos novos. Quanto mais nos aprofundamos no estudo das causas ambientais e fazer acontecer na prática, por mais simples que seja a ação, mais temos chances de atuar nos mecanismos causadores desses problemas e não apenas em seus sintomas e em questionamentos teóricos.

A Geografia como disciplina vem sofrendo um processo de renovação, na busca de novas definições no que se referem aos conteúdos, metodologias e novos significados para formação de uma sociedade que convive com as transformações oriundas principalmente do processo globalizatório, que traz a tona questões que devem ser incorporadas aos conhecimentos e ações geográficas, dentre eles: o meio ambiente e o desenvolvimento sustentável.

Como assegura o PNPI²(2010, p. 77):

A criança tem direito a uma vida saudável, em harmonia com a natureza, a inserir-se e viver como cidadã nas relações sociais, o que implica o direito ao espaço na cidade adequada às suas características biofísicas e de desenvolvimento, a participar da definição desses espaços e finalmente, a participar da construção de uma sociedade sustentável.

Diante disso, é relevante e urgente a necessidade de renovar ideologias e até mesmo práticas pedagógicas, para que todos os níveis de ensino possam substituir discursos tais como: “na Educação Infantil a criança só vai para brincar”, por práticas que possibilitem às crianças deste nível de ensino, a indissociabilidade entre o brincar, inerente à criança, e a construção de competências e habilidades por meio de novas práticas sociais de caráter coletivo, participativo e solidário com a comunidade. Para tanto se faz imprescindível, uma

² Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3 v.

abordagem simples e contextualizada que reconheça que as crianças desde a Educação Infantil são potencialmente capazes de promover e renovar práticas sociais, bem como apreender noções de preservação de meio ambiente com sustentabilidade.

Na literatura geográfica os quintais urbanos nos são apresentados de diversas formas, uma vez que ao mesmo tempo em que eles são globais, as relações que propiciam se concretizam nos lugares com características específicas, tornando-se assim o seu estudo, muito importante para a sociedade.

De acordo com Macedo (2013, p. 17) descreve:

A cidade sempre foi educadora. Houve um tempo em que a rua era o prolongamento dos quintais [...] Dialeticamente, cidade e cidadãos se constroem: a cidade procurando o cidadão e o cidadão procurando gozar do direito da cidade. E esse desafio de sustentabilidade nas relações entre cidadão e cidade é um caminho a ser percorrido que encoraja uma coexistência pacífica na procura de projetos comuns partilhados por todos e para todos, orientados em ações democráticas, que promovam a qualidade de vida, a emancipação dos sujeitos e a mobilização dos saberes.

Atualmente são poucos os quintais que resistem como espaços de convivência, descobertas e aprendizagens significativas do mundo. Garantir essa riqueza sociocultural é um desafio constante para que se teorize e pratique projetos criativos e diversificados na soma dos desafios da cultura e da sustentabilidade.

A cidade brasileira e maranhense - Caxias, localizada no Meio Norte da região Nordeste, na Mesorregião Leste Maranhense, na Latitude: 4° 51'32'' S e Longitude: 43° 21'22''O, possui uma área de 5.224 km², sua população segundo o censo do IBGE de 2010 é de 155.202 habitantes sendo o quinto município mais populoso dos 217 municípios do Estado do Maranhão. A escolha desta cidade como referencial se deu à observação do seu rápido e desorganizado crescimento, fator preocupante para as questões ambientais. E sabendo-se do potencial (quintal) que a maioria das famílias possui e por muitas vezes desconhece a importância de sua organização para o aproveitamento, foi que surgiu a ideia do “Crianças de Quintais: Vivenciando o Espaço da Educação Infantil com Criatividade”, visando trabalhar de forma desafiadora, a postura que as famílias devem ter frente à realidade ambiental no intuito de resgatar hábitos a partir da organização planejada dos quintais com envolvimento das crianças.

Em outras palavras, sabedores de que educação não resolve todos os problemas atuais, mas é o caminho para solução de muitos destes; que a de educar ambientalmente é primordial para o futuro da humanidade. Assim, deve ser trabalhada desde cedo com a criança e que esta educação requer apenas orientações geográficas aliadas a medidas simples e

próximas de nós, do nosso espaço geográfico. Pretende-se trabalhar uma alfabetização ambiental, de forma lúdica que possibilite interação entre escola, professores, crianças e comunidade. Para Seemann (2006, p. 212 - 213), “[...] A criança valoriza os menores objetos, seja uma formiga que atravessa o seu caminho, uma pequena pedra ou semente. Todas as suas experiências existenciais se referem a casa ou ao quintal que a rodeiam”.

Nessa perspectiva de valorização das crianças, propõe-se oferecer temáticas diversificadas a partir dos conhecimentos prévios da criança e de informações que o próprio educando vivencia e lhe faz sentido com um aprendizado sequencial. Para Mendonça (2005): esse aprendizado é uma pedagogia que desenvolve a percepção de crianças, professores e comunidade. A proposta consiste em uma sequência de atividades, em fases, que deve ser aplicada em espaços naturais - na praça, no parque, numa horta comunitária, no morro, nas margens do rio e até mesmo no quintal da escola e/ou residências da comunidade. Assim, podemos:

- a) Despertar Entusiasmo, com visitas em hortas, quintais com interatividade e brincadeiras em harmonia do grupo com a natureza viva;
- b) Concentrar a Atenção é o foco da metodologia: visando promover a concentração da turma e acalmar a mente. As diversas ações e exercícios despertam o interesse em ouvir os sons da natureza e perceber diferentes temperaturas e cheiros;
- c) Experiência Direta desenvolve a percepção das diferenças entre os elementos da natureza;
- d) Além de Compartilhar, as crianças representam suas impressões sobre o que fizeram durante a atividade.

Ressalta-se que apesar do visível entusiasmo ecológico presente nas práticas de alguns professores, este precisa ter bases científicas que fundamentem a aplicabilidade de projetos. Ante a observação, a partir de 2006 iniciou-se a aplicabilidade deste trabalho como projeto de pesquisa, em escolas do ensino fundamental e médio da rede pública de Caxias – MA, trabalhando principalmente, o acompanhamento semanal de famílias em suas residências, bem como com orientações de cultivo de plantas ornamentais, frutíferas e medicinais.

A experiência com essas duas etapas do ensino básico, propiciou a reflexão de que quanto mais cedo for trabalhada a formação da consciência ambiental do sujeito, melhores serão os resultados. Partindo desta reflexão, em 2012à convite da Secretária de Educação de

Caxias- MA, surge o desejo de expansão do projeto para a Educação Infantil, para tanto, o mesmo foi adaptado à nova realidade e desenvolvido junto às crianças de creche e pré-escolas, por serem potenciais agentes de mudança, com participação ativa da comunidade escolar e das famílias sob influência dos professores envolvidos e de seus filhos.

Iniciou-se a aplicabilidade do projeto com a observação das escolas campos a serem trabalhadas, bem como aplicação de questionários junto aos gestores e visitas de reconhecimento entre pesquisadores e pesquisados, instrumentos a partir dos quais foram construídos relatórios de dados sobre as impressões do pesquisador: estrutura física das escolas, perfil dos sujeitos pesquisados, possibilidades de iniciativas ambientais que poderiam ser desenvolvidas, vivenciadas, etc.

Segundo RCNEI (1998, p. 202):

O contato com a natureza é de fundamental importância para as crianças e o professor deve oferecer oportunidades diversas para que elas possam descobrir sua riqueza e beleza. Fazer passeios por parques e locais de área verde, manter contato com pequenos animais, pesquisar em livros e fotografias a diversidade da fauna e da flora, principalmente brasileira, são algumas das formas de se promover o interesse e a valorização da natureza pela criança.

Entende-se que para o espaço existencial infantil ter sentido na vida da criança, faz-se necessário uma vivência diferenciada e compreendendo-se as concepção empirista vigente nas práticas pedagógicas dos docentes que atuam na Educação Infantil e a emergente necessidade de propiciar a ressignificação dessas práticas, este trabalho possui grande relevância por oferecer ao leitor/pesquisador promoção e a compreensão sobre a fundamentação teórica e praticidade que norteia algumas das questões ambientais não só de um quintal, mas de mundos paralelos que devem ser inseridos no fantástico universo infantil.

3 MATERIAL E MÉTODOS

Estruturou-se o plano de ações nas 09 escolas (com 1.506 crianças, de uma Creche e oito Centros de Educação Infantil durante cinco meses de fevereiro a julho de 2012) com realização de 08 horas de grupo de estudos mensais ministrados por 03 orientadores (Cícero Brito de Andrade, Eduardo de Almeida Cunha e Michel Mascarenhas) para 63 professores, 17 diretores, 82 funcionários da equipe de apoio, pais e moradores da comunidade. O acompanhamento posterior de 01 orientador para 03 escolas foram realizados semanalmente colaborando com a aplicabilidade prática com os professores, equipes de apoio

e crianças nas escolas e aulas campo. As escolas acompanhadas por mim e que me subsidiaram para o discorrer deste artigo foram:

- a) Creche Maternal Vila Lobão – Situada no Bairro Vila Lobão, uma área de ocupação recente por migrantes rurais;
- b) Centre de Educação Infantil Lucrecia Carneiro – Situada no Bairro Cangalheiro um dos Bairros mais antigos de nossa cidade, nas proximidades da margem direita do rio Itapecuru e no,
- c) Centro de Educação Infantil Rosina – Situado no Bairro Campo de Belém, à margem direita do rio Itapecuru.

Nestes três Bairros a predominância é de famílias humildes e de origem rural. Desta análise, destacaremos dois pontos importantes: O primeiro fator é a preocupação para as questões ambientais decorrente da urbanização anômala e o outro são as riquezas culturais que o homem da roça traz para a cidade. De acordo com Nascimento (2013) “o trabalhador rural de Caxias-MA utiliza os seus quintais, áreas ao redor das casas, como áreas de cultivo de plantas medicinais e pequenas hortas”. Mas, o que observamos é que estas famílias ao chegarem à área urbana se acomodam e deixam de estabelecer algumas dessas relações com o solo e passam até mesmo a comprar o simples cheiro verde (cebolinha e coentro) e sucos de pacote, onde colocamos como alternativa respectivamente, o cultivo de canteiros e o plantio de uma árvore frutífera de porte média e rica em vitamina C: acerola.

E sabendo de seu potencial (quintal) que a maioria das famílias possui e por muitas vezes por menores que seja, deixam de organizá-lo para seu aproveitamento, foi que surgiu a ideia do “*Quintal Ambiental: Interagindo sociedade e espaço com criatividade*”, visando trabalhar de forma desafiadora, a postura que as famílias devem ter frente à realidade ambiental no intuito de resgatar hábitos a partir da organização planejada dos quintais com envolvimento das crianças. Pessoa (2009, p. 128) descreve que “[...] o imaginário da cidade passa a ser recoberto pelos novos desejos atrelados ao consumo capitalista ou impregnados pela vontade de consumir, tão fetichizado pelos meios de comunicação”. Nesse sentido a imensa tarefa de reverter tais situações não tem solução fácil, nem única. Mas não é nada que a criatividade e a persistência humana não possam resolver.

Sabedores de que educação não resolve todos os problemas atuais, mas é o caminho para solução de muitos destes; que sendo a de educar ambientalmente primordial para o futuro da humanidade deve ser trabalhada desde cedo com a criança e que tal educação requer orientações geográficas aliadas a medidas simples e próximas de nós, do nosso espaço

geográfico. Devemos trabalhar uma alfabetização ambiental, de forma lúdica que possibilite interação entre escola, professores, alunos e comunidade. Para Seemann (2006, p. 212 - 213), “A criança valoriza os menores objetos, seja uma formiga que atravessa o seu caminho, uma pequena pedra ou semente. Todas as suas experiências existenciais se referem à casa ou ao quintal que a rodeiam”.

Nessa perspectiva de valorização do mundo das crianças, propõe-se oferecer temáticas diversificadas a partir dos conhecimentos prévios de informações que o próprio educando vivencia e lhe faz sentido.

Ressalta-se que apesar do visível entusiasmo ecológico presente nas práticas de alguns professores, este precisa ter bases científicas que fundamentem a aplicabilidade de projetos diversificados. Ante a observação, a partir de 2006 iniciou-se a aplicabilidade deste projeto de pesquisa, em escolas do ensino fundamental e médio da rede pública de Caxias – MA, trabalhando principalmente, o acompanhamento semanal de famílias em suas residências, bem como, com orientações de cultivo de plantas ornamentais, frutíferas e medicinais.

Em fevereiro de 2012 durante 8 horas de formação inicial o projeto ampliou as possibilidades de ações ambientais. A partir da leitura e discussão do PNPI com destaque para o texto - A criança e o espaço: A cidade e o meio ambiente, e do projeto: Quintal Ambiental: Organização do Espaço e Criatividade, que possibilitaram-nos questionamentos e criação de alternativas em conjunto do que fazer nos quintais das escolas e das residências da comunidade escolar. As ações aprovadas para realização do projeto foram divididas em 08 etapas, elencadas abaixo:

- a) Visitas em “quintais modelos” (figura 1) – com destaque para o Quintal Ambiental³, neste, fizemos momentos estratégicos. Tais como: coleta no quintal, leitura de poesias e estórias na casinha da árvore dos cocais, representações com desenhos e brincadeiras tradicionais relacionando-as com o mundo à sua volta. Além disso, foi entregue às crianças uma muda de árvore frutífera denominada “coração de estudante” para serem plantada em sua escola. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil (2010, p. 26), deve-se: “Promover a interação, o cuidado, a preservação e o

³ Sede do projeto que teve início em 2006. Situada na Avenida Senador Clodomir Cardoso, 1375 – Cangalheiro, na residência dos trabalhadores rurais: Eliza de Almeida Cunha e Luiz Pereira Cunha. Aberto ao público em geral, já recebeu visitas internacionais, como a do professor Dr. Manoel Sarmento de Portugal e de alunos de todos os níveis de ensino da cidade de Caxias-MA.

conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida da Terra, tendo como eixos norteadores interações e brincadeiras”;

- b) Construção de uma carta enigmática do percurso da escola ao quintal ambiental e/ou hortas comunitárias (figura 2) – buscando compreender a importância da presença de crianças participativas na cidade, pois é preciso ver a cidade como um espaço educador, com possibilidades de aprendizagens formais e informais. Sendo assim, Todo e qualquer lugar, espaço ou elemento urbano é potencialmente cultural, histórico e educativo. Uma esquina, uma rua ou uma praça podem possibilitar aprendizagens tão ricas quanto os museus ou livros; (PNPI, 2010, p. 79). Para entendermos o que é um mapa é, em nossa maneira de compreendê-la, recorro a uma revisão que (SEEMANN, 2006) escreveu, a identificação da realidade, torna-se a justificativa para a confecção de mapas, e que ninguém elabora um mapa de forma neutra. Por esses motivos, a iniciação cartográfica devem ter finalidades de representar o que se é vivenciado. Assim, para Cunha (2012) Carta Enigmática é a vivência representada com a utilização de símbolos, para completar uma frase, um texto ou uma escrita qualquer, uma das formas lúdicas de ensino e aprendizagem utilizadas com crianças, adolescentes e adultos. Fazendo com que eles decodifiquem símbolo apresentado relacionando-as com o contexto, de preferência aquele na qual o aluno está inserido;
- c) Reunião formativa com pais e comunidade visando à propagação da temática: “Qualidade de vida e respeito ao meio ambiente” – fizeram parte da palestra: o médico (responsável pelo acompanhamento das crianças nas escolas). Utilizou-se equipamentos de mídia enfatizando a “qualidade de vida começa em casa”. Em seguida fiz uma apresentação em power point discutindo com o público “o respeito ao meio ambiente”. Para finalizar a reunião, a dinâmica: Amigo da árvore – troca de mudas de árvores entre a comunidade envolvida. Cabe ressaltar que esta atividade também foi realizada em sala de aula com as crianças; (figura 3)

Figura 1, 2 e 3 – Execução do projeto.



Fonte: Cunha (2012)

- d) Confecção das casas de sementes nas escolas com material reutilizável (figura 4) – As escolas direcionaram uma sala de aula (professores e crianças) para confeccionar uma “casinha” de papelão destinada ao armazenamento de sementes, doadas para serem plantadas nos quintais das escolas e da comunidade;
- e) Doação de materiais necessários à construção de canteiros e hortas verticais (figura 5) – Os professores e alunos recolheram em oficinas, supermercados e casas de construções dos bairros objetos como: cascos e gavetas de geladeiras, caixas de isopor, pneus, banheiros, sanitários (com defeitos de fabricação) e garrafas pets. Além disso, foram solicitados doações de sementes. Nos materiais foram feitos plantios de hortaliças, plantas ornamentais, frutíferas e medicinais. Objetiva-se sensibilizar os educadores e os estabelecimentos de educação infantil para a questão do consumismo na infância e a sustentabilidade do planeta. (PNPI, 2010, p. 101);
- f) Conciliar separação e redução do lixo com produção de adubo orgânico (figura 6) – Os alunos juntamente com os professores selecionaram o lixo destinado à produção de adubo orgânico na escola, principalmente sobras dos lanches, borra de café, folhas e galhos secos dos quintais. As crianças ainda confeccionaram lixeiras transparentes/tridimensionais para serem colocadas em sala de aula e corredores das escolas;

Figura 4, 5 e 6 – Execução do projeto.



Fonte: Cunha (2012)

- g) Realização da oficina: Os sobreviventes da natureza (figura 7) – com a intenção de reutilizar alguns objetos descartáveis com criatividade para a confecção de brinquedos para as crianças. “Criar oficinas do brincar, visando ao resgate e à vivência lúdica de familiares e adultos que atuam com crianças de até seis anos”. PNPI em referência ao artigo 31 da Convenção dos Direitos da Criança, da ONU (PNPI, 2010, p. 75);
- h) Amostra: Pequena ação dos cocais (figura 8) – realizada no dia 05/10/2012, culminância e amostra de uma gama de material colhido durante os oito meses de realização do projeto e, em decorrência do nosso município concorrer com o “Selo da UNICEF”, três de nossas crianças apresentaram o projeto com seus resultados e contribuições. Assim, “O Selo da UNICEF Município aprovado”, comprovou a eficiência da mobilização pelos direitos das crianças. Juntos o Pacto, e o Selo mobilizam governos e a sociedade pela melhoria de vida da criança nas áreas de saúde, educação e proteção. (PNPI, 2010, p. 21).

Figura 7 e 8 – Execução do projeto



Fonte: Cunha (2012)

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os educadores, em especial da educação infantil, devem atentar-se para a utilização do espaço geográfico à educação ambiental. Entretanto, sem uma capacitação voltada as transformações, embasadas em teorias, documentos e projetos que visam ajudá-los na difícil tarefa de contribuir para uma educação de qualidade e conseqüentemente um, mundo melhor.

Dentre os resultados obtidos destaca-se o aprimoramento da formação docente a partir da vivência na sala de aula e em quintais das escolas de educação infantil; a aceitabilidade por parte dos professores, das crianças e comunidade escolar, bem como as discussões pautadas na teoria e prática para o continuísmo do mesmo.

Figura 9, 10 e 11 – Resultados do projeto



Fonte: Cunha (2012)

5 CONCLUSÃO

A solução para os problemas urbanos de nossa cidade está diretamente relacionado às questões ambientais. No entanto, tentar organizar nossas comunidades, bairros, residências, escolas a uma vida em contato com a natureza. Branco (2004) afirma que o único que realmente mede o desenvolvimento de um povo é o seu grau de felicidade. A felicidade que o habitante de uma grande metrópole encontra em habitar um condomínio ou um apartamento no 15º andar é revelada pelo nosso povo filho da região dos cocais em uma casa de sapé ou tijolos, desde que tenha o verde ao alcance de sua vista, o peixe ao alcance de sua rede, o quintal com plantas medicinais, frutíferas e ornamentais, a defesa contra a doença e a oportunidade de educar seus filhos para uma vida sustentável.

É importante entender que na educação infantil só se pode adentrar verdadeiramente na análise sobre a formação docente e sua prática educativa, quando se

contempla o professor, levando em consideração sua subjetividade, sua história de vida, seu compromisso, sua responsabilidade e conseqüentemente o seu profissionalismo.

Nesse contexto, necessitamos de projetos que despertem nos professores o prazer em caminhar com nossas crianças, rumo a um aprendizado constante e agregado a educação ambiental. O mesmo deve possibilitar alternativas criativas e diferenciadas de modelos estabelecidos nacionais e internacionais. Para isso precisamos de objetivos onde, a liberdade de criar e desenvolver atividade lúdica que predomine dentro das etapas debatidas e sugeridas no projeto pela comunidade escolar, esta por sua vez, também compreendeu ser responsável pela busca de possíveis soluções.

Assim, destacamos que a educação ambiental deve ser predominantemente abordada nas escolas em todos os níveis de ensino e que outros projetos devem ser criativamente desenvolvidos, possibilitando assim, o envolvimento dos professores em busca de soluções necessárias para a prática de uma educação ambiental crítica, propondo ações diversificadas. Onde crianças e professores precisam atuar em equipe, aprendendo a diagnosticar possibilidades, vivenciadas e percebidas para possíveis alterações.

Dessa forma, a reflexão e ação de educadores, educandos e comunidade envolvida, o projeto quintal ambiental é uma contribuição não só para o meio ambiente, mas uma lição de vida e solidariedade, onde o brincar é entendido como uma ação, mas que pode ter como finalidade a compreensão de coisas simples a serem desenvolvidos por meio de uma proposta geográfica que ultrapassem os “muros da escola”, onde os quintais urbanos sejam vistos como lugares sociais, educativos e lúdicos, tornando-os uma realidade em nossa vida. Assim, almejamos que as crianças construam e exerçam cidadania através dos “quintais ambientais”, resgatando culturas adormecidas.

A contribuição da geografia neste projeto faz-se necessária, para que haja um aprofundamento e aproveitamento dos estudos em quintais sob a perspectiva teórica epistemológica e prática, e que permita ainda reconhecer os fundamentos que sustentam as práticas pedagógicas docentes, bem como promover a reflexão do pesquisador sobre o modelo educativo vigente, além de mostrar que é possível a intervenção no mesmo, de acordo com os níveis de ensino.

ABSTRACT

This article discusses a experienced during the implementation of project Environmental Education training teachers of early childhood education in the period of 06 months experience. Throughout the text, special attention is attributed to the appreciation of the environment and the interaction of the school community as a mechanism contributing to a meaningful and playful learning. The use of interactive methodologies, attractive

and enabling work in community education, was established as the motivating theme of the project. Picked up using urban backyards for believing that this space is unused, and it must be experienced as cultural experience in our area of coca crops. The realization of the project was based on the development and implementation of an educational plan that addressed 08 interconnected steps to sustainability. General aim was to enable the contribution of teaching geography in early childhood education, emphasizing the concepts of space, time to read a representation of initiation to a Geographic Education. Among the results highlight the improvement of teacher training from the experience in the classroom and in the backyards of preschools, acceptability by teachers, children and the school community, the renewed bond with nature and other living beings, as well as guided discussions on the theory and practice for the continuity of the same .

Keywords: Community. Space. Time. Representation. Sustainability.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que está presente em cada um de nós se manifestando conforme a nossa natureza em nosso espaço geográfico. Aos meus pais adotivos, que ao longo de suas vidas migrantes rural-rural, apresentaram-me geografias da humildade e ao meu querido filho de três anos da Creche Vila Lobão, Luan Tupi –“garoto guerreiro que ainda resiste por aqui”.

À Secretaria de Educação de Caxias, Silvia Maria Carvalho, ao professor Roberto Mauro Gurgel, ao Núcleo de Educação Infantil (NEI) e a todas as crianças, profissionais da educação e comunidades que fizeram e fazem parte deste trabalho, por terem acolhido o projeto com simplicidade, credibilidade e reconhecimento. Enfim, agradeço a todos pela oportunidade de semear um sonho, por um novo caminho na educação infantil e de terem possibilitado uma das maiores experiências de minha vida.

REFERÊNCIAS

BARROS, Maria de Lourdes Teixeira. **Educação ambiental no cotidiano de sala de aula: um percurso pelos anos iniciais**. Rio de Janeiro: FNDE, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Constituição (1988). Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Plano Nacional Pela Primeira Infância**: proposta elaborada pela rede nacional primeira infância com ampla participação social. Brasília, dez. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.

BRANCO, Samuel Murgel. **O meio ambiente em debate**. 3. ed. São Paulo, SP: Moderna, 2004.

BRIDI, Sônia. **Diário do clima**. São Paulo-SP: Globo, 2012.

CAVALCANTI, Lana de Sousa. **Geografias e práticas de ensino**. Goiânia, GO: Alternativa, 2002.

_____. **A geografia escolar e a cidade**: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.

CUNHA, Eduardo de Almeida. **Carta enigmática**: a linguagem cartográfica no auxílio do ensino de Geografia. In: SEMANA PEDAGÓGICA fev. 2013, Caxias, MA. Perspectivas Metodológicas para o Desenvolvimento de Competências, 2013. p. 33-43.

MACEDO, Ana Maria Reis. O que a cidade ensina. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte-MG: Dimensão, ano XVIII, v. 19, n. 109, p. 19-23. jan./fev. 2013.

MENDONÇA, Rita. **Conservar e criar**: natureza, cultura e complexidade. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2005.

NASCIMENTO, Poliana de Sousa. Saberes tradicionais e agroecologia: práticas de conservação ambiental na comunidade Lavras - Caxias, MA. In: GAIOSO, Arydimar Vasconcelos; MARTINS, Cynthia Carvalho (Org.). **Insurreição de saberes II**: reinterpretações em movimento. Manaus-AM: UEA Edições, 2013. p. 147-158.

PESSOA, Jordânia Maria. **Entre a tradição e a modernidade**: a belle époque caxiense. Imperatriz, MA: Ética, 2009.

RAPOPORT, Andrea e SARMENTO, Dirléia Fanta. Desenvolvimento e aprendizagem infantil: Implicações no contexto do primeiro ano a partir da perspectiva vygotskiana. In: RAPOPORT, Andrea. (Org.). **A criança de seis anos**: no ensino fundamental. Porto Alegre: Mediação, 2009.

SEEMANN, Jorn (Org.). **A aventura cartográfica**: perspectivas, pesquisas e reflexões sobre a cartografia humana. Fortaleza: Expressão gráfica e editora, 2006.

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA DOS DEFICIENTES AUDITIVOS NA ESCOLA U.I.M. ANTÓNIO EDSON DO 4ª ANO EM 2013

Alaíne Moura Rodrigues *

Cristiana Reis Pereira *

Francisca das Chagas Pereira *

Luciana da Silva Barbosa Esteves *

Vera Lúcia Lopes de Barros *

RESUMO

O trabalho visa abordar as dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita para os deficientes auditivos na escola U.I.M. Antônio Edson do 4ª ano em 2013. , enfatizando a língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como instrumento de mediação mais eficaz, para o surdo construir-se como sujeito sócio-histórico. Portanto, buscando compreender a educação do surdo, bem como a valorização do estudo bilíngue, visando a valorização da LIBRAS, como língua oficial e materna dessa comunidade linguística, e a Língua Portuguesa a segunda língua. argumentam que as dificuldades linguísticas são consideradas como oriundas de questões culturais e educacionais em vez de patológico, visto que toda criança surda tem a capacidade humana e o potencial para assimilar e desenvolver as complexas regras da linguagem e da comunicação. Para que isto aconteça, basta que a informação linguística usada seja visio-manual, isto é, basta que os surdos tenham acesso à sua língua natural – a língua gestual.

Palavras-chave: Aprendizagem. Leitura. Libras. Aluno.

1 INTRODUÇÃO

O artigo tem como temática: As dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita para os deficientes auditivos na Escola U.I.M. Antônio Edson do 4ª ano em 2013. Sendo dirigido pela seguinte problemática: Quais as dificuldades que os deficientes auditivos no processo da leitura e escrita? Dada a relevância da aquisição da linguagem pelos indivíduos é

* Graduada em Pedagogia pelo Centro de Ensino Religioso Superior do Estado do Maranhão. E-mail: alainnepa85@hotmail.com

* Graduada em Letras habilitação em Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA.

* Licenciatura Plena nas Séries Iniciais – Normal Superior e Pedagogia pela Faculdade do Vale do Itapecurú-FAI, Especialista em tradução Intérprete de Libras e Especialista no Ensino de Braille pelo Instituto Athenas.

* Graduada em Letras habilitação em Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA Graduada em Pedagogia pela Faculdade do Vale do Itapecurú - FAI, graduada em Letras habilitação em Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA, Especialista em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA. E-mail: lcnesteves@gmail.com

* Orientadora Vera Lúcia Lopes de Barros Doutora em Entomologia Médica pelo Instituto Nacional de Pesquisa da Amazônia (INPA). E-mail: veralopes.bio@gmail.com.

que profissionais que trabalham com crianças que apresentam tais dificuldades, possam mediar soluções para ajudá-las na sua independência, e acreditar em suas capacidades.

Por isso professores e profissionais capacitados que trabalham com esses alunos têm uma grande responsabilidade, pois através de suas habilidades psicopedagógicas irão observar e detectar o problema para intervir de forma eficaz. Para realização deste trabalho foi realizado uma pesquisa bibliográfica para fundamentar teoricamente, como base em trabalhos de diversos autores dentre eles Bechara (2010), Fernandes (2003), Ferrares Júnior (2008), Góes (2002), Goldfeld (2003) e Quadros (2004).

É sabido que linguagem oral e escrita permite à criança aprender o que não é imediatamente evidente e desempenha um papel central no pensamento e no conhecimento. No caso da deficiência auditiva a consequência imediata para a criança será o comprometimento em nível da aquisição espontânea da linguagem oral uma vez que não recebe, ou tem dificuldade em receber o *feedback* auditivo. Segundo Gomes (2009, p.12) a aquisição da linguagem se divide em três áreas, a saber:

[...] a aquisição da língua materna, isto é, a aquisição da fala pela criança em seus primeiros anos de vida; a aquisição de segunda língua, seja em ambiente natural no qual a língua é falada, seja em ambiente de sala de aula, como língua estrangeira; e a aquisição escrita.

Diante, das dificuldades de se conhecer e dominar a LIBRAS, por sua gramática ser diferente da língua Portuguesa, por suas diferenças fonéticas, fonologia, sintaxe, da qual são complexas as que têm o Português como língua materna, imagine – se aos surdos que tem de dominar duas línguas. De acordo com Coldfield (2002) o surdo terá uma forma de compensação a partir da língua de sinais, uma vez que ela aumenta suas relações interpessoais, melhora a qualidade das interações e possibilita um meio eficaz na construção de leitura de mundo. Assim, o correto a se afirmar é:

[...] o surdo não sobrevive na sociedade majoritária ouvinte”, pois é através dela que lhe é garantida a construção de conhecimento de mundo e, sobretudo, a constituição e o fortalecimento da identidade cultural surda. (PERLIN, 1988 apud SKLIAR, 1997).

Em algumas comunidades acadêmicas norte-americanas, é possível observar numa autonomia identitária, cultural e linguística, e, conseqüentemente, um senso coletivo crítico, que a surdez como problema é uma construção de mundo ouvinte. (WILCOX; WILCOX, 1997).

No Brasil, é possível ver mudanças nos discursos de alguns familiares, educadores e mesmo profissionais de saúde. (WILCOX; WILCOX, 1997).

O surdo pode e desenvolve suas habilidades cognitivas e lingüísticas (se não tiver outro impedimento) ao lhe ser assegurado o uso da língua de sinais em todos os âmbitos sociais. Através da língua nos construímos plenamente como seres humanos, nos comunicamos com nossos semelhantes construímos nossas identidades e subjetividades, adquirimos e partilhamos informações que nos possibilitam compreender o mundo que nos cerca e é nesse sentido que a linguagem ocupa “um papel essencial na organização das funções psicológicas superiores”. (VYGOTSKY, 1984).

É comum as pessoas falarem que o surdo é muito irritado, agressivo, nervoso e até débil mental. O fato é que esses estereótipos são construídos com base em paradigmas inapropriados, criados por aqueles que insistem em educar os surdos uma língua através da língua oral, uma língua totalmente alheia a sua forma visual de perceber e de se expressar no mundo. Quando os surdos são abordados e educados através da língua de sinais. Vale ressaltar que os mesmos não apresentam problemas na comunicação.

De acordo com Sacks (1990) há vários casos de surdos que sofrem por conta da barreira lingüística que tinham de enfrentar, isto é, a educação via língua oral, mesmo dotados da capacidade natural para construir conhecimentos, contudo os surdos já não apresentam tantas dificuldades na atualidade.

Foi atribuída aos surdos uma condição quase inferior à dos animais, no sentido mais primitivo, no que se refere à comunicação, desenvolvimento humano e linguagem. Não é a surdez que priva o indivíduo surdo de se desenvolver como indivíduo em sua totalidade: reconhece-se o impedimento biológico articulatório-percentual, mas, como bem pontua o linguista Noam Chomsky (1995), o termo “articulatório” no processo de aquisição e funcionamento das línguas não deve se restringir à *modalidade vocal* apenas.

O autor reconhece que há uma plasticidade possível no sentido de a articulação e a percepção lingüística se darem em outra modalidade, como no caso da modalidade visual-gestual das línguas de sinais. Conforme descrito por vários pesquisadores, são observados todos os estágios: período pré-lingüístico, estagio de uma palavra, as primeiras combinações lexicais e das múltiplas combinações. (QUADROS, 1997).

O funcionamento da esfera cognitiva, lingüística e afetiva do indivíduo surdo se desenvolve a partir do acesso a uma língua que não depende do recurso da audição, o que significa que os estigmas e problemas apontados na pessoa surda “[...] são produzidos por condições sociais” (GÓES, 1996, p. 38).

“A aprendizagem da escrita pelo surdo é dificultada, devido às metodologias de ensino partir do ponto de que a escrita inicialmente se dá pela associação grafemas-fonemas e, muitas vezes, ser ensinada de forma descontextualizada e mecânica”. (GÓES, 1996, p. 38).

Sendo assim, a mentalidade torna difícil a criação de uma proposta mais efetiva para o ensino da leitura e escrita, ficando o surdo restrito ao pouco desenvolvimento em relação à sua grande potencialidade para esse processo. De acordo com uma pesquisa realizada por Fernandes (2008) com surdo, as principais dificuldades apontadas por estes referem-se ao: léxico; falta de consciência de processo de formação de palavras, desconhecimento da contração de preposição com o artigo; uso inadequado dos verbos em suas conjugações, tempos e modos. Assim cabe a escola compreender com a reconstrução histórica dos surdos, redefinindo as novas tendências educacionais, aberta à produção de fatos culturais, projetados pela comunidade surda. Esta deve dar importância, bem como valor junto ao trabalho educacional, como instrumento mediador do conteúdo escolar.

2 CONTEXTO HISTÓRICO

A década de 1990 foi um marco para o início das discussões relativas a necessidades de se repensar a educação de pessoas surdas. Esse movimento foi determinado, principalmente, pelo início dos estudos linguísticos sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), pela necessidade dessa língua ser compreendida pela responsável pela constituição das pessoas surdas e como marca de sua diferença sociocultural. Portanto, a educação pensada para os surdos garantir que a Libras assumisse status de primeira língua. (GÓES, 1996).

Reuniões com representantes dos governos municipais, estaduais e federal, visando a implantação de processos escolares que considerassem a diferença linguística dos surdos, passaram a ocorrer em todo país, e foi esse movimento nacional que acabou por suscitar, na sociedade e nos órgãos públicos de educação, o reconhecimento da importância da Libras. Em 2002, a Lei nº. 10.436/02 e, posteriormente, o Decreto nº. 5.626/05 passaram a regulamentar e a dispor sobre o direito dos surdos à educação bilíngue no país. (GÓES, 1996).

Melhor ainda que olhar documentos históricos, é fazer isso em relação a mais de uma língua. Descubra – se que os romanos escreviam sem separar as palavras. Sua escrita era um *continuum*, como é a fala. É sabido que a audição, tal como os demais sentidos, é muito importante para o desenvolvimento do ser humano, como parte da sociedade. Antes do nascimento de todo indivíduo, a audição é o primeiro sentido a ser apurado, através do

diálogo da mãe com o seu bebê, dos novos sons, do conhecimento do mundo que os rodeiam. É por meio dela que as pessoas se comunicam com o mundo e este se comunica com os outros, desenvolvendo assim identidades, os sentimentos, a compreensão do mundo que está à sua volta, os vínculos sociais, as interações intra e inter-pessoais e, além disso, o modo de se manifestar os anseios e necessidades. (GÓES, 1996).

De acordo com a teoria sócio-histórica de Vygotsky (1896-1934), cada ser torna-se sócio-histórico a partir de interações com o outro mediado pela linguagem, o que proporciona o desenvolvimento das funções mentais superiores (atenção, percepção voluntária, memória mediada, generalizações, abstração, e deduções). Assim sendo, este desenvolvimento não se dá de forma direta, mas mediada por signos (marca externa, que auxilia o homem em atividades de memória e atenção) já internalizados. (LIMA, 2004).

Esse novo olhar para o grupo de surdos e para sua educação foi determinante para o aumento crescente de pesquisas, estudos e experiências nas escolas em termos de processos educacionais dos surdos a partir de então.

3 LETRAMENTO E SURDEZ

Experiências na área da surdez e da educação de surdos nos possibilitaram observações e constatações comuns na busca de novas perspectivas teóricas e práticas, principalmente na discussão e na reflexão da problemática do letramento. Algumas das questões que nos afligem são específicas á minoria surda; entretanto, existem outras que são comuns aos diferentes grupos socioculturais, busca a base para o poder se discutir a questão do letramento no que tange ao específico da surdez. Assumimos letramento como “conjunto de práticas de comunicação sociais relacionadas ao uso de materiais escritos, e que envolvem ações de natureza não só física mental e linguístico-discursivas como também social e politico-ideológica” (SIGNORINI, 2001, p. 8-9).

Desta forma, o processo de ensino e letramento, é determinado como socialmente, histórica e culturalmente, e compreendidas de um contínuo, não polarizado, entre práticas sociais orais e escritas.

Conforme Rojo (2001), com o reconhecimento e a investigação dos processos e práticas diferenciadas nas diversas “agências de letramento”, como a família, a igreja e a escola passaram a considerar e a tratar o letramento como sendo decorrente de práticas

múltiplas, num processo contínuo de desenvolvimento de linguagem, no qual a oralidade e a escrita se propõem e se imbricam nas interações verbais.

Desse modo, quando a escrita, faz-se referência a uma multiplicidade de textos escritos que circulam em esferas privadas e públicas e que mantêm relações complexas com os textos orais, em diferentes situações. Ser letrado é participar ativamente de práticas discursivas letradas (orais e escritas) a partir dos diversos materiais de circulação social propiciados pelas agências de letramento.

A escrita, conforme vem sendo compreendida pela escola, reduz-se a aquisição da prática ou habilidades como produto completo em si mesmo.

Desvinculadas do contexto social, limitam-se ao conhecimento gramatical, processo que implica na decodificação/ identificação vocabular, no tratamento de orações descontextualizadas ou de textos artificiais, elaborados para fins didáticos, que em nada se assemelham aos diversos gêneros discursivos em circulação nas práticas sociais não institucionalizadas.

4 A AQUISIÇÃO DA LINGUA ORAL

O processo de aquisição da língua oral pelas crianças surdas profundas é muito diferente do que ocorre nas crianças ouvintes ou nas próprias crianças surdas com relação à linguagem de sinais, como se descreverá as crianças surdas, especialmente quando a surdez é profunda, enfrentam um problema difícil e complicado, como o de ter acesso a uma linguagem que não podem ouvir. Portanto, sua aquisição não é um processo espontâneo e natural, vivido em situações habituais de comunicação e de intercâmbio de informações, mas sim uma aprendizagem difícil que deve ser planejada de forma sistemática pelos adultos.

Estudos realizados destacam essas dificuldades, embora suas conclusões nem sempre sejam coincidentes. Por exemplo, Gregory e Mogford (1981) comprovaram que as crianças surdas profundas não chegavam a dez palavras até 2 anos de idade, o que supõem um atraso de quase um ano em comparação com o grupos de crianças ouvintes. Porém, na foi constatado que essas crianças desenvolvessem algum tipo de expressões em sinais ou que seus gestos tivessem uma importância maior que as crianças ouvintes.

O estudo mais representativo foi feito por Goldin-Meadow e Feldman (1975), que observaram quatro crianças surdas profundas de 1,5 a 4 anos de idade. Os pais ouvintes tinham optado por uma educação exclusivamente oral. Suas observações mostraram que as

crianças surdas apresentem um sistema de gestos próprios para comunicar-se, no qual se produzem combinações de gestos para simbolizar relações semânticas. A importância dos gestos no desenvolvimento comunicativo das crianças surdas educadas em um ambiente linguístico oralista foi destacada por Mohay (1982, 1990). Seus dados procedem do estudo longitudinal feito com duas crianças surdas profundas, Steven e Annette.

5 A AQUISIÇÃO DA ESCRITA

Estudos sobre aquisição de linguagem por crianças surdas evidenciam a importância de se garantir a exposição à língua brasileira de sinais desde o mais cedo possível, possibilitando, assim, a aquisição de uma língua. Uma vez adquirida a língua de sinais, esta terá um papel fundamental na constituição do português, que será adquirido como segunda língua, preferencialmente na modalidade escrita pelo fato de esta não depender da audição.

Ao discutir a questão da leitura e da escrita em crianças surdas, Lane, Hoffmeister e Bahan (1996) referem que, como todas as crianças, também as surdas necessitam de conhecimento de mundo de modo que possam recontextualizar o escrito e daí derivar sentido. Esta é, a meu ver, a maior contribuição da língua de sinais para a aquisição da escrita pelos surdos. É através dela que os alunos surdos poderão atribuir sentido ao que leem, deixando de ser meros decodificadores da escrita, e é através da comparação da língua de sinais com o português que irão constituindo o seu conhecimento com o português.

No entanto, é necessário que se mude a concepção de escrita que ainda predomina na maior parte das instituições que atendem surdos no Brasil. Continua a prevalecer uma preocupação com a alfabetização, ou seja, com o mesmo, sendo atribuída pouca ou nenhuma importância aos usos da escrita enquanto práticas sociais mais amplas (letramento). Como resultados disso, muitos alunos surdos, embora identifiquem significados isolados de palavras, e sejam capazes de usar as estruturas frasais trabalhadas, não conseguem fazer uso efetivo da língua, não se constituindo como sujeitos de linguagem.

Como bem lembra Marcuschi (2001), as línguas se fundam em usos. Assim, não serão primeiramente as regras nem a morfologia os merecedores da nossa atenção, mas os usos e não o inverso.

Assim como para crianças ouvintes, também no trabalho com as surdas a linguagem deve ser vista como resultados da interação entre sujeitos, ou, como refere Citelli

(2001), lugar de encontro de vários discursos e do embate de experiências, onde falas entram em choque com outras a falas, formando uma rede na qual muitas vezes é difícil localizar as matrizes discursivas. Para o mesmo autor, se o professor pensa o ensino da língua a partir de uma referência interacional (inter/ação), saberá privilegiar o aspecto dialógico e trabalhará o seu discurso como um entre vários, no meio dos quais estarão aqueles dos alunos que vivem experiências culturais diferenciadas, que falam sobre o mundo a partir de lugares múltiplos, que operam variáveis linguísticas nem sempre afinadas com o mestre.

Em se tratando de crianças surdas, a interação se dará através da língua de sinais. Através dela deve-se mostrar ao aluno surdo que a língua escrita realmente significa algo. Traduzir diferentes tipos de textos e mensagens escritos na língua de sinais possibilitará à criança entender a razão do texto escrito: comunicar. (SYARTHOLM, 1997).

Segundo Svartholm (1997), os textos, por si só, não comunicam nada para criança surda. Não há hipóteses sobre o conteúdo do texto. A única forma de assegurar que os textos se tornem significativas para os alunos surdos é entendê-los por meio da língua de sinais, em um processo semelhante ao observados na aquisição de uma primeira língua.

De lemos (1998, p. 29), ao tecer algumas considerações sobre a escrita, ressalta que, como na aquisição da linguagem oral, cabe ao outro (falante da língua) o papel de intérprete na aquisição da escrita pela criança. Segunda a autora lendo para a criança, interrogando a criança sobre o sentido do que escreveu, escrevendo para criança ler, o alfabetizando insere-a no movimento linguístico-discursivo da escrita. Cabe lembrar que, no processo de interpretação, a criança surda será imensamente ajudada se for usada a língua de sinais.

Em relação à leitura e à escrita, Lane, Hoffmeister e Bahan (1996) enfatizam a importância dos textos como fonte importante de conhecimento e lembram que, quanto mais se ler, mais é a amplitude e profundidade do que se pode entender.

6 METODOLOGIA

Nesse tópico iremos abordar a caracterização da instituição e os métodos empregados durante este estudo e a caracterização da instituição.

6.1 Caracterização da área

A Instituição U.I.M. Antônio Edson está localizada na Av. Volta Redonda, s/n, no bairro Volta Redonda, em Caxias, Maranhão, estando nesse endereço a mais de 40 anos. Atualmente nesta escola estão matriculados mais de 600 alunos, e emprega 100 funcionários. As instalações do colégio ocupam uma área de 1200 m², contando com 10 salas de aula, uma biblioteca, uma cantina, uma sala de informática, uma sala de AEE, além da área administrativa. A unidade disponibiliza do 1º a 9º do ensino fundamental que funcionam nos turnos matutino e vespertino, EJA no turno noturno.

A escola trabalha na perspectiva da inclusão social constando matriculados dez alunos surdos nos respectivos turnos, trabalhando através da modalidade Bilíngue.

7 METODOLOGIA DE TRABALHO

O trabalho será realizado através de pesquisa qualitativa baseada bibliográfica e de campo. Buscando resultados precisos partindo de estudos e levantamentos bibliográficos.

7.1 Resultados e discussão

Abordaremos a seguir os seguintes aspectos desse trabalho: o processo ensino dos alunos surdos e da instituição.

O ensino-aprendizagem dos alunos surdos para aquisição da leitura e escrita acontece através de práticas inclusivas, incentivando os alunos a tornarem cidadãos críticos e participativos nos diferentes contextos da vida.

Incluir a criança surda na sala de aula regular é um desafio particular difícil porque, devido à perda auditiva, ela não tem o input da língua oral, o que pode ser interpretado como uma diferença linguística em relação? Aos demais alunos. Apesar dos esforços empreendidos pelos sistemas de ensino públicos, os programas de capacitação de professores para lidar com o aluno surdo na classe regular de ensino têm se revelado, com frequência, insuficiente no processo ensino e aprendizagem.

No ensino fundamental, em sala de aula inclusiva onde haja aluno surdo, o professor espera que a criança faça leitura labial, sem que desenvolva adaptações curriculares no que diz respeito ao ensino – aprendizagem, interação do aluno surdo.

Morin (2000, p. 56) menciona que entre sete saberes para se solidificar a educação do futuro está o de “ensinar a condição humana”, e isso passa pelo lidar dialeticamente com o dualismo unidade/diversidade, respeitando o fenômeno individual, sem prejudicar a esfera do social. Segundo ele, o duplo fenômeno da unidade da diversidade das culturas.

7.2 Letramento e surdez

Durante as observações na escola contatou-se que o letramento acontece de forma positiva, estimulando o aluno surdo a participar e interagir de forma ativa durante as atividades desenvolvidas, contextualizando com a realidade e cultura surda e ouvinte no processo educacional, viabilizando o crescimento de todos no ambiente escolar, socializando ideias, transformando paradigmas e incluindo o aluno com sua primeira língua (LIBRAS) e relacionando-se com a segunda o (PORTUGUÊS) para desenvolver no contexto escolar a modalidade do BILINGUÍSMO: “[...] a inconclusão que se reconhece a si mesma, implica necessariamente a inserção do sujeito inacabado num permanente processo social de busca”. (PAULO FREIRE, 2006, p. 49-50).

7.3 A aquisição da língua oral

Observou-se que a falta de conhecimento da cultura e identidade surda e na área da Libras deixa os profissionais e escola como um todo inseguros no que diz respeito a sua forma de inclusão e linguagem. Criando paradigmas de exclusão por falta de conhecimento de metodologias adaptadas para trabalhar com o aluno surdo na área de leitura e escrita, necessitando assim de um profissional Tradutor e Intérprete de Libras para viabilizar a comunicação entre surdos e ouvintes respeitando a sua forma de se comunicar sem que exponha o surdo ao diálogo oralizado, pois o mesmo tem a sua comunicação visual-espacial, mas que está fundamentado em parâmetros gramaticais que é próprio da Língua Brasileira de Sinais nessa perspectiva o trabalho desse profissional é relevante para orientar o desenvolvimento de adequações Curriculares facilitadoras para que esse processo aconteça de forma natural e inclusiva respeitando as particularidades entre surdos e ouvintes no contexto escolar. Corroborando com Harrison (2002), na qual alguns professores ouvintes, ao discutirem suas experiências educacionais anteriores à entrada de instrutores surdos na escola,

pontuam que pensavam ser fundamental a presença e utilização de materiais concretos para a transmissão de conceitos relativos às disciplinas ministradas.

7.4 A aquisição da escrita

Em relação aquisição da escrita dos alunos surdos é desenvolvido com a participação do trabalho do Tradutor Intérprete de Libras, pois o aluno surdo desenvolve no contexto escolar a LIBRAS que é própria do surdo, como primeira língua com suas regras gramaticais, assim também aprende a segunda língua que é o Português, sem desvincular - se da sua realidade linguística, com sua forma específica de grafar e contextualizar o que é transmitido em português escrito e oralizado, tornando-se diferente os seus textos, mas contextualizado com a realidade em que surdos e ouvintes vivenciam. Esse profissional tem fundamental importância no ensino – aprendizagem do aluno surdo, sem seu trabalho fica difícil à inclusão do aluno surdo e aprendizagem do mesmo então na escola acontecem projetos e intervenções pedagógicas entre professores de sala de aula e intérpretes pôr isso acontece a prática do Bilinguismo.

8 CONCLUSÃO

A Libras é um sistema linguístico legítimo e natural, utilizada como meio de comunicação e expressão da comunidade de indivíduos surdos do Brasil, de modalidade gestual, espacial e visual e, ainda com estrutura gramatical independente da Língua Portuguesa. A Libras possibilita o desenvolvimento linguístico, social e intelectual daqueles que a utilizam enquanto instrumento comunicativo, além de favorecer seu acesso ao conhecimento científico-cultural e sua inclusão social. Mas a Libras não deve ser a única língua a ser explorada por esse discente. É indispensável que ele troque experiências com outros indivíduos e que cotidianamente tenha contato, não somente com a Libras, mas também, com a Língua Portuguesa na sua modalidade instrumental - escrita. O ideal é que esses alunos compartilhem ideias e experiências em ambientes diglotas, que promovam o ensino com bilinguismo, pois as línguas utilizadas nessas instituições têm funções sociais específicas. Apoiadas na proposta bilíngue, essas unidades escolares são propícias ao desenvolvimento intelectual dos Surdos. E, sendo a Libras uma língua de instrução, ao longo do seu percurso

escolar acadêmico Portuguesa, o Surdo se torna um indivíduo bilíngue com a capacidade de comunicar-se em Libras e através da escrita funcional em Língua Portuguesa.

Quanto à análise da escrita do Surdo, seu texto nos permite concluir que o aprendizado do Português na modalidade escrita requer níveis de habilidades e passará por etapas ou fases de desenvolvimento para a aquisição da segunda língua, da mesma forma que acontece com o ouvinte que se propõe ao aprendizado de uma língua estrangeira. O diferencial do aluno Surdo é a falta de *input* oral e isso fará o professor repensar sua prática e reinventar novas formas de ensinar.

A importância da aceitação da Libras como a primeira língua do Surdo é fundamental para se chegar ao ensino do Português instrumental, a segunda língua para o Surdo.

ABSTRACT

The work aims to address the difficulties of learning of reading and writing to the deaf school UIM Antonio Edson's 4th year in 2013, emphasizing the Brazilian Sign Language (Libras) as the most effective tool of mediation for the deaf build up as socio-historical subject. Therefore, trying to understand the deaf education and the appreciation of the bilingual study, aiming at the enhancement of LBS, as the official language and maternal this language community, and the Portuguese the second language. argue that language difficulties are considered to be derived from cultural and educational issues rather than pathological, since every deaf child has the human capacity and the potential to assimilate and develop the complex rules of language and communication. For this to happen, just that linguistic information is used visio-manual, it is just that deaf people have access to your natural language - sign language.

Keywords: Learning. Reading. Pounds. Student.

REFERÊNCIAS

FERNANDES, Eulália 'Leal. *Linguagem e surdez*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

GOLDFELD, Maria. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 2. ed. São Paulo: Plexus, 2002.

GÓES, Maria Cecília Rafel de. **Linguagem, surdez e educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

GOMES, Maria Lúcia de Castro. **Metodologia do ensino de Língua Portuguesa**. São Paulo: Saraiva, 2009.

HARRISON, K. M. P. **Escola especial para surdos: espaço de Interdiscursividade**. Mimeo, 2002.

LETRAMENTO, bilinguismo e educação de surdos. LODI, Ana Claudia Balieiro; MÉLO, Ana Dorziart Barbosa de; FERNANDES, Eulalia (Org.). Porto Alegre: Mediação, 2012. 392p. 25 cm.

LETRAMENTO e minorias. LODI, Ana Claudia B.; KATHRYN, M. P.; HARRISON, Sandra R. L. de Campos, TESKE, Ottmar. 3. ed. atual. Porto Alegre: Mediação, 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2006. p. 49-50.

REVISTA ESPAÇO: Dossiê Transculturalidade e Novas Perspectivas no Campo da Surdez. n. 38, jul./dez. 2012.

ROJO, R. Concepções não valorizadas de escrita como “um outro modo de olhar”. In: KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

SIGNORINI, I. (Org.). **Investigando a relação oral/escritos e a teoria do letramento.** Campinas: Mercado de Letras, 2001.

SKILIAR, C. B. A educação para os surdos: entre a pedagogia especial e as políticas para as diferenças. **Anais do Seminário:** Desafios e Possibilidades na Educação bilíngue para surdos, 21 a 23 de julho. Rio de Janeiro: Lítera Maciel Ltda., 1997. p. 32-47.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WILCOX, P.; WILCOX, P. Washington, DC: GallaudentUniversity Press, 1997.

O PAPEL DO PEDAGOGO EMPRESARIAL:

como instrumento de educação na empresa e na sociedade pós-moderna

Juliana Abreu Silva*

Nara Leticia Ribeiro da Silva Costa*

Naysse Maguine Neta Mota*

RESUMO

Este artigo aborda questões relacionadas sobre o papel do pedagogo empresarial como um instrumento de educação na empresa e na sociedade pós-moderna. Comenta-se sobre as transformações no mundo do trabalho, a economia globalizada, as novas tecnologias e mudanças levam as empresas a reelaborarem estratégias e a investirem em atualização e aprendizado organizacional, pois os treinamentos antes ministrados tornam-se aos poucos obsoletos. Abordam as medidas de qualificação têm como objetivo gerar mudanças no comportamento e nas atitudes dos colaboradores. Os funcionários metódicos, que se limitam a executar apenas as tarefas para as quais foram treinados, perdem, aos poucos, espaço no ambiente de trabalho.

Palavras-chaves: Pedagogo empresarial. Formação profissional. Organização.

1 INTRODUÇÃO

Observa-se na sociedade atual, cognominada por muitos estudiosos como sociedade do conhecimento, a necessidade das empresas, motivado pela preocupação dos empresários, em preparar e treinar seus funcionários a fim de que estes possam contribuir significativamente para o desenvolvimento econômico da empresa privada e/ou pública.

Dessa forma, a presença do profissional de pedagogia que atua na área de recursos humanos, visa a formação e o treinamento das pessoas para atender a busca por alguém qualificado e bem colocado em determinada função da organização. O Pedagogo, consideravelmente, ganha mais espaço, nas empresas, uma vez que sua atuação passa a ser interesse para o melhor desempenho dos profissionais, tanto na qualificação de mão de obra como no comportamento humano dentro da empresa que faz parte.

Nesta perspectiva, este profissional vem atender a versatilidade que as empresas buscam, além de formação, treinamentos e preparação de pessoas mais qualificadas. Desperta, também, a vontade de viabilizar sempre uma melhor qualificação, acompanhar o progresso da

*Graduada em Pedagogia. Aluna concludente do curso de Especialização em Pedagogia Empresarial/Instituto de Ensino Superior Franciscano.

*Graduada em Pedagogia. Aluna concludente do curso de Especialização em Pedagogia Empresarial/Instituto de Ensino Superior Franciscano.

*Graduada em Pedagogia. Aluna concludente do curso de Especialização em Pedagogia Empresarial/Instituto de Ensino Superior Franciscano.

empresa, bem como capacitar e desenvolver, estimulando relações harmoniosas entre os partícipes de uma organização.

Logo, emerge a seguinte questão: como o Pedagogo Empresarial pode atuar, de fato, e promover um melhor desempenho e desenvolvimento nos profissionais de uma empresa?

Analisar a importância do Pedagogo Empresarial no treinamento dos profissionais, a fim que estes possam promover a emancipação empresarial, constitui-se portanto, o objetivo precípuo deste estudo que a princípio, pode parecer cheio de dúvidas e incertezas haja vista a função de pedagogo empresarial ser algo novo, mas tem-se a certeza de que com a leitura de teóricos relacionados ao tema, pode elucidar questões pertinentes à profissão e, de fato, propor mudanças de atitudes e práticas no comportamento organizacional da empresa.

De acordo com a taxionomia de Marconi e Lakatos (2010) elucidada que, a pesquisa, quanto aos fins, será exploratória e explicativa. Optar-se, pois, pela pesquisa exploratória, por visar expor características de determinado fato, no caso, o papel do pedagogo empresarial no contexto organizacional na sociedade pós-moderna. Explicativa, por justificar os motivos e esclarecer os fatores que evidenciaram o fenômeno em estudo que é motivação organizacional do profissional nas organizações e na sociedade. Quanto aos meios, segundo a mesma autora é bibliográfica face de necessidade de se recorrer a uma vasta literatura, livros periódicos, revistas, hipertextos, artigos, entre outros, para elaboração do marco teórico do trabalho, confrontando as informações com a realidade encontrada no *locus* da investigação. Marconi e Lakatos (2010, p. 166) elucidada que a “[...] a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras” pesquisa bibliográfica favorece instrumental analítico para qualquer pesquisa.

O presente estudo vem mostrar o importante papel do pedagogo nas organizações. O Pedagogo Empresarial é um profissional inovado que vem contribuir para o melhor desenvolvimento organizacional, dando suporte e contribuindo para que haja relações harmoniosas no ambiente de trabalho sem deixar de buscar sempre pela qualificação dos serviços oferecidos nas empresas. Este profissional que surgiu na sociedade pós-moderna vem como suporte para Gestão de Pessoas e Recursos Humanos, uma vez que atua juntamente com estes profissionais na busca pela qualidade dos serviços na empresa assim como a qualificação de seus profissionais.

Para tanto, primeiramente, analisam-se as diversas literaturas que tratam sobre a questão a luz das teorias atuais vigentes; logo após, demonstra-se a importância desse profissional e de sua área de atuação dentro de uma organização e, por último, apontam-se ações dentro da empresa que possam, de fato, evidenciar a utilidade desse profissional na sociedade pós-moderna.

A pedagogia na empresa surge como uma novidade no campo empresarial, antes apenas presente no âmbito educacional as empresa agora buscam o pedagogo para uma melhor formação de seus colaboradores. Esta necessidade vem junto a preocupação dos empresários em capacitar as pessoas que ocupam cargos de muitos anos sem desempenhar funções oriundas a qual foi treinada inicialmente.

2 A IMPORTÂNCIA DO PEDAGOGO EMPRESARIAL: UMA ESPERANÇA PARA A QUALIDADE DOS SERVIÇOS ORGANIZACIONAIS

As transformações no mundo do trabalho, a economia globalizada, as novas tecnologias e mudanças levam as empresas a reelaborarem estratégias e a investirem em atualização e aprendizado organizacional, pois os treinamentos antes ministrados tornam-se aos poucos obsoletos. É necessário, portanto uma reinvenção de métodos e estratégias no ambiente profissional. Torna-se urgente a educação e qualificação da força de trabalho para o desenvolvimento de habilidades.

A Pedagogia chega à empresa por meio da orientação profissional, que é a consequência das mudanças tecnológicas implementadas nas últimas décadas do século XIX, tendo assinalado profundas transformações no sistema social, levando o profissional de Educação a ampliar seu campo de conhecimento em nível de empresa, para um desempenho eficaz no sistema organizacional. (FERREIRA, 2013, p. 55).

Neste interim surgiram novos profissionais que vieram para contribuir de maneira significativa para a qualidade dos serviços organizacionais como é o caso do pedagogo empresarial. Este profissional aparece de forma inovadora a fim de garantir uma nova postura das organizações. Para tanto antes de adentrar no que sugere este capítulo, enfatizar-se-á quem é o pedagogo empresarial ou pedagogia empresarial.

A Pedagogia Empresarial existe, portanto, para dar suporte tanto em relação à estruturação das mudanças quanto em relação à ampliação e a aquisição de conhecimento no espaço organizacional. [...] Nessa perspectiva, a Pedagogia Empresarial se ocupa basicamente com os conhecimentos, as competências, as habilidades e as atitudes diagnosticados como indispensáveis/necessários à melhoria da produtividade. (RIBEIRO, 2010, p. 11).

Neste contexto observa-se quão relevante apresenta-se a presença do pedagogo empresarial dentro das organizações. Assim como o profissional de pedagogia em empresas que não sejam do seguimento educacional, a pedagogia empresarial também é inovadora a fim de contribuir para o melhor desenvolvimento nas empresas.

Como forma de obter bons resultados, o Pedagogo Empresarial busca estimular o autodidatismo, a capacidade de auto-avaliação e autocrítica, habilidades profissionais e a capacidade de trabalhar em equipe. É importante destacar sempre que cada colaborador é responsável pelo seu próprio aprendizado, é fundamental que seja mostrada a relevância da aprendizagem continuada ao longo da vida. Tais iniciativas devem despertar a responsabilidade social, visando formar profissionais competentes, de autoestima elevada e comprometidos com a sociedade pós-revolução digital em que vivem.

Assim, o Pedagogo Empresarial juntamente com a educação corporativa, possui como meta o desenvolvimento de capacidades e competências nas corporações, objetivando o envolvimento de seus colaboradores e o desenvolvimento de estratégias de negócios da empresa. Dessa forma, busca-se superar o modelo de treinamento “mecânico”, focalizando no que há de mais importante, a aprendizagem.

As medidas de qualificação têm como objetivo gerar mudanças no comportamento e nas atitudes dos colaboradores. Os funcionários metódicos, que se limitam a executar apenas as tarefas para as quais foram treinados, perdem, aos poucos, espaço no ambiente de trabalho. Os elementos deste cenário vão sendo atualizados gradativamente, surgindo um novo perfil do trabalhador, mais autônomo, flexível, com espírito crítico e de liderança.

[...] os novos modelos de gestão mostram a produção fundamentada na flexibilidade, diversificação e autonomia, no uso da tecnologia com automação flexível e no perfil do trabalhador gestor. O surgimento de um novo ambiente empresarial caracterizado por profundas e frequentes mudanças, pela necessidade de respostas cada vez mais ágeis, para garantir a sobrevivência da organização, gera um impacto significativo no perfil de gestores e colaboradores que as empresas esperam formar nestes novos tempos. (EBOLI, 2004, p. 36).

O pedagogo empresarial necessita de uma formação filosófica, humanística e técnicas sólidas, pois seu olhar está direcionado para as partes primordiais dentro do processo empresarial, empregadores e empregados.

Ele está em contato direto com todos os níveis hierárquicos, promovendo ações de reciprocidade, de trocas mutuas, através de suas ações de humanização. Desta forma as competências que dão forma ao perfil do pedagogo empresarial são:

- a) Trabalho em equipe – a realização do trabalho de cooperação mútua, ou em equipe, é uma característica das organizações contemporâneas. É importante que o Pedagogo Empresarial conduza a equipe da organização, onde está atuando, de forma a destacar a importância do trabalho em equipe enquanto elemento importante para o melhor desempenho dos colaboradores dentro da empresa, onde os mesmos poderão perceber a definição clara do papel de cada, um assim como a sua função e atuação no funcionamento da organização;
- b) Dirigir um grupo de trabalho, conduzir reuniões – para se estabelecer condições favoráveis ao conduzir reuniões, é importante que o Pedagogo Empresarial deixe claro a importância de tal encontro e dos momentos necessários no mesmo para ouvir os colaboradores; Guiar reuniões não se restringe apenas a indicar o momento onde cada um deve falar ou verificar se a pauta está sendo seguida, significa mais do que isso, significa fazer a equipe se reconhecer enquanto membros ativos de uma equipe de trabalho;
- c) Enfrentar e analisar em conjunto situações complexas, práticas e problemas profissionais – o Pedagogo Empresarial precisa atuar ainda como mediador de conflitos que ao surgirem exigiram do Pedagogo Empresarial cautela e lucidez para ser analisado em seu contexto geral, havendo uma reflexão sobre a situação existente surgindo assim soluções que, poderão ser em alguns momentos paliativas, mas que contribuirão para que os conflitos não tomem maiores proporções.

Com isso o Pedagogo Empresarial traz aos colaboradores a ideia de equipe, que não deve ser compreendida como um grupo que sempre estará em concordância uns com outros. Os conflitos sempre existirão, o que contribuirá para a melhoria do clima organizacional será a maneira de guiá-lo e as formas de solução, baseadas em um planejamento mais claro e dinâmico.

O Pedagogo Empresarial precisa estar atento às formas de processamento, decodificação e reinvenção da informação de modo que se garanta o equilíbrio das relações intrapessoais e interpessoais no contexto institucional, por meio da qualificação de pessoas de uma organização nas áreas administrativas, operacional, gerencial.

Neste contexto, valoriza-se também a aprendizagem comportamental: postura ética. É aí que está o papel do Pedagogo Empresarial: o desenvolvimento da empresa e sua capacidade de produzir o mais e melhor que pode; e o desenvolvimento do funcionário que é

co-participante do processo como aquele que se envolve na empresa e que está em formação permanente para que seu trabalho seja cada vez mais qualificado.

O desafio desse novo profissional é estar atento ao que acontece dentro da empresa e entender o seu ecossistema, como ele funciona e por que existe um desequilíbrio dentro dele, esta análise exige perspicácia, observação, envolvimento, desprendimento, coragem, preparo técnico, ousadia, vontade, criatividade e desejo efetivo pela descoberta dos pontos de desequilíbrio dentro da corporação por parte do Pedagogo Empresarial.

Ao se propor ação de melhorias é importante destacar a importância de um sólido conhecimento a respeito das questões que versam sobre ações de treinamento e assessoria dos mesmos.

É importante ainda que sejam levadas em consideração as teorias e metodologias mais adequadas a cada tempo e espaço, assim é necessário que o Pedagogo desenvolva a sensibilidade e compreenda as mais adequadas formas de agir diante dos conflitos e, necessidades e anseios dos integrantes das organizações.

3 AS PERSPECTIVAS DA PEDAGOGIA EMPRESARIAL NA MODERNIDADE

O pedagogo empresarial como profissional que busca equilibrar o desenvolvimento organizacional e pessoal do colaborador poderá contribuir para o sucesso de ambas as partes, mesmo sabendo que o resultado não será instantâneo, tanto empresa quanto empregados se sentirão satisfeitos.

“O desenvolvimento das pessoas pode ser gerenciado de tal maneira que elas possam ter uma carreira recompensadora na organização e esta possa ter as pessoas de que necessita para funcionar no longo prazo.” (CHIAVENATO, 2005, p. 142).

Um dos maiores problemas das empresas é a falta de comunicação. A comunicação e o relacionamento entre os indivíduos no âmbito das organizações são fundamentais para um bom convívio e conseqüentemente um melhor local de trabalho, harmonioso e acolhedor. Mas nem sempre esse diálogo acontece, pois o homem não explora corretamente as formas de se relacionar. Muitas pessoas não dão a importância necessária para o significado das palavras. Uma frase errada pode levar uma transação a não se realizar.

Essa é mais uma tarefa do profissional que trabalha com a parte humana da empresa, criar recursos, desenvolver atividades para promover o diálogo entre os envolvidos no ambiente de trabalho, onde irá desenvolver trabalhos em equipe, dinâmicas de grupo, promover excursões, jogos, enfim tudo que possa ajudar no melhoramento da comunicação,

convivência, qualidade de vida e principalmente para que todos possam sentir-se valorizados e importantes para aquele ambiente.

A necessidade de qualificação de mão-de-obra desde a modernidade, bem como a ausência de profissionais nas empresas preparados para contribuir na qualificação dos colaboradores, justifica a necessidade da presença do pedagogo em tais instituições. Assim, é possível oferecer um referencial teórico e prático capaz de proporcionar uma aprendizagem efetiva e condizente com a exigência de mercado, renovando conhecimentos e aperfeiçoando profissionalmente os colaboradores. O Pedagogo Empresarial tem, portanto, a importante tarefa de ser o mediador e o articulador de ações educacionais na administração de informações seguindo um processo contínuo de mudanças e de gestão do conhecimento.

4 DESAFIOS ENFRENTADOS PELO PEDAGOGO NAS EMPRESAS

Durante muitos anos o pedagogo foi visto como profissional apenas da área de educação, hoje se observa uma mudança no cenário das organizações por todo o mundo, abrindo espaços para profissionais como pedagogo. Mas, ainda há resistência em algumas áreas e organizações ao tratar do pedagogo dentro das empresas, isso por que o pedagogo empresarial é um profissional que busca além de só treinamento de pessoal, ele anseia uma formação que vai além, que consiste em ambiente com um clima organizacional saudável. Assim Ribeiro enfatiza:

[...] o pedagogo empresarial torna-se corresponsável pela promoção de um clima organizacional saudável, sendo articulador entre as peculiaridades organizacionais, expressas em termos de perfis de desempenho considerados ideais para cada cargo/função, e os desejos e as aspirações do grupo que a compõem. (RIBEIRO, 2010, p. 10).

Trabalhar com pessoas não é uma tarefa fácil, é árduo, sofrido, um tanto complicado, muitas vezes é desanimador, mas é preciso traçar metas para chegar ao objetivo e perceber que tudo valeu a pena e que nada é impossível, pelo contrário é possível sim quando se tem garra e determinação. É com esse espírito e entusiasmo que o profissional que trabalha as pessoas e com as pessoas deve seguir em suas tarefas possíveis e às vezes até as “impossíveis”.

Favorecer o desenvolvimento da pessoa humana em seu ambiente de trabalho consiste em construir os alicerces para uma organização inteligente e de sucesso. Respeitar e tratar o trabalhador como um ser humano é o primeiro passo para a construção de uma sociedade mais humana e menos capitalista, onde o dinheiro é a ferramenta principal de tudo, enganam-se aqueles que pensam que máquinas funcionam sem o homem para operá-la. Desta forma modernidade

caminha não apenas para globalizar a tecnologia e substituir homens por máquinas, mas valorizar o homem e todo sem espírito de inteligência e afeto que nenhuma máquina ainda é capaz de desenvolver.

A qualidade de vida no trabalho, hoje vem sendo uma maneira inteligente das empresas cultivarem seus melhores funcionários dando a eles o que necessitam superando suas expectativas, proporcionando um ambiente melhor de trabalho oferecendo crescimento dentro da empresa, ou seja, valorizando o seu trabalho e seu desempenho naquilo que lhe cabe fazer no dia a dia e principalmente valorizando-o como um ser humano e não como uma máquina, diante disso o Pedagogo Empresarial acompanha de perto todo o desenvolvimento profissional do funcionário.

Mediante análise da qualidade de vida do trabalhador, percebe-se que o foco do pedagogo empresarial pode está para duas direções: no funcionário ou no produto da empresa. No primeiro caso o RH, atuando no treinamento e desenvolvimento do trabalhador, o pedagogo empresarial é a pessoa responsável pelo aprendizado deste funcionário, por meio da apresentação dos projetos educacionais da empresa, deve-se ter o cuidado para se verificar as necessidades de aprimoramento de cada um e qual método pedagógico é mais adequado.

O trabalho em conjunto com outros profissionais de RH no acompanhamento desses projetos é de fundamental importância. Já no segundo caso, o pedagogo irá atuar em empresas que trabalham com educação, como por exemplo: editoras, sites e organizações não-governamentais (ONGs).

Dessa forma, se faz importante estabelecer a diferença entre educação educação formal e não-formal. A educação formal caracteriza-se como aquela praticada nas escolas, composta por conteúdos anteriormente determinados por uma equipe pedagógica escolar. Já a educação não-formal é aquela tida em relações de experiências externas às escolas, onde se aprende através da interação com o outro.

Ao falarmos em educação, logo nos vem a ideia de escola, pois durante muito tempo, as duas palavras eram tidas como sinônimos. Entretanto, o entendimento acerca do sentido da palavra educação vem se ampliando. Tal palavra vem sendo vinculada a diversos contextos não só voltados para o ambiente escolar. Ex: educação para a saúde, para o trânsito, ambiental, social, etc.

Considera-se a Empresa como essencialmente um espaço educativo, estruturado como uma associação de pessoas em torno de uma atividade com objetivos específicos e, portanto, como um espaço também aprendente, cabe à Pedagogia buscar estratégias e metodologias que garantam uma melhor aprendizagem/apropriação de informações e conhecimentos, tendo sempre como pano de fundo a realização de ideias e objetivos precisamente definidos (RIBEIRO, 2010, p. 11).

Assim, é preciso que haja uma relação entre a educação formal e a não-formal, de forma que possam ser gerados fatores positivos em relação à sociedade, esta que necessariamente precisa ser composta por cidadãos éticos, ativos, participativos, conhecedores de suas responsabilidades sociais, preocupados com a coletividade, onde possa haver uma comunidade educativa ativa e participativa.

5 CONCLUSÃO

Diante de toda esta perspectiva, a pedagogia empresarial ainda está engatinhando, contudo, é ampla e rica, pois aborda áreas antes direcionadas apenas para os profissionais de administração, contábeis, entre outras. No entanto, hoje as empresas buscam não somente profissionais bem sucedidos, mas com habilidades e capacidades reconhecidas, sendo direcionado para as funções mais adequadas ao seu perfil.

O pedagogo tem cada vez mais buscado estratégias e metodologias que garantam uma melhor aprendizagem, apropriação de informações e conhecimentos, provocando assim mudanças no comportamento das pessoas tanto profissional quanto pessoal. Este profissional é possuidor de competências para atuar na área de Recursos Humanos com conhecimentos para identificar, selecionar e desenvolver pessoas para o âmbito empresarial.

A presença do pedagogo nas organizações empresariais demonstra a sua atuação em novas áreas de trabalho. Desta forma, a formação profissional está sendo tratada de maneira educativa dentro das empresas.

Assim, é interessante que os pedagogos empresariais tenham seus objetivos educacionais bem definidos para que possam ter um foco, um desejo real de mudança e contribuições, podendo avaliar se as capacitações estão obtendo resultados satisfatórios, pois só assim conseguirão vencer barreiras e superar obstáculos.

ABSTRACT

This article discusses issues related to the role of the business educator as an educational tool in the company and in post modern society. He comments on the changes in the working world, the globalized economy, new technologies and changes lead companies to re-evaluate labor strategies and re-train and organizational learning because the training taught before they become gradually obsolete. Addresses the qualification measures are aimed at generating changes in the behavior and attitudes of employees. The methodical employees who only perform only those tasks for which they were trained, lose gradually space on the desktop.

Keywords: Corporate Educator. Vocational Training. Organization.

REFERÊNCIAS

CHIAVENATO, Idalberto. **Gerenciando com as pessoas**. Rio de Janeiro: Eseevier, 2005.

EBOLI, Marisa. **Educação corporativa no Brasil: mitos e verdades**. São Paulo: Ed. Gente, 2004.

FERREIRA, Ernande Monteiro. **Pedagogia na empresa: trabalhando a sustentabilidade**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2010.

RIBEIRO, Amélia Escotto do Amaral. **Pedagogia empresarial: atuação do pedagogo na empresa**. 6 ed. Rio de Janeiro. Wak Editora. 2010.

RIBEIRO, Amélia Escotto do Amaral. **Temas atuais em pedagogia empresarial: aprender para ser competitivo**. 3 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

RIO ITAPECURU: uma visão geoambiental, em Caxias-MA

Francineide da Silva Vale*

Lucileide da Cruz Pereira*

Patrícia de Jesus da Silva*

Vera Lucia Lopes de Barros*

RESUMO

Atualmente, fala-se em preservação ambiental, motivado pelo crescimento alarmante de dados que comprovam o aumento dos impactos ambientais, oriundos de ações antrópicas e que, portanto levam ao comprometimento do equilíbrio do ecossistema e a qualidade e permanência da própria vida humana. Mediante uma abordagem sobre tais questões este artigo objetiva identificar os impactos ambientais oriundos da ação antrópica nas margens do rio Itapecuru em Caxias-MA. A partir de diagnósticos sobre as condições geoambientais do rio através de pesquisa bibliográfica, registros fotográficos. Relacionando assim um perfil de sustentabilidade entre o biofísico desta área e as pessoas residentes as margens do rio juntamente com a intervenção política e conscientizada de modo a desenvolver condições de sustentabilidade por meio ainda de uma educação atuante que possa atender as necessidades da população presente sem comprometer as gerações futuras.

Palavras-chaves: Impacto ambiental. Rio Itapecuru. Caxias. Ação antrópica.

1 INTRODUÇÃO

A partir da revolução industrial no século XVIII, os espaços urbanos cresceram e passaram a concentrar um maior número de pessoas atraídas pela oferta de melhores condições de vida. Essa concentração ligada a um crescimento acelerado e desordenado tem provocado varias transformações no espaço mediante suas dinâmicas e necessidades, caracterizada por Carlos (1992) “O modo de ocupação de determinado lugar da cidade se dar a partir da necessidade de realização de determinada ação, seja de produzir, consumir, habitar ou viver”. Santos (1985 apud CORRÊA, 1987, p. 76) complementa: “Como o homem organiza sua sociedade no espaço e como a concepção e o uso que o homem faz do espaço sofrem mudanças”.

É notório que o homem organiza o seu espaço segundo o modelo de produção vigente na sociedade, onde o mesmo está inserido através de características econômicas, políticas e sociais, que, por conseguinte esses fatores determinam o modo de moradia dessa população pelas condições favoráveis e desfavoráveis que se apresentam. Outros fatores a

*Graduadas pela Universidade Estadual do Maranhão.

*Graduadas pela Universidade Estadual do Maranhão.

*Graduadas pela Universidade Estadual do Maranhão.

*Doutora pelo o Instituto Nacional de Pesquisa da Amazônia.

serem mencionados são as migrações e o tecnológico, pois é também por meio desses que o índice populacional de uma cidade acelera o processo de urbanização.

As condições necessárias para a fixação desse homem no espaço desde as primeiras comunidades mantêm um caráter comum a de se estabelecerem as margens dos grandes rios, áreas férteis, própria para que nesse local desenvolva a sua sobrevivência. Segundo Leff (2007, p. 78):

A urbanização sustenta-se da grande exploração dos recursos naturais, além disso, o acúmulo de lixo causado por esse processo cria vários problemas para os lençóis freáticos, os recursos hídricos, e o ar. Esse processo urbano acompanhou a globalização e o crescimento da economia, gerando insegurança para o meio ambiente, o mesmo que foi idealizado como um acesso ao desenvolvimento social é questionado por seu significado, suas funções e suas condições de sustentabilidade.

Entretanto a frequente deterioração do ambiente natural, decorrente do processo de urbanização, influi na má qualidade de vida da população, além da geração de vários problemas ambientais, dentre os mais graves, têm-se a alteração do sistema hidrográfico. Em vista destes problemas que afetam a própria sociedade, a pesquisa levanta dados da visão geoambiental do rio Itapecuru em Caxias-MA, cujo mesmo está com sua bacia hidrográfica completamente alterado devido a vários fatores, como: o uso incorreto de seu solo, da poluição de suas águas e degradação de suas margens ciliares deixando o rio cada vez mais assoreado, levando a escassez das águas (problema este enfrentado principalmente na ilha de Upaon-Açú e atualmente no município de Caxias) e de peixes. De modo geral observa-se que os problemas ambientais existem independentemente do tamanho das cidades, demonstrando a ausência de planejamento ambiental e como consequências ocorrem prejuízos à população e aos órgãos públicos, que, às vezes, usam de medidas paliativas.

O surgimento de impactos ambientais decorrentes do processo de expansão populacional está também relacionado à carência de conhecimentos acerca das questões ambientais, das dimensões físicas, político-sociais, socioculturais e espaciais. Sendo o urbanismo visto pela sociedade como uma transformação de hábitos e costumes. Portanto, a deterioração do ambiente causada por essas aglomerações urbanas vem das alterações provocadas por uma sociedade estruturada em classes sociais. Haja vista as classes privilegiadas que moram em condomínios, bairros residenciais com uma infraestrutura “adequada”. E por outro lado à classe menos favorecida, que moram nas áreas de risco como, por exemplo, a população ribeirinha uma vez que são os mais prejudicados por estarem vulneráveis as doenças e principalmente as enchentes nos períodos onde as chuvas são constantes.

Assim à luz do paradigma emergente que é a preservação e conservação dos recursos naturais, expõem-se as condições ambientais que são oriundas do processo de ocupação das margens do rio Itapecuru, a partir de uma análise socioambiental sobre as condições que se estabelecem entre a sociedade e o rio, objetivando portanto, Identificar os impactos oriundos da ação antrópica nas margens deste rio dentro do perímetro urbano do município de Caxias-MA; analisar a relação de dependência do homem com o rio; identificar os tipos de degradação oriunda do processo de ocupação antrópica nesse espaço, visando relacionar um perfil de sustentabilidade onde cabe por meio de uma intervenção política em conjunto com a sociedade desenvolver condições para a efetivação de uma reeducação ambiental.

2 METODOLOGIA

Para a realização deste trabalho foi feita uma pesquisa bibliográfica de trabalhos acadêmicos e documentos oficiais pertinentes à gestão de recursos hídricos como um todo, e a bacia do Itapecuru e em específico e observação em campo da área in loco.

2.1 Localização e caracterização da área de estudo

Tendo como referência o Estado do Maranhão o município de Caxias está localizado a 360 km de São Luís (capital do estado), na macrorregião do leste maranhense compreendendo as coordenadas 04°51'32'' latitude sul e 43°21'22'' longitude, limitando como os municípios de Coelho Neto e Aldeias Altas a norte, ao sul com Codó e São João do Soter, e a leste com Timon. O município segundo o curso do rio Itapecuru, esta localizado no médio curso, onde o desnível é de cerca de 70m, sendo a declividade média de 30 cm, cuja morfologia há uma predominância das formas de relevo do tipo chapadas baixas com superfície suave ondulada a forte ondulada, com uma diferença de altitude de 60m. (BARRADAS, 1996).

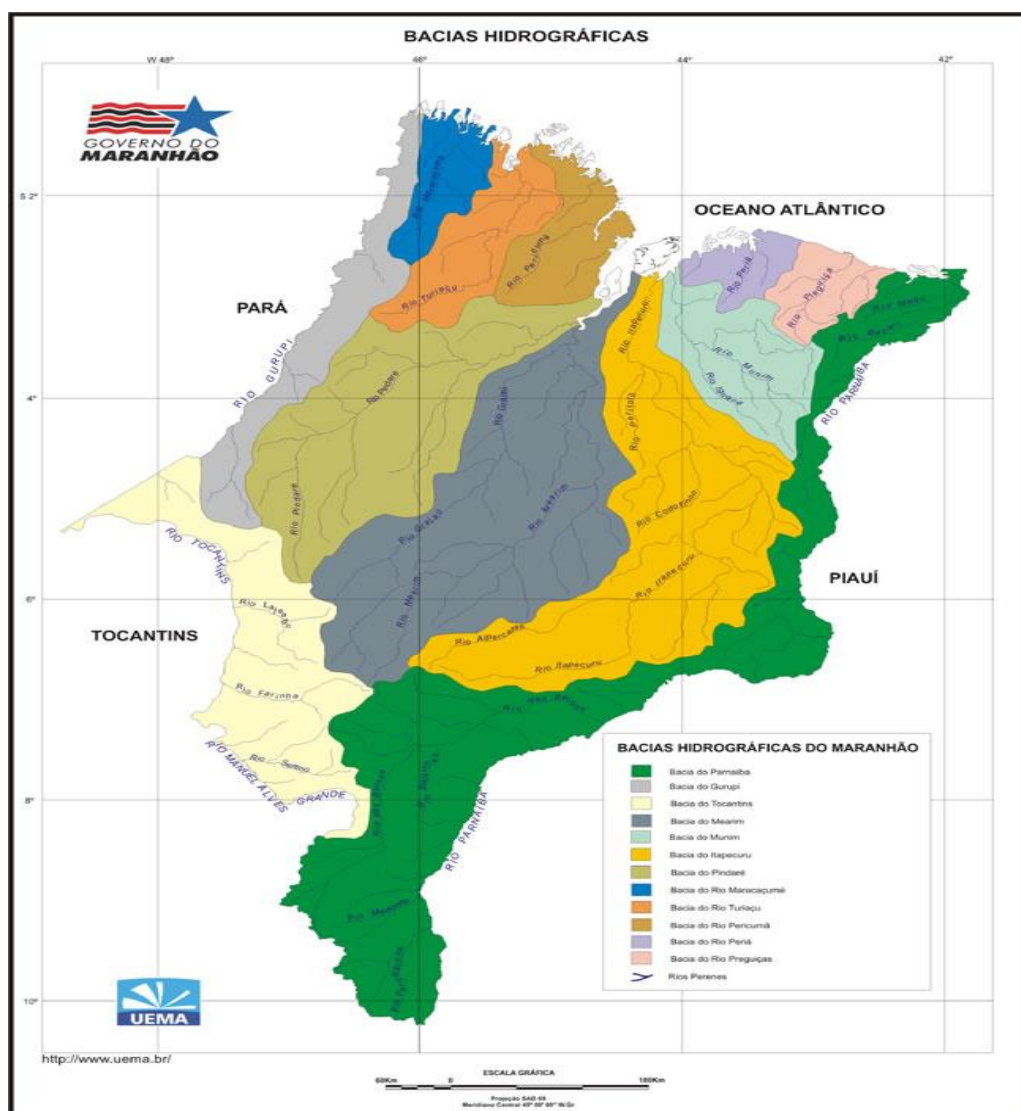
A área em estudo é drenada somente pela bacia do Itapecuru, com terrenos recobertos por solos do tipo arenoso profundos, acentuadamente drenado, permeável e de baixa capacidade de retenção de umidade e do tipo podzólicos vermelho-amarelo, originários principalmente de sedimentos da Formação Pedra do Fogo do permiano, e o clima predominante na mesma do tipo tropical quente e formação vegetal de cerrado.

2.2 Caracterização da rede hidrográfica do Maranhão

Segundo Rios (2005, p. 44):

O Estado do Maranhão possui um grande potencial hídrico, formando por uma rede de bacias hidrográficas, bacias lacustres e águas subterrâneas. Sendo as bacias divididas em dois grandes grupos: as bacias limítrofes e bacias genuinamente maranhenses, está última dividida em outras três: bacias do Golfão Maranhense, do Litoral Ocidental e do Litoral Oriental.

Figura 1 - Bacias hidrográficas do Maranhão



O conjunto das bacias limítrofes corresponde aquelas cuja função é separar o Estado do Maranhão dos Estados circunvizinhos; as bacias genuinamente maranhenses referem-se aquelas que nascem e deságuam em território maranhense, dentre os subconjuntos destaca-se o conjunto das bacias do Golfão maranhense por concentrar os maiores fluxos

hidrográficos, como exemplo o próprio rio Itapecuru, já as bacias do litoral ocidental e oriental são formadas por rios de menor porte, porém com a mesma importância para o desenvolvimento econômico da região, pois de modo geral todas as bacias são fundamentalmente importantes em níveis econômicos, natural e social uma vez que toda população ribeirinha possui uma ampla relação de dependência, gerada pela principal atividade econômica, a pesca.

Quadro 1 - Bacias hidrográficas maranhenses

Bacias Limítrofes	Bacias Genuinamente Maranhenses		
	Bacias do Golfão Maranhense	Bacias do Litoral Ocidental	Bacias do Litoral Oriental
Parnaíba	Munim	Maracaçumé	Periá
Gurupi	Itapecuru	Turiaçu	Preguiças
Tocantins	Pindaré	Pericumã	
	Mearim		

Fonte: NUGEO\LABGEO (1999).

2.3 Caracterização da bacia do rio Itapecuru

Dentro do Estado do Maranhão a posição geográfica do Itapecuru corresponde os paralelos 2° 36' 7" latitude sul e meridianos de 43° e 46° longitude Oeste. Apresentando uma forma geométrica de uma foice com a concavidade voltada para a bacia do Rio Mearim, limitando-se com as bacias do Parnaíba pelo Leste, Mearim pelo Oeste, Munim pelo Nordeste e Baía do Arraial pelo Norte. (MEDEIROS, 2001). Considerado o mais extenso rio maranhense, este tem sua bacia estendida a leste do Estado do Maranhão, ocupando área considerável de sul a norte em terrenos relativamente baixos e de suaves ondulações, de drenagem banhando os municípios de Mirador, Colinas, Caxias, Codó, Timbira, Coroatá, Pirapemas, Cantanhede, Itapecuru – Mirim e Rosário. Além de o mesmo ser o manancial abastecedor da cidade de São Luís, através do projeto ITALUÍS (BARRADAS, 1996). Ainda segundo o mesmo autor, seus principais afluentes são:

Alto Itapecuru: Compreende o trecho que vai da nascente até o município de Colinas, com predominância de chapadões, chapadas e cuestras, apresentando um relevo forte ondulado compondo as partes mais elevadas (350m) da bacia com serras de Itapecuru, Alpercatas, Croeira e Boa Vista, sendo a navegabilidade difícil, é apenas em pequena canoas, até o encontro com o rio Alpercatas.

Como pode ser observado, este curso do Itapecuru é caracterizado pela dificuldade de navegabilidade, devido esse trecho se encontrar em uma região de altitude elevada. Quanto aos aspectos pedológicos ressalta-se:

Nas áreas de chapadas há uma predominância de solos do tipo latossolos amarelos e latossolos vermelho-amarelos profundos, bem drenados de textura média e argilosa, originária de sedimentos areno-argiloso do grupo Barreiras de terciário, da formação Itapecuru do Cretáceo e da formação da Pedra do Fogo do Permiano. Nas encostas são encontrados solos litólicos com presença ou não de cascalhos e/ou calhaus (SILVA, 1992 apud BARRADAS, 1996).

Médio Itapecuru: Trecho que vai do município de Colinas à Caxias, com predomínio de chapadas baixas e uma superfície suave ondulada a forte ondulada, com diferença de altitude de 60m.

Os aspectos pedológicos desta região são caracterizados por Silva & Conceição (2011, p. 6) como:

Especificamente na cidade de Caxias, a predominância de solos arenosos profundos, acentuadamente drenados, permeável e de baixa capacidade de retenção de umidade. Existem ainda, os solos medianamente profundos a profundos moderadamente a bem drenados (podozólico vermelho – amarelo + latossolo vermelho – amarelo). Ocorrem também solos alagados pouco profundos, mal drenados, cientificamente denominados de solos hidromórficos.

Baixo Itapecuru: Estende de Caxias até a foz na baía de São José, essa área apresenta superfície com morros testemunhos e na sua foz pelo Golfão um relevo suavemente ondulado, com solos classe dos plintosolos sujeitos a excesso de umidade durante um período de tempo devido a diferenças textuais entre horizontes arenosos e argilosos. São originados de materiais principalmente da formação Itapecuru cretáceo.

Esse curso final do rio a composição do solo é marcada pela forte umidade, pois é um terreno baixo favorecendo assim a formação de solos arenosos e argilosos.

3 RIO ITAPECURU: RELAÇÃO SOCIOAMBIENTAL EM CAXIAS-MA

Os recursos hídricos de Caxias constituem-se em uma das maiores e exuberantes riquezas naturais, pois através deles, Caxias já teve muita prosperidade e tem enorme potencial a ser explorado com os mesmos, a exemplo o turismo hídrico. Segundo a Secretaria

de Meio Ambiente (SEMA-MA) os recursos hídricos do município de Caxias está sob o domínio de três bacias hidrográficas: a bacia do Munim ao norte com uma pequena participação banhando menos de 1% da superfície municipal; a bacia do Parnaíba na porção leste do município, banhando uma área de aproximadamente 19% do espaço caxiense e a bacia do Itapecuru banhando o oeste, o sul e norte do município, aproximadamente 79% do território, sendo, portanto o mais importante rio, devido passar no meio da cidade de Caxias.

O potencial dos recursos hídricos no município pode ser comprovado pela existência de inúmeros cursos de água, tais como o rio Itapecuru que é o principal e o maior rio não somente de Caxias, mas também o maior rio genuinamente maranhense e seus afluentes que apesar dos impactos ambientais presentes estes em alguns trechos do curso d' água ainda expressam belezas e além de servirem como fonte de abastecimento e de lazer, como exemplo o riacho do Ponte (manancial utilizado para captação de água para o abastecimento doméstico que contribui com 30% do abastecimento da cidade de Caxias e como fonte de lazer), porém existem outros. A tabela abaixo apresenta os afluentes do Itapecuru dentro do espaço urbano de Caxias.

Quadro 3 - Afluentes do rio Itapecuru em Caxias

Margem Direita	Margem Esquerda
Riacho do Itapecuruzinho	Riacho do Ponte
Riacho dos Caldeirões	Riacho Sanharó
Riacho da Raiz	Riacho Prata
Riacho do Ouro	Riacho da Fazendinha
Riacho da Pampulha	Grota do Caldeirão
Riacho São José	Riacho da Sulina
	Riacho Lajeiro

Fonte: Plano Diretor de Caxias

A bacia hidrográfica do rio Itapecuru, constitui a única fonte de riqueza natural da qual depende todos os caxienses para execução de suas atividades de modo geral (banhar, beber, lazer, irrigar entre outras atividades). Segundo depoimentos em anos passados não muito distantes aos vinte, vinte e cinco anos, assim testemunham os moradores da cidade de Caxias, que a rede hidrografia tinha uma maior vitalidade, ou seja, o rio Itapecuru e seus mancais eram mais largos, bastante volumosos e cuja suas águas eram bastante límpidas, as margens todas as detentoras de um verde exuberante de modo a exalar aquele “cheirinho” de mato, de natureza pura, relatam os mesmos com uma expressão de muita emoção em relembrem uma situação hoje distante daquela anterior, os mesmos prosseguem o

testemunho descrevendo que executavam todas suas atividades domesticas a partir do uso direto dessa rede (banhar, lavar roupas, louças, beber dentre outras práticas), não se preocupavam com a qualidade da água. Os mesmos acrescentam o estado térmico vivenciado, naquele período o calor era bem menos, à noite sentíamos um frio *gostoso ao* dormirmos, parece-nos que a ocorrência de chuvas era mais frequente, a presença de vegetais era mais, nosso lazer aos finais de semanas eram banhar em um local deferente para assim conhecermos a variedade daquilo que tínhamos de muito bom e que muito prazer e alegria nos causava, pois reuníamos toda a família convidávamos amigos, era um mega encontro.

Segundo Oliveira (2009) em Caxias o processo de ocupação deu-se com o estabelecimento das primeiras comunidades às margens do rio Itapecuru, considerado um dos grandes rios navegáveis do sec. XVIII. O espaço caxiense se expandiu para outras áreas mais distantes das margens do rio, devido o crescimento populacional neste período influenciado pela economia local, baseada na agricultura do algodão entre outros produtos os quais eram escoados por esse rio. Com o aumento dessa população formam-se as vilas, fragmentando esse espaço, isto é, diversificando a forma de ocupação do espaço mediante o poder aquisitivo da população, tornando visíveis as condições econômicas de todos os indivíduos dessa sociedade.

Logo a ocupação não planejada do espaço caxiense, tem como consequência uma serie de crimes ambientais, tais com: contaminação e desmatamento de mananciais, despejos de dejetos domésticos e dejetos industrial no rio, assoreamento, extinção da fauna e da flora, configurando assim um cenário visível aos nossos olhos, de destruição gerada pelo analfabetismo ambiental e o desacato às leis de proteção ao meio ambiente, como mostra as imagens abaixo:

Foto1- Assoreamento do Itapecuru



Fonte: Cruz e Silva (2013)

Foto 2 - Queima da mata ciliar para o cultivo de vazante



Fonte: Cruz e Silva (2013)

De modo geral, os problemas mais graves na área de poluição dos sistemas hídricos do município podem ser descritos pela poluição causada por esgotos domésticos;

poluição industrial; disposição dos resíduos sólidos; poluição difusa de origem agrícola; eutrofização de lagos, córregos e riachos; desmatamento desordenado e falta de proteção do manancial superficial e subterrâneo, tendo as ações de impactos ambientais tornado cada vez mais frequentes, motivadas ao que se observa diariamente por necessidades de subsistência tais como: vazante, lavagem de automóveis, irrigação, extração de areia, criação de animais, construção de imóveis. Somando também a essas praticas temos poluição e contaminação desses cursos hídricos de forma consciente e motivado por um comodismo atrelado a ideia de que estes locais são convenientes para descartar aquilo que já não tem utilidade, assim apresentado nas imagens:

Foto 3 - Plantação de feijão na margem do Itapecuru



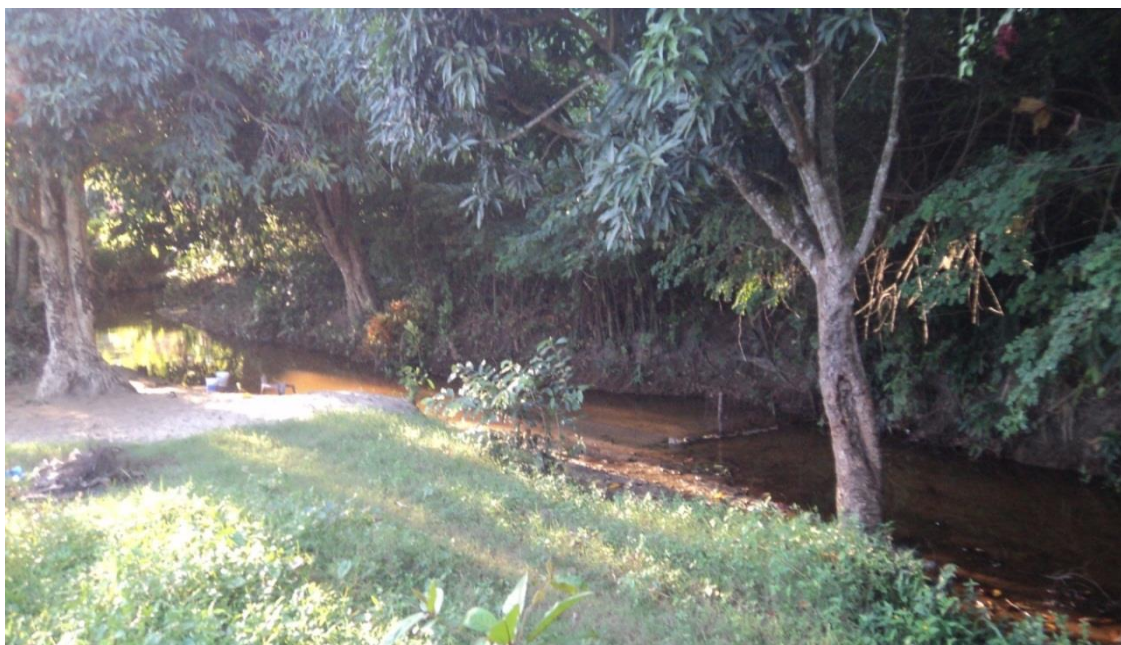
Fonte: Cunha, Eduardo Almeida (2013)

Foto 4 - Baixo volume de água do riacho do Itapecuruzinho



Fonte: Cunha, Eduardo Almeida (2013)

Foto 5 - Riacho São José, uma piscina natural no fundo dos quintais



Fonte: Cruz e Silva (2012)

Foto 6 - Uso do riacho Sanharó, como vala de esgotos domésticos



Fonte: Silva e Conceição (2011)

Foto7 - Riacho da Pampulha depósito de resíduos sólidos



Fonte: Silva e Conceição (2011)

Foto 8 - Baixo volume de água do riacho Inhamum



Fonte: Cunha, Eduardo Almeida (2013)

4 CONCLUSÃO

Atualmente a questão ambiental tornou-se tema de constantes debates a nível global (exemplo, a Conferência Rio+20), e cujo objetivo principal dessas discussões é a busca de medidas para um desenvolvimento sustentável, pois, a sociedade está em constante interação com o meio e dele depende para sobreviver e, no entanto não o preserva.

A partir dos dados apresentados conclui-se que as agressões à rede hidrográfica do Itapecuru tiveram início a partir do crescimento do processo de ocupação desordenado do espaço urbano, resultando, porém na configuração tal qual hoje observada em toda hidrografia: água poluída, desprovimento da mata ciliar, estreitamento do canal e redução do volume de água. E, por conseguinte esses impactos refletirão efeitos negativos na própria sociedade, como por exemplo: faltam de água, elevação do estado térmico e etc.

Por tudo isso, vale ressaltar que está discussão não se esgota neste estudo, mas se constitui como um instrumento de consulta e incentivo na promoção de ações educativas que visem melhorar o nível de conhecimento e participação das comunidades no cuidado para com o meio ambiente de modo geral, e em especial a esta importante rede hidrográfica, pois é de suma importância o uso sustentável dos recursos naturais em específico à água, uma vez que esta é indispensável em nossas vidas, e o seu bom uso nos garante uma boa qualidade de vida.

ABSTRACT

Currently, there is talk of environmental preservation, motivated by the alarming growth of data showing increased environmental impacts arising from human activities and therefore lead to impaired ecosystem balance and the quality and length of human life itself. Following an approach on these issues this paper aims to identify the environmental impacts from the human action on the banks of river Itapecuru in Caxias, MA. From diagnostics on the geo-environmental conditions of the river through bibliographic research, photographic record. Thus linking a profile of sustainability among the biophysical this area and the residents of the riverbanks along with political and smartening intervention in order to develop sustainable conditions through still an active education that can meet the needs of the present population without compromising future generations.

Keywords: Environmental impact. Rio Itapecuru. Caxias. Human action.

REFERÊNCIAS

ALMADA, Paula Márcia Alves. **O processo de assoreamento do rio Itapecuru no perímetro urbano de Caxias-MA**. 2005. 62f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Geografia) - Universidade Estadual do Maranhão-UEMA, Caxias, 2005.

BARRADAS, Manoel do Nascimento. **Rio Itapecuru: uma proposta de preservação**. Caxias-MA: COMEPI, 1996.

BARROS, J. G. **Gestão integrada dos recursos hídricos: implementação do uso das águas subterrâneas**. Brasília: MMA/SRH/OEA, 2000.

BRASIL. Resolução do CONAMA nº 357, de 17 de março de 2005.

CARLOS, Ana Fani A. **A cidade**. São Paulo. Contexto, 1992.

CERDEIRA, Paulo Cezar Rizzo. **A percepção do lixo na perspectiva de diferentes atores sociais no ambiente urbano de Paranaguá: um estudo de caso**. Curitiba, 1999. Tese (Doutorado em Meio Ambiente e Desenvolvimento) - Setor de Ciências da Terra, Universidade Federal do Paraná.

CORRÊA, Roberto Lobato. **Região e organização espacial**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1987.

DIAS, Genebaldo Freire. **Ecopercepção: um resultado didático dos desafios socioambientais**. São Paulo: Gaia, 2004.

FERREIRA, Rosilene Socorro Farias Pinto. **Poluição por dejetos domésticos: do bairro Baixinha à confluência do rio Itapecuru – o caso do riacho São José – Caxias – MA**. 2011. 88f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Geografia) - Universidade Estadual do Maranhão-UEMA, Caxias, 2011.

LEFF, E. **Epistemologia ambiental**. São Paulo, Cortez, 2007.

LIMA, Jandir Ferreira de. **Os recursos hídricos no Brasil: algumas considerações preliminares**. Universidade Federal da Bahia – UFBA, Salvador, BA, 1999.

MEDEIROS, Raimundo. **Itapecuru: águas que correm entre pedras**. São Luís: Gráfico, 2001.

MENDONÇA, Francisco. **Geografia e o meio ambiente**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

MINISTÈRIO DAS CIDADES SECRETARIA NACIONAL DE SANEAMENTO AMBIENTAL SISTEMA NACIONAL DE INFORMAÇÕES SOBRE SANEAMENTO. **SNIS Diagnóstico do Manejo de Resíduos Sólidos Urbanos**. Texto visão geral da prestação de serviços Brasília, Julho de 2007.

MINISTÈRIO DO MEIO AMBIENTE. **Agenda 21 brasileira**: Resultado da Consulta Nacional de Política de Desenvolvimento Sustentável e de Agenda 21 nacional. 2. ed. Brasília, 2004.

MOTTER, Camila Belim; POLIDORIO, Valdomiro; SCHMIDT, B.; FARRET, R. **A questão urbana**. Rio de Janeiro: Castells, 1986.

OLIVEIRA, Rosane Pereira. **Meio ambiente urbano**: impactos ambientais decorrentes do processo de ocupação da localidade Fazendinha na Cidade de Caxias – MA. 2009. 61f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Geografia) - Universidade Estadual do Maranhão-UEMA, Caxias, 2008.

REBOUÇAS, Aldo. **Uso Inteligente da água**. São Paulo: Escrituras Editora, 2004.

RELATÓRIO RT2. **Minuta do Caderno Regional da Região Hidrográfica do Atlântico, Nordeste Ocidental**, 2006.

RIOS, Luiz. **Geografia do Maranhão**. 4. ed. São Luís: Central dos Livros, 2005.

ROBERT, Pack E. **Sobre controle social e comportamento coletivo**. Chicago: Universidade de Chicago, 1967.

SCHMIDT, B.; FARRET, R. **A questão urbana**. Rio de Janeiro: Castells, 1986.

SELEÇÕES CEBRAP. Editora Brasiliense, Edições CEBRAP, 1975.

A REVOLUÇÃO dos bichos"- poder e totalitarismo: da revolução russa à sociedade da informação. In: SEMINÁRIO NACIONAL EM ESTUDOS DA LINGUAGEM: 06 a 08 de outubro de 2010 Diversidade, Ensino e Linguagem UNIOESTE - Cascavel / PR ISSN 2178-8200.

DIALOGISMO BAKHTINIANO E O DISCURSO RELIGIOSO:

uma abordagem interativa da linguagem na religiosidade popular

Edvaldo Rogério Santos Teixeira*

RESUMO

Este artigo tem como objetivo abordar o dialogismo bakhtiniano e o discurso religioso, numa análise interativa da linguagem no campo da religiosidade popular. Visto que, pela linguagem os seres humanos interagem entre si. Para isso, faremos usufruto da pesquisa bibliográfica tendo como base alguns teóricos da comunicação, que nos ajudarão no desenvolvimento desta pesquisa, com intuito de identificar a linguagem discursiva como elemento dialógico que faz o sujeito interativo. Neste sentido, este artigo amplia esta reflexão a outros que desejarem enveredar a sua linha de pesquisa no dialogismo bakhtiniano e o discurso religioso, com a intenção de conhecer a profundidade do complexo mundo da cultura midiática presente nas estruturas sociointerativa da religiosidade popular.

Palavras-chave: Dialogismo. Discurso religioso. Linguagem. Interativa. Sujeito.

1 INTRODUÇÃO

Estudar o “dialogismo bakhtiniano” e o “discurso religioso” é mergulhar no complexo mundo dialógico da religiosidade popular. Porém, convém salientar que no processo de socialização, os seres humanos necessitam da linguagem para se identificarem enquanto tais. Neste sentido, a linguagem é uma forma de comunicação que somente os seres humanos são capazes de criar.

Em vista de uma boa pesquisa acadêmica pretendemos, neste trabalho, desenvolver a temática “O Dialogismo bakhtiniano e o discurso religioso: uma abordagem interativa da linguagem na religiosidade popular”, com o propósito de deixar às gerações posteriores, a partir deste estudo, uma pequena colaboração sobre o vasto campo da comunicação e da religião.

Por isso, neste artigo discorreremos sobre os seguintes itens: a) Definindo o campo da religiosidade popular. b) Caracterizando o discurso religioso. c) A abordagem interativa da linguagem na religiosidade popular. d) O dialogismo bakhtiniano.

*Mestre em Comunicação Social pela Universidade Metodista de São Paulo. Especialista em Docência no Ensino Superior pelo Centro Universitário Barão de Mauá, Ribeirão Preto - SP. Especialista em Catequética pelo Instituto de Estudos Superiores do Maranhão – IESMA. Graduado em Teologia pelo Instituto de Estudos Superiores do Maranhão - IESMA. Licenciado em Filosofia pela Faculdade Dottori de São Paulo. Graduado em Comunicação Social (Jornalismo) pela Faculdade de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – Faculdade São Luis, em São Luis – MA. Email: santeixeira10@hotmail.com.

Portanto, espera-se que esta pesquisa sobre comunicação e discurso religioso enriqueça outras já iniciadas ou que seja completada por outras que ainda vão começar, de maneira que, quem ganhe com essas iniciativas seja o mundo acadêmico em sua totalidade.

2 DEFININDO O CAMPO DA RELIGIOSIDADE POPULAR

Ao estudarmos o campo religioso, é compreensível defini-lo como um espaço que envolve duas realidades: visível e transcendental. A realidade visível se refere ao mundo físico, enquanto que, a realidade transcendental se refere ao metafísico (sagrado). Na abordagem feita pela fenomenologia da religião, o ser humano de todos os tempos é considerado por natureza um ser religioso.

Na Genesis do universo, Deus criou o homem (*ishi*) e a mulher (*isha*) à sua imagem e semelhança (cf. Gn 1, 27). Como diz o salmista: “Pouco abaixo dos anjos o fizeste e o coroaste de glória e esplendor” (Sl 8, 6). Isso significa dizer que no princípio, o homem e a mulher, eram sem mácula, viviam a perfeição de Deus. Mas a desobediência, fruto do pecado, os fizera maculosos (cf. Gn 3, 1- 24).

Essa realidade de pecado que envolveu o coração humano causou o desligamento do humano com o sagrado. Este fato, gerou a necessidade de um reencontro, de um religamento (*re ligari*), daí surge a expressão religião, cujo intuito é religar a natureza humano à natureza de seu criador. Analisando o comportamento dos seres humanos e a sua busca incansável pelo sagrado, Durkheim (2000, p. 32), além de ver a religião como um fenômeno coletivo, a apresenta como “[...] um sistema solidário de crenças e de prática relativas a coisas sagradas, isto é, separadas, proibidas, crenças e prática que se reúne numa mesma comunidade moral chamada Igreja”.

Partindo para o campo da fenomenologia da religião “todo rito, todo mito, toda crença ou figura divina reflete a experiência do sagrado e, por conseguinte, implica as noções de ser, significação e verdade” (ELIAD, 1989, p. 45). Nesse caso, a experiência com o sagrado se submete a duas realidades: uma subjetiva (sujeito individual) e outra coletiva (sujeito interativo).

Em meio à coletividade do sujeito, o campo religioso, devido à interação entre os sujeitos, que parte da subjetividade para a coletividade, o sujeito coletivo, agora se torna sujeito criador de manifestações religiosas, dentre elas podemos citar a religiosidade popular, que abordaremos agora neste item da pesquisa.

A religiosidade popular, cuja denominação se volta para o popular massivo e o sagrado, vai ser definida pela Conferencia de Medellin como:

A expressão religiosidade popular é fruto de um estudo aprofundado de uma evangelização do tempo da Catequese, com características especiais. É uma religiosidade de votos e promessas, peregrinação e de sem número de devoções, baseada na recepção dos sacramentos [...]. Percebe-se na expressão religiosidade popular uma enorme reserva de virtudes autenticamente cristãs, especialmente na linha da caridade. (MEDELLIN, n. 13).

Antes do Concilio Vaticanos II, surgiu outra expressão referente à religiosidade, a piedade popular. Esses dois termos [religiosidade e piedade popular] vão ser oficializados pelo Vaticano II, pois ambos fazem parte do mesmo ofício, o fenômeno religioso popular.

A religiosidade popular apresenta aspectos positivos como senso do sagrado e do transcendente; disponibilidade para ouvir a palavra de Deus [...], capacidade para rezar; sentido de amizade, caridade e união familiar; capacidade de sofrer e reparar; significação cristã em situações irreparáveis; desprendimento das coisas materiais. (EVANGELLI NUNTIANDI, n. 19).

A realidade votiva que a religiosidade popular apresenta, transporta o fiel devoto, no âmbito imagístico, à realidade transcendental. Pois, nesse âmbito, “o peregrino vive a experiência de um mistério que supera não só da transcendência de Deus, mas também da Igreja que transcende sua família e seu bairro”. (EVANGELLI NUNTIANDI n. 260)

Contudo, é conveniente destacar, que mesmo sendo uma expressão votiva que aglomera multidões, a piedade popular não é uma espiritualidade de massa, pois cada fiel, embora fazendo parte do mesmo ambiente litúrgico (comunitário), tem a maneira própria de relacionar-se com o sagrado.

Nos diferentes momentos da luta cotidiana, muitos recorrem a algum sinal do amor de Deus: um crucifixo, um rosário, uma vela que se acende para acompanhar um filho doente em sua enfermidade, um Pai - Nosso recitado entre lágrimas, um olhar entranhável a uma imagem de Maria, um sorriso dirigido ao Céu em meio a uma alegria singela. (EVANGELLI NUNTIANDI, n. 261).

Na pratica votiva da piedade popular há na vida dos devotos, uma identificação autêntica com Cristo sofredor. Por isso, no pagamento de promessas, o devoto apresenta situações diversas: velas do tamanho do devoto, objetos de cera que representa a parte do corpo (cabeça, braços, pernas, etc.) que ficou curada, penitências como andar de joelho, deitar no chão com velas envolto ao corpo, etc. É certo que o “nosso povo se identifica particularmente com o Cristo sofredor, olham-no, beijam-no ou tocam seus pés machucados”. (EVANGELLI NUNTIANDI, n. 262).

Portanto, a religiosidade popular, é para a vida do fiel devoto, um legado cheio de espiritualidade e riqueza humanitária. O simples fato de o devoto querer assemelhar-se a

Cristo sofredor resgata a humanidade do homem (*ishi*) e da mulher (*ishá*), que fora ferida pelo pecado no princípio da criação. É um legado, também, aos estudos da comunicação. Por ser um campo complexo, a religiosidade popular, apresenta em termos comunicacionais, dialogismos, interações e linguagem própria que enaltecem o discurso que caracteriza o campo religioso.

3 CARACTERIZANDO O DISCURSO RELIGIOSO

Desde os primórdios da civilização, a religião sempre foi a ponte entre o real palpável e o metafísico. Por isso, a religião tem um papel de destaque no cotidiano da vida social. O campo religioso, além de ser doutrinário é caracterizado pelo discurso, cuja persuasão é a mola mestra que sustenta o próprio campo.

Segundo Perelmam e Obrechts - Tyteca (1996, p. 30), “[...] persuadir é mais que convencer, pois a convicção não passa da primeira fase que leva à ação”. Maingueneau (1998, p. 52) dá um conceito básico ao discurso, por isso, na sua análise, o discurso é entendido como “uma organização situada para além da frase”. Coracini (1991, p. 338), ver o discurso como “processo em que o linguístico e o social se articulam, objeto ao mesmo tempo social e histórico onde se confrontam sujeito e sistema”. Partindo para a definição do discurso religioso, Orlandi (1996, p. 245) apresenta que:

O discurso religioso não apresenta nenhuma autonomia, isto é, o representante da voz de Deus não pode modificá-lo de forma alguma [...]. Há regras estritas no procedimento com que o representante se apropria da voz de Deus: a relação do representante com a voz de Deus é regulada pelo texto sagrado, pela igreja e pelas cerimônias.

No discurso religioso o papel dos interlocutores é de suma importância, pois estes a partir do *status* que ocupam na comunidade religiosa transmitem aos fieis a sua doutrina, que por parte dos fieis é assimilada e autenticada como verdade.

Contudo, essa verdade não pode ser vista como algo fechado em si, sem objetividade, mas é algo aberto à reflexão e interpretação baseada no livro sagrado que, conseqüentemente, gera o discurso proferido por aquele que dirige a celebração litúrgica.

Diante dessa realidade interpretativa, vale salientar que “[...] o movimento interpretativo não é um movimento caótico, não regido. [...] o que significa dizer que a interpretação pode ser múltipla”. (FERREIRA, 2001, p. 19).

Antes de tudo, é compreensível entender que o discurso religioso tem a palavra da fé como instrumento de trabalho. Esse instrumento é transmitido através da palavra da Bíblia,

dos líderes religiosos; da oração dos fiéis; dos documentos oficiais, livros, CD, DVD revistas. Mas é pela Palavra que a ideologia do discurso religioso se oficializa como verdade revelada. Conforme descreve Bakhtin (2006, p. 36):

A palavra é o fenômeno ideológico por excelência. A realidade toda da palavra é absorvida por sua função de signo. A palavra não comporta nada que não esteja ligado a essa função, nada que não tenha sido gerado por ela. A palavra é o modo mais puro e sensível de relação social.

Na análise de Foucault (2008, p. 39) as palavras de um discurso têm a sua “eficácia suposta ou imposta como efeito sobre aos quais se dirige os limites de seu valor de coerção”. O discurso, apesar de ser persuasivo, não apresenta certa completude, uma vez que, escapa ao domínio daquele que o profere. Por isso, Orlandi (1987, p. 244) salienta:

Todo discurso é incompleto e seu sentido é intervalar: um discurso tem relação com outros discursos, é constituído pelo seu contexto imediato de enunciação e pelo contexto histórico social, e se institui na relação entre formações discursivas e ideológicas. Assim sendo, o sentido (os sentidos) de um discurso escapa(m) ao domínio exclusivo do locutor. Poderíamos dizer então, que todo discurso, por definição, é polissêmico, sendo que o discurso autoritário tende a estancar a polissemia.

Orlandi (1996, p. 15), ainda destaca que o discurso religioso é em si autoritário. Segundo ele, “[...] no discurso autoritário, o referente está ausente, oculto pelo dizer; não há interlocutores, mas um agente exclusivo, o que resulta na polissemia contida”.

Diante dessa realidade discursiva, Bakhtin (1997, p. 321) nos apresenta alguns gêneros direcionados ao discurso: “A quem se dirige o enunciado? Como o locutor (aquele que profere o discurso) percebe e imagina seu destinatário? Qual é a força de sua influência sobre o enunciado?”.

No âmbito social a comunicação para chegar ao seu destinatário, necessita de mediações. No que concerne o campo da comunicação com o sagrado, o dirigente do culto (presidente), no espaço celebrativo, torna-se o interlocutor do diálogo entre a comunidade de fiéis e o sagrado. No campo metafísico, a interlocução é de incumbência dos santos, que na devoção popular são os mediadores entre: sagrado e os seres humanos, seres humanos e o Sagrado.

Azzi (1994, p. 296) afirma que “[...] a devoção ao Santo constitui para o fiel uma garantia do auxílio celeste para suas necessidades. A lealdade ao Santo manifesta-se, sobretudo no exato cumprimento das promessas feitas”. Segundo Bourdieu (1992, p. 194), essa “economia dos bens simbólicos apoia-se na crença”.

Portanto, o discurso religioso tendo como essência a persuasão, quer convencer os fiéis (receptores) a tomar uma decisão diante da verdade revelada no discurso. Diferente dos

outros discursos, o discurso religioso tem o emissor, de certa forma, oculto. Seguindo essa linha de pensamento, no próprio discurso, na sua natureza religiosa, Deus é locutor por excelência, os líderes religiosos tronam-se, a partir dessa visão, os interlocutores desse discurso, que sua vez, persuade o público ouvinte.

4 A ABORDAGEM INTERATIVA DA LINGUAGEM NA RELIGIOSIDADE POPULAR

O ser humano é conhecido como ser que interage, por isso, dentre tantas atividades desenvolvidas, a linguagem é o instrumento comunicacional mais utilizado. Neste sentido, convém destacar que, a linguagem é diretamente responsável pela socialização do sujeito, ou seja, a linguagem faz o sujeito interativo. “A linguagem é que faz o sujeito humano, o homem não existe fora da linguagem que o constitui, a linguagem é um perpetuo intercâmbio” (BARTHES 2007, p. 175).

Segundo Echeverría (2011, p. 50): “A linguagem nasce da interação social entre os seres humanos. [...], a linguagem é um fenômeno social, não biológico”. Para Vygotsky (1984) o sujeito se apropria da linguagem através das interações sociais. Frente, a esse colóquio, podemos afirmar que essa é a visão interacionista do sujeito, que a partir da interação da linguagem conhece e compartilha o mundo que o cerca.

Voltando o nosso olhar à reflexão sobre a devoção popular, é válido resaltar que o campo religioso além de proporcionar uma linguagem interativa entre sujeitos, interage também com o campo metafísico, cuja linguagem simbólica facilita essa interação.

No campo fenomenológico da religiosidade popular, surge uma pergunta que não quer calar: o que é mesmo devoção? A linguagem comum entende por devoção “o ato de dedicar-se ou consagrar-se a alguém ou à divindade [...]. Um sentimento religioso, o culto, prática religiosa, enfim, uma dedicação íntima, uma afeição a um objeto de especial veneração”. (AURÉLIO apud PEREIRA, 2003, p. 68).

A devoção como expressão de um bem simbólico, apresenta uma interação de reciprocidade. Na visão de Zaluar (1983), essa relação recíproca entre o ser humano e o sagrado se dar através de prestações socialmente especuladas. Assim como a relação entre sagrado e o fiel devoto constitui-se uma interação. Seguindo esse mesmo pensamento, Bakhtin (2004, p. 112) ao referir-se à palavra do discurso, diz que esta, apresenta uma ação dupla, segundo ele:

A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos (pai, mãe, marido, etc.).

Aprofundando ainda mais o pensamento de Bakhtin (1981, p. 113), “[...] a palavra é o território comum do locutor e do interlocutor”. Neste caso, a interação discursiva ocasiona uma relação de identidade entre os sujeitos comunicantes, cuja ligação sistemática é a linguagem.

Analisando a interação da linguagem no campo da religiosidade popular, temos os signos como forma de interação entre fiel devoto e o sagrado. No pensamento do pesquisador há várias noções sobre o signo, porém destacaremos uma alusão ao tema ex-voto. Eco (1977, p. 15-16) discorre:

Imperfeições, indício, sinal manifesto a partir do qual se podem tirar conclusões e similares a respeito de qualquer coisa latente [...]. Qualquer processo visual que reproduza objetos concretos, como o desenho de um animal para comunicar o objeto ou o conceito correspondente.

Com essa apresentação de Eco, o ex-voto engloba, a partir dessa perspectiva, tanto o campo sógnico como o simbólico. Contudo, é necessário compreender que a religiosidade popular é um campo de produção simbólica, pois há no ser humano uma necessidade de fazer símbolos. Segundo Langer (1971, p. 51), “[...] a função de fazer símbolos é uma das atividades primárias do ser humano, da mesma forma comer, olhar e mover-se de um lado para outro. É o processo fundamental do pensamento, mas um ato essencial ao pensamento e anterior a ele”.

No mundo da religião, os símbolos são considerados verdadeira linguagem que, por si só, interpretam a realidade do sagrado que em si querem comunicar. Transmitem também, valores evocativos, místicos e imagísticos.

Para o fiel devoto o símbolo religioso, através do auxílio pedido, evoca o sagrado. O símbolo pode ser definido na reflexão de Sandner (1990, p. 22) como:

[...] qualquer coisa que pode funcionar como veículo para uma concepção. Essa coisa pode ser uma palavra, uma notação matemática, um ato, um gesto, um ritual, um sonho, uma obra de arte ou qualquer elemento capaz de comportar um conceito. Este pode ser de ordem racional e linguística, imagética e intuitiva.

O valor simbólico e comunicacional que o ex-voto pode transmitir expressa a complexidade operativa desse elemento, como descreve Laerch (1976, p. 16):

As formas e canais através dos quais nos comunicamos uns com os outros são bem diversos e complexos, mas como uma primeira abordagem, objetivando apenas uma análise inicial, concluirei que a comunicação humana é alcançada através de áreas expressivas que operam como sinais, signos e símbolos.

Além de apresentar o poder de definição, quanto à ação operativa na religiosidade popular, os ex-votos expressam alguma ideia padronizada ao público alvo. Pois o valor simbólico de um ex-voto mostra a sua originalidade. Portanto, a contínua mudança tipológica (pode ser mudado de acordo com a promessa feita) proporciona uma dialética da produtividade discursiva e interacionista, tornando-se, dessa forma, uma fonte aos estudos da religiosidade popular respaldada na história de fé e da religiosidade que nasce da alma do povo.

5 O DIALOGISMO BAKHTINANO

Nos estudos bakhtiniano, o dialogismo, aprofundado por Bakhtin, vai tratar a estrutura da enunciação e sua perspectiva interrelação. Para ele “[...] a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados”. (BAKHTIN, 1992, p. 112)

Quando Vygotsky apresenta a linguagem como forma de interação social, coloca o sujeito subjetivo frente à realidade coletiva, promovendo assim, a sua socialização. Diante dessa realidade discursiva, o sujeito não está fora do seu tempo e tão pouco livre de confrontar-se com outros discursos. Contudo, é apropriado dizer que, “Ser significa comunicar-se dialogicamente”. (STAM, 1992, p. 54).

Nesse caso, o texto surge para dialogar ou trazer ideias novas. Neste enunciado não estamos nos referindo somente ao texto escrito, mas a qualquer texto que expressa uma comunicação. Segundo Bakhtin (1992, p.124) “é preciso levar em conta outros discursos que estão em oposição dialógica com o seu próprio”. Por isso, a linguagem nunca está completa, pois é um projeto sempre em constante transformação e sempre inacabado. “Um membro de um grupo falante nunca encontra previamente a palavra como uma palavra neutra [...]. A palavra se recebe da voz de outro [...]”. (BAKHTIN, 1992, p. 176).

Frente à conceituação, Maingueneau (1989, p. 120) defende que um discurso não tem poder de autonomia, pelo simples fato de “um enunciado de uma formação discursiva, pode, ser lido em seu direito e em seu avesso”. Em referência ao enunciado apresentamos duas características básicas: a escrita e a fala. Contudo, existe uma interação entre os sujeitos falantes.

[...] unidade real da comunicação verbal: o enunciado. A fala só existe, na realidade, na forma concreta dos enunciados de um indivíduo: do sujeito de um discurso-fala. O discurso se molda sempre à forma do enunciado que pertence a um sujeito falante e não pode existir fora dessa forma. Quaisquer que sejam o volume, o conteúdo, a composição, os enunciados sempre possuem, como unidades da comunicação verbal, características estruturais que lhes são comuns e acima de tudo, fronteiras

claramente delimitadas. [...] A fronteira do enunciado compreendido como uma unidade da comunicação verbal é determinada pela alternância de sujeitos falantes ou de interlocutores. (BAKHTIN, 1997, p. 293).

Com esse conceito Bakhtiniano, a interação da linguagem implica diretamente a uma atividade tipicamente distinta e discursiva, tendo a sua gênese nas relações sociais. “Trata-se de uma distinção que dimensiona as esferas de uso da linguagem em processo dialógico interativo”. (MACHADO, 2006, p. 155).

O próprio machado (2008, p. 158), ao estudar o diálogo interativo, referindo-se aos gêneros, destaca que “o gênero não pode ser pensado fora da dimensão espaço temporal. [...]. O cronotopo trata das essenciais de relações temporais e espaciais assimiladas artisticamente na literatura. Enquanto o espaço é social, o tempo é sempre histórico”. Em outra análise Bakhtin (1992, p. 281) vai fazer uma classificação dos gêneros discursivos em primários e secundários:

Os gêneros secundários do discurso – o romance, o teatro, o discurso científico, o discurso ideológico, etc. – aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica. [...] esses gêneros secundários absorvem e transmutam os gêneros primários [...]. Os gêneros primários (conversa de salão, carta, relato cotidiano, etc.), transformam-se dentro destes e adquirem uma característica particular: perdem sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios.

No campo da religiosidade popular, os gêneros primários e secundários estão presentes. No que concerne o gênero primário podemos citar, como exemplo, as cartas dos devotos ao santo de devoção, pois estas são caracterizadas pelo discurso em forma de suplica (pedidos que têm como objetivos alcançar um milagre) e em forma de agradecimento pelo milagre alcançado.

No que engloba o gênero secundário podemos citar os sermões, homilias, palestras votivas proferidas pelo presidente da ação litúrgica (culto) de cunho ideológico, cuja incumbência é assegurar a força das palavras proferidas. Como destaca Braint (2005, p. 178):

A palavra é produto ideológico vivo, funcionando em qualquer situação social, tornando-se signo ideológico porque acumula as entoações do diálogo vivo dos interlocutores com os valores sociais, concentrando em seu bojo as lentas modificações ocorridas na base da sociedade e, ao mesmo tempo, pressionando uma mudança nas estruturas sociais estabelecidas.

Diante dessa conceituação, é conveniente destacar que dentre os gêneros, segundo Barkhtin (1992), o gênero secundário na sua formação, tem o poder de absorção de alguns gêneros primários. Esse efeito de absorção leva o gênero primário a se desvincular do real.

Quanto à definição da palavra dentro de um discurso, Bakhtin (2003, p. 294) salienta a neutralidade e sua materialização no enunciado, pois ele afirma:

[...] pode-se dizer que qualquer palavra existe para o falante em três aspectos: como palavra da língua neutra e não pertencente a ninguém; como palavra alheia dos outros cheias de ecos de outros enunciados; e, por último, como a minha palavra, porque, uma vez que eu opero com ela em uma situação determinada, com uma intenção discursiva determinada, ela já está compenetrada em minha expressão.

Dentre muitos legados deixados por Bakhtin percebemos que o seu pensamento ainda influencia gerações, visto que, o seu pensamento pode ser interpretado tanto na ótica filosófica como na sociológica, uma vez que, abrange a língua como acontecimento social. Em curtas palavras, diríamos que Bakhtin fornece os fundamentos do processo discursivo exigindo, dessa forma, um estirar-se na maneira de ver e entender os vários discursos proferidos no mundo político, econômico e religioso.

6 CONCLUSÃO

Após a breve discussão fomentada no presente artigo, utilizando diferentes teóricos, é possível observar que o discurso religioso carrega em si, além da persuasão, elementos interativos que facilitam a compreensão desse importante campo aos estudos de comunicação.

A linguagem como fenômeno social e interativo que faz o sujeito sair do mundo subjetivo ao mundo da coletividade, não é exclusividade do mundo linguístico, mas de todos os campos, inclusive o mundo das religiões.

As obras de Mikhail Bakhtin e demais autores, nos fornecem esse entendimento linguístico, com possíveis observações e conexões estabelecidas entre elas. A abundância de temas trabalhados pelos teóricos, citados neste trabalho científico, tem linha norteadora.

Portanto, a concepção da linguagem interacionista, na qual a linguagem se elabora mediante a interação com o outro, com intuito de pensar a repercussão que cada enunciado fundamenta a unidade teórica do pensamento bakhtiniano e o discurso aludido no campo da religiosidade popular, nos permitiu ver o discurso de outros ângulos. Pois no discurso, a partir dos aprofundamentos feitos, não somos mais meros ouvintes, mas sim sujeitos críticos de uma linguagem que se socializa pela interação.

ABSTRACT

This article aims to address the Bakhtinian dialogism and religious discourse, an interactive analysis of language in the field of popular religiosity. Since, the language humans interact. To do so, we enjoyment of literature based on some communication theorists, that will help us in the development of this research, in order to identify the discursive language as dialogic element that makes the interactive subject. Thus, this paper extends this discussion to others who want to study their line of research in Bakhtinian dialogism and religious discourse, with the intention of knowing the depth of the complex world of media culture in this sociointeractive structures of popular religiosity.

Keywords: Dialogism. Religious discourse. Language. Interactive. Subject.

REFERÊNCIAS

- AZZI, Riolando. A espiritualidade popular no Brasil: um enfoque histórico. **Grande Sinal – Revista de Espiritualidade**, ano XLVIII, 1994.
- BARTHES, Roland. GONZÁLEZ, Enrique Folch (trad.) **Variaciones sobre la escritura**. Buenos Aires, Argentina: Paidós, 2007.
- BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- _____. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. **Estética da criação verbal: os gêneros do discurso**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- _____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Laud e Yara Frateschi Vieira. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1981.
- BOUDIER, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- BRAIT, Beth. **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Difusão, 2005.
- CELAM. **Documento de Aparecida - Texto conclusivo da V Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano e do Caribe**. São Paulo: Paulinas 2011.
- _____. **Conclusões da Conferência de Medellín**. Trinta anos depois, Medellín é ainda atual? São Paulo: Paulinas, 2010.
- CORACINI, M. J. R. F. Análise do discurso: em busca de uma metodologia. **Delta**, v. 7, n. 1. São Paulo: SCT/PR, CNPq, FINEP, 1991, p. 333-355.
- DURKHEIM, Émile. **Definição do fenômeno religioso e da religião**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- ECHEVERRÍA, Rafael. **Ontología del lenguaje**. Buenos Aires, Argentina: Granica, J.C. Saez Editor, 2011.

ECO, Umberto. **O signo**. Lisboa: Progresso, 1977.

ELIADE, Mircea. **História das crenças e das idéias religiosas**. Chicago: Payot, 1989.

FERREIRA, M. **Glossário de termos do discurso**. Porto Alegre: Instituto de Letras da UFRGS, 2001.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. 16. ed. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

LANGER, Suzanne. **Filosofia em nova chave**. São Paulo: Perspectiva, 1971.

LEACH, E. **Cultura e comunicação: a lógica pela qual os símbolos estão ligados: Uma introdução ao uso da análise estruturalista em antropologia social**. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1976.

MACHADO, Irene. Gêneros discursivos. In: BRAIT, B. (Org.) **Bakhtin conceitos chaves**. 3. ed. São Paulo: contexto, 2006.

MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação**. 2. ed. Tradução de Cecília P. de Souza e Silva e Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2002 [1998].

_____. **Novas tendências em Análise do Discurso**. Campinas: Pontes, Unicamp, 1989.

ORLANDI, Eni Pucinelli. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. Campinas: Pontes, 1996.

_____. **O discurso religioso. A linguagem e seu funcionamento. As formas do discurso**. Campinas, SP: Pontes, 1987.

PAULO VI. **Exortação apostólica *Evangelii Nuntiandi***. 10. ed. São Paulo: Paulinas, 1990.

PERELMAM, C; OBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da argumentação: a nova retórica**. Tradução de Maria E. Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PEREIRA, José Carlos. A linguagem do corpo na devoção popular do catolicismo. **Revista de Estudos da Religião**, PUCSP, nº 3, 2003, p. 67-98

SANDNER, D. **Os navajos e o processo simbólico da cura**. São Paulo: Summus, 1990.

STAM, Robert. In: BAKHTIN. **Da teoria literária á cultura de massa**. São Paulo: Ática, 1992.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo, Martins Fontes, 1984.

ZALUAR, Alba. **Os homens de Deus, um estudo dos santos e festas no catolicismo popular**. Zahar, RJ: 1983.

IMPLICAÇÕES PSICOLÓGICAS DURANTE A GRAVIDEZ EM ADOLESCENTES: um estudo de caso com adolescentes da Vila Cristalina, em São Luís-MA

Maria Lúcia N. Diniz*

Fabiana Borges Macedo**

RESUMO

A gravidez precoce pode acarretar diversas implicações, mas o que motivou esta pesquisa foi especificamente a de cunho psicológico, devido à observação de jovens grávidas precocemente. Para tanto, utilizou-se como campo de análise adolescentes em estado gestacional da Vila Cristalina em São Luís, tendo como o objetivo, averiguar as implicações psicológicas causadas durante a gravidez e suas conseqüências. A pesquisa será qualitativa e bibliográfica, com a finalidade de se vivenciar mais de perto a realidade. Contudo, destaca-se que ao longo da investigação, aborda-se, os conceitos de adolescência, sexualidade, gravidez, numa visão teórica e relatos de experiências, que possibilitou o desenvolvimento do estudo de caso a partir da análise interpretativa dos resultados obtidos com aplicação da entrevista semi-estruturada e, por fim as considerações finais.

Descritores: Implicações psicológicas. Adolescência. Sexualidade. Gravidez.

1 INTRODUÇÃO

A palavra adolescente etimologicamente deriva do latim *adolescere*, que significa “crescer”, brotar, fazer-se grande. Portanto, esse é um período da vida humana que se estabelece entre a puberdade e a virilidade; mocidade; juventude. E apesar dessa fase ser considerada uma “invenção sociológica” relativamente atual, essa palavra é acerca de cem anos mais antiga do que a palavra adulto (HENDRICKSON). Enquanto que, a Organização Mundial da Saúde (OMS), define adolescência como uma etapa que vai dos 10 aos 19 anos, e o Estatuto da Criança e Adolescência (ECA), a define como a faixa etária de 12 a 18 anos.

Kalina (1999, p. 55), ressalta que,

[...] durante a adolescência ocorre uma profunda desestruturação da personalidade e com o passar dos anos, acontece um processo de reestruturação baseado nos antecedentes histórico-genéticos e do convívio familiar e social, e também mediante progressiva aquisição da personalidade do adolescente, é possível entender que essa reestruturação tem em seu eixo o processo de elaboração dos lutos, a cada etapa deixada para trás.

Nesse contexto, o autor ressalta que as transformações que o corpo sofre de alguma forma irão influenciar na personalidade do adolescente que não compreende essas alterações e nem as modificações naturais do corpo nesse estágio da vida. Porém, com o

* Graduada em Psicologia pela Universidade Ceuma. E-mail: marialuciandiniz@hotmail.com

** Professora Universidade Ceuma. E-mail: consultoria@motivacaoopsicologica.com.br

processo de desenvolvimento maturacional o adolescente vivencia seus momentos de dúvidas e incertezas.

Em continuidade Erickson (apud BOCK et al., 2008, p. 297), ressalta que a adolescência surge a partir do conceito de moratória e a caracterizou como uma fase especial no processo de desenvolvimento, na qual a confusão de papéis, as dificuldades para estabelecer uma identidade própria a marcavam como “um modo de vida entre a infância e a vida adulta”.

Outro aspecto importante a se ressaltar diz respeito à sexualidade, que segundo Freud (1905) a partir dos três ensaios desenvolveu a teoria da sexualidade infantil, que se tornou fundamento essencial da teoria psicanalítica. Para ele a função sexual existe desde o princípio da vida, logo após o nascimento, e não somente com a puberdade, pois, a boca e sua extensão, como os lábios e a língua, constituem a zona erógena (zona do prazer). Mas, o período de desenvolvimento da sexualidade, é longo e complexo até chegar à sexualidade adulta, quando as funções de reprodução e de obtenção do prazer podem estar associadas, tanto no homem como na mulher.

Assim sendo, Freud (1996), também destaca a libido como uma força quantitativamente variável, que influencia tanto os processos como as transformações ocorrentes no âmbito da excitação sexual. Dessa maneira, a criança experimenta desde muito cedo uma sensação libidinosa capaz de provocar satisfação e utiliza partes do corpo e até mesmo objetos inanimados pouco apropriados para fins sexuais.

Enfatiza-se que nos dias atuais, a sexualidade vivenciada pelos adolescentes vem ganhando maior espaço no contexto social e cultural. Devido à forma de como a linguagem de valores são estabelecidas em cada época e em cada cultura. Não havendo, portanto, uma determinação biológica que mantenha uma definição sexual precisa e exata, visto que, alguns adolescentes iniciam essa prática precocemente, em detrimento de outros, que pode manifesta-se mais tardiamente.

Percebe-se, atualmente, que há uma mudança de concepções e de valores devido à acessibilidade desses jovens a diversas informações tecnológicas, que tem contribuído para modificar e transformar o pensamento humano. Dessa forma, temas como: a virgindade, o casamento, a maternidade, o amor, os papéis sexuais dentro das relações conjugais e sociais, vem ganhando uma nova concepção acerca do que certo e do que é errado, levando a reflexão em torno do pensamento e das aceitações diferenciadas do ser humano.

Entretanto, isso vem causando polêmica, visto que, a pressão social e a busca da identidade e do auto conceito, trazem ambigüidade gerando um problema comum aos adolescentes e jovens, principalmente o de não saber lidar com os conflitos internos e com as

mudanças corporais no campo da sexualidade. Pois, para Freud (1996), o sexo é compreendido como função natural que existe desde o nascimento e varia de intensidade de acordo com o ciclo vital de cada indivíduo, mesmo porque a sexualidade representa uma característica humana, complexa que se manifesta de diferentes formas.

Sabe-se que este assunto sobre sexualidade como parte da condição humana, sempre foi objeto de estudo, de reflexão e de pesquisa por parte do ser humano, que vive na incessante busca de compreender os seus significados. Pois, para muitos, a sexualidade não se traduz somente em sexo. É uma instância maior que inclui o potencial humano para o relacionamento com outro, o prazer e a satisfação em todas as suas dimensões: biológica, psicológica e social.

Percebe-se ainda que a sexualidade se constitui em um elemento importante e vital para a análise da dinâmica da adolescência, em virtude das mudanças físicas e da explosão hormonal que muitas vezes provocam a excitação incontrolável, tendo como resultado uma intensificação de masturbação, podendo contribuir para a consolidação de uma atração sexual vivida pela pessoa. Pois, é comum vê-se a prática da sexualidade iniciar cada vez mais cedo e sem nenhuma orientação. Em torno disso, destaca-se que a sexualidade pode ser pensada a partir de uma esfera na qual as relações sociais, culturais e políticas vem atendendo as diferentes formas, de valores, atitudes e padrões de comportamentos existentes na sociedade moderna.

A partir do contexto social, faz-se necessário criar programas que orientem adolescentes e jovens sobre as dúvidas, os problemas e os conflitos internos que surgem durante a fase de descobertas e de modificações que alteram o funcionamento do corpo, ou seja, a começar pela família, escolas e os projetos sociais, entre outros. Mesmo porque, os pais, por não terem informação ou por constrangimento em falar sobre sexo com seus filhos, acabam não cumprindo seu papel de educador e não transmitem a orientação sexual adequada, deixando seu filho na vulnerabilidade de uma gravidez inesperada.

Para Deutsch (1974), a quebra precoce na relação de apego da filha com a mãe geraria, além de um sentimento desesperado de solidão, um intenso desejo de união; a jovem buscaria reviver o vínculo mãe e filha através da maternidade. Todavia a autora enfatiza que a gravidez na adolescência seria um “ato compulsivo”, no qual estariam sendo reforçados os laços de dependência. Mas, é importante compreender que, em muitos casos, esses laços de identificação e vinculação podem ser intensificados. Contudo, isso pode ter acontecido tanto

com a mãe da adolescente que engravidou ainda adolescente, como com a jovem que “doa” seu filho para a mãe criá-lo, reservando para si o papel de irmã mais velha.

Segundo Desser (1993), a passagem da infância para a adolescência dá-se através de processos contínuos, aos arrancos e com retrocessos. Em situações críticas, como no caso da gravidez acidental, adolescentes podem recuar, temporariamente, para a segurança da infância, para o mundo regulado pelos adultos, onde “tudo vai acabar bem”. Esse recuo permite colocar a gravidez “entre parênteses” e tem como consequência a dificuldade de considerar eficazmente a possibilidade do aborto, (DRESSER, 1993, p. 30).

O autor retrata uma fuga da realidade vivenciada pela adolescente em determinado momento para se proteger dos julgamentos dos adultos, caso contrário, poderá provocar uma situação de aborto para livrar-se dos rótulos e estigmas advindos do meio social e cultural em que está inserida.

Outrossim, Guimarães (2001) destaca que as mudanças biológicas são as “transformações do estado não reprodutivo para o reprodutivo”. Pois, as mudanças pelas quais a adolescente passa, ou seja, o sexo e a sexualidade, são as mais importantes, visto que, apesar de se manifestarem de diferentes formas, e em todas as fases do desenvolvimento humano, do nascimento até a fase adulta, é na adolescência que se caracterizam como aspectos fundamentais.

Dessa forma, a gravidez na adolescência é, portanto, uma questão a ser levada a sério e não deveser subestimada, como também, deve ser levado a sério, o processo do parto. Pois, este pode ser dificultado por problemas anatômicos e comuns da adolescente, tais como: o tamanho e conformidade da pelve, a elasticidade dos músculos uterinos, os medos, a desinformação e fantasias da mãe ex-criança, assim como, os elementos emocionais, psicológicos e afetivos próprios desse processo. (GUIMARÃES, 2001).

De acordo Dimenstein (2005, p. 12), 26% das jovens do Brasil, engravidam antes de completar 20 anos. E segundo ele, traduzindo esse percentual, “[...] todos os anos, um milhão de brasileiras muito jovens, a imensa maioria pobres, tornam-se mães ainda mais vulneráveis, para não continuar os estudos e educar os filhos”.

A gravidez é caracterizada por grandes transformações que ocorrem tanto no corpo como na vida da mulher, e em adolescentes não é diferente. O corpo se modifica e os níveis hormonais se alteram para a manutenção da vida do feto. É evidente que, com tantas novidades, esse período pode acabar gerando muitas dúvidas e sentimentos de fragilidade, insegurança, medo e ansiedade na futura mãe. Podendo, então, surgir vários temores como: alterações na auto-imagem corporal, medo em não ter uma criança saudável, gerar, nutrir e

parir. Em decorrência, causando irritabilidade, ansiedade, angústia, insônia, crises de choro, melancolia, instabilidade de humor e até depressão na grávida. (CARVALHO, 2008).

Para Vieira (2007), o número de adolescentes grávidas aumenta a cada dia. E o número de adolescentes que, por viverem uma gravidez não-desejada, cometem o aborto. A sociedade, os pais e a escola precisam aprender a lidar com esta realidade. Não adianta fazer de conta que o problema não existe, é preciso enfrentá-lo abertamente para evitar que mais e mais jovens sejam levadas a engravidar antes do tempo. E que em razão disso, sejam forçadas a fazer um aborto, correndo risco de morte.

A gravidez é também um período de transição, biologicamente determinado, caracterizado por mudanças metabólicas complexas e por grandes perspectivas de mudanças no papel social, na necessidade de novas adaptações, reajustamentos intrapessoais e mudanças de identidade. Portanto, a gravidez é um fenômeno complexo, que envolve fatores de diversas ordens, desde a fecundação até o nascimento de um recém-nascido; a gestante e o feto passam por experiências psicológicas, fisiológicas e sociais únicas.

2 IMPLICAÇÕES PSICOLÓGICAS NA GRAVIDEZ: NA VISÃO DE ALGUNS TEÓRICOS

Neste aspecto, abordam-se alguns pontos relevantes sobre as concepções psicológicas de aceitação e rejeição quanto ao processo gestacional, sobre o ponto de vista de alguns teóricos.

Para tanto, Maldonado (1997) ressalta que a percepção da gravidez pode ocorrer bem antes da confirmação pelo exame clínico e até mesmo antes da data em que deveria ocorrer a menstruação. É a partir do momento dessa percepção consciente ou inconsciente, que se inicia a formação da relação materno-filial e as modificações na rede de comunicação familiar.

Neste sentido, pode-se afirmar que há sempre uma oscilação entre desejar e não desejar aquele filho. Pois, não existe uma gravidez totalmente aceita ou totalmente rejeitada; mesmo quando há clara predominância de aceitação ou rejeição, o sentimento oposto jamais está inteiramente ausente. Esse fenômeno é absolutamente natural e caracteriza todos os relacionamentos interpessoais significativos.

Contudo, acredita-se que as oscilações entre as relações do id e do ego são responsáveis pelas mudanças emocionais. Pois, conforme este mesmo teórico, a comunicação da gravidez ao parceiro, familiares e amigos torna-se muitodifícil dependendo do contexto em

que ela ocorreu: se é “mais um; se é um filho esperado há muito tempo; se é uma gravidez que acontece fora de vínculo socialmente aceito; se é uma gestação precedida de muitos episódios de abortamento é, no entanto, o que vai definir a forma de comunicação”.

Ainda, para este teórico, um dos temores mais universais da gravidez está associado às alterações do esquema corporal: o medo da irreversibilidade, a dificuldade de acreditar que as várias partes do corpo, assim como têm a capacidade de ampliar-se para fazer adaptações necessárias no decorrer da gravidez e do parto, têm a mesma capacidade de voltar ao estado anterior à gravidez. Mas sempre há a preocupação de não voltar à “forma antiga”, de ficar permanentemente alargada e flácida depois do parto. Esse temor, além do seu aspecto objetivo mais superficial, pode ter um significado simbólico mais profundo: o medo de ficar modificada como pessoa pela experiência da maternidade, de não mais recuperar sua identidade antiga e transformar-se numa outra pessoa, com mais perdas do que ganhos.

Todavia, Caplan (apud MALDONADO, 1977), diz que a introversão e a passividade constituem características emocionais das mais peculiares na gravidez. Em geral a mulher nesse período sente maior necessidade de afeto, cuidados e proteção, é o momento de receber mais do que dar, pois as mulheres que mais recebem essa cota extra de afeto, são as que depois mais conseguem dar carinho e amor ao bebê.

Ainda para Maldonado (1997), os temores mais comuns na gravidez estão bastante associados às fantasias que surgem neste período. É interessante notar que os temas têm caráter de autopunição: o medo de morrer de parto; de ficar com a vagina alargada para sempre; de ficar com os órgãos genitais dilacerados; de não ter leite suficiente ou ter leite fraco (frequentemente simbolizando sentimentos de inadequação e desvalorização como mãe); de ficar “presa” e ter que alterar toda a sua rotina de vida etc.

Em continuidade, Caplan (apud MALDONADO, 1997, acha que esses temas de auto punição estão diretamente relacionados com sentimentos de culpa da grávida, tanto em relação a conflitos com a própria mãe, quanto em relação a masturbação. Porém, as fantasias conscientes em relação ao bebê e a si própria como mãe, são importantes. Frequentemente expressam o temor de que a própria hostilidade, componente de ambivalência, destrua o feto.

Para ele, esses temores de autopunição estão diretamente relacionados à sentimentos de culpa da grávida, vindo refletir sentimentos ambivalentes em relação à sexualidade, devido a complexidade das mudanças provocadas pela vinda do bebê, não se restringindo apenas às variáveis psicológicas e bioquímicas, mas também aos fatores socioeconômicos.

Este acredita que as oscilações de humor, são frequentes desde do início da gravidez e estão intimamente relacionadas com as alterações do metabolismo humano. Enquanto que Calman (apud MALDONADO, 1997), observou essas mesmas oscilações de humor: aumento de sensibilidade e irritabilidade, mas atribuiu essas modificações à ampliação do campo da consciência na gravidez, que acarretaria também a presença de sintomas psiquiátricos transitórios, tais como compulsões, ruminções obsessivas e fobias.

Porém, ainda na concepção de Maldonado (1997), o parto se constitui em um momento crítico por várias razões: é sentido como uma situação de passagem de um estado a outro, cuja principal característica é a irreversibilidade, uma situação que precisa ser enfrentada de qualquer forma. A maneira em que o parto e o bebê são simbolizados, também influi na evolução do parto.

Contudo Chertok (apud MALDONADO, 1997), comenta que o conceito de aceitação ou rejeição do feto não constitui sinal prognóstico fidedigno da qualidade do parto devido às inúmeras possibilidades de simbolização. Assim, uma mulher que aceita bem a gravidez pode ter um parto difícil porque resiste à separação e não deseja que o filho saia de dentro de si; uma outra, que rejeita a gravidez, pode ter um parto rápido porque deseja separar-se do filho e expulsá-lo de dentro de si como um objeto mau.

Por fim, ressalta-se da importância de não negligenciar a repercussão do contexto assistencial sobre a vivência do parto. Pois, muitas vezes o descontrole pode ocasionar o pânico e promover alterações de contratilidade uterina devido a uma assistência precária, que não protege, não acolhe e até mesmo negligencia e maltrata a parturiente.

3 METODOLOGIA

Para o desenvolvimento dessa pesquisa optou-se por estudo de caso com abordagem qualitativa, realizada na cidade de São Luís, no bairro Maranhão Novo, na Vila Cristalina, envolvendo duas adolescentes grávidas, uma com idade de 13 e outra com 15 anos.

Enfatiza-se que as jovens aceitaram fazer parte da investigação, assinaram o termo de consentimento, fizeram seus relatos a partir da entrevista semi-estruturada, com questões elaboradas contendo vários temas referentes à: dados pessoais, vida em família (estrutura e dinâmica), vida escolar, início do namoro, início da atividade sexual, gravidez na adolescência, como foi a reação da família e do pai da criança quando souberam da gravidez, como foram encaradas as mudanças físicas e psicológicas, o que significa ser mãe, o que pensa e sente sobre o bebê, como espera ser seu futuro e o futuro do bebê, como reagiram as

famílias da Vila quando souberam da gravidez, entre outras questões. As perguntas foram respondidas, dando subsídio para a análise das informações colhidas por meio da aplicação da entrevista o que possibilitou uma reflexão e uma análise das implicações psicológicas ocorrentes na gestação.

4 RESULTADOS OBTIDOS

Este estudo de caso investiga as implicações psicológicas durante a gravidez em adolescentes da Vila Cristalina e, no decorrer da pesquisa foram aplicadas entrevistas semi-estruturadas e os resultados serão analisados qualitativamente.

1º caso: Adolescente “A”

Iniciou um relacionamento amoroso aos 10 anos de idade e, conseqüentemente aos 15 anos, ainda precoce, teve a sua primeira gravidez. A priori sentiu medo que o pai descobrisse, pois, o mesmo é grosseiro e violento, podia volta-se contra ela, sua mãe, e o progenitor do bebê. Abortou aos dois meses de gestação, não gosta de cuidar de criança, não queria ficar gorda, sem forma, teve receio de não voltar a ser como era antes. “Semeu filho nascesse tinha que cuidar dele, não gosto de cuidar de criança, ia ficar presa em casa, sem dormir direito, sem brincar na rua e assistir televisão”.

Segundo a investigada, após o aborto, a mesma ficou triste e pensativa, a criança tinha direito a vida e ela ia se acostumar a ser mãe, ainda que fosse obrigada, afinal não mediu as conseqüências do seu ato, pois não tinha consciência do que estava fazendo.

Sua mãe quando soube da gravidez ficou com raiva e aflita, chorou e falou muita coisa, foi compreensiva e se preocupou comigo, Minha mãe não sabia como dar a noticia ao meu pai, são separados há alguns anos e a culpa ia cair sobre ela que não pensava ser avó tão cedo. Ainda de acordo com a entrevistada, o pai da criança quando soube da gravidez ficou feliz com a idéia de ser pai aos 18 anos de idade, segundo o mesmo, queria muito esse filho.

Nos relatos da adolescente, após o aborto, sua vida passou por transformações, valorizou mais os estudos, voltou a freqüentar a escola, precisando recuperar tudo que ficou para traz. “Não sentir nenhum tipo de rejeição fora do ambiente familiar deve ser porque muita gente não soube da minha gravidez, contudo, de alguns parentes ouvi muitas palavras duras e discriminatórias, olhares julgadores e preconceituosos, fiquei triste com medo do futuro. Às vezes penso como seria o rosto do meu filho, seria menino ou menina, fico triste e até “choro”.

2º caso: Adolescente “B”

Aos 11 anos de idade, a jovem despertou o interesse para o namoro e, aproximadamente aos treze, deu início a sua vida sexual, trazendo como consequência uma gravidez indesejada. Segundo a fala da jovem seu desejo era satisfazer a libido, quando faltou a menstruação a mesma preocupou-se e descobriu que estava grávida, ficou sem chão, sem saber o que fazer, procurou ajuda das amigas e não da avó por quem foi criada. Não sabia como falar para sua mãe biológica e sua avó, temia a reação delas. Transcrevendo o relato da investigada B:

“Não me importei com a reação do meu pai biológico, ele sempre foi ausente, nunca me deu nada e nem se importou comigo, deixou sua responsabilidade nas costas de minha mãe e de minha avó, minha mãe queria que eu abortasse e minha avó foi contra, ela é evangélica, disse que não concordava com a idéia, que isso era um crime, um grande pecado, que o bebê não tinha culpa dos meus erros e que eu tinha que assumir a responsabilidade dos meus atos, que não foi essa a educação que ela me deu e que a partir daquele momento eu não devia ser considerada mais uma criança e sim uma mulher, que tinha perdido a inocência de criança, que ia ser mãe e devia agir como tal”.

Contudo, sempre minha avó e minha mãe falavam para eu ter cuidado e prestar atenção no que estava fazendo com minha vida, que era muito cedo para namorar e que homem não brincava em serviço, mas, eu não queria nem saber, não me importava com isso, queria mesmo era curtir a vida. Em fim, acabei quebrando a cara.

Durante a gravidez, fiz pré-natal no Hospital Materno Infantil, participei várias palestras e aprendi a cuidar de criança. Entretanto, nada tem sido fácil para mim, depois que meu filho nasceu minha vida mudou muito, não durmo mais como antes, não brinco com bonecas, não jogo queimado, não converso com minhas amigas, tenho que levantar várias vezes à noite para amamentar e cuidar do meu filho. Às vezes fico revoltada porque o pai da criança é como se não existisse, toda a responsabilidade sobrou para mim, minha mãe e minha avó.

Quando constatei que estava grávida, falei para ele, e ele ficou com raiva, disse que o filho não era dele, isso me revoltou. Até hoje nunca deu nada para esse filho, não ajuda em nada, só conhece a criança através de foto, por intermédio de algum parente, pois por mim ele jamais teria qualquer informação sobre o menino, mesmo porque ele mora no interior.

A jovem mãe diz: “sou feliz com meu filho, mas às vezes, penso que se o tempo voltasse a traz faria tudo diferente, ia ser mãe mais tarde, ia aproveitar melhor minha infância/juventude, mas já que meu filho existe e mais tarde poderá ser meu grande amigo, só

me resta cuidar bem dele para que tenha um futuro melhor que o meu, as vezes fico irritada, pensativa, choro, quando vejo as meninas da minha idade saindo para se divertir, para ir a balada e eu aqui cuidando de criança, minha avó falando que já que procurei filho tenho que ter responsabilidade e cuidar dele e que se eu quisesse sair para brincar, passear, curtir, me divertir, não tinha procurado homem cedo demais, como se eu soubesse que no final de tanto amor e prazer só ia sobrar pra mim”.

“Quando fui para o Hospital Materno Infantil, sentindo as dores do parto, fiquei assustada, apavorada, principalmente quando o médico falou que o colo do meu útero não tinha dilatação completa, que a criança já estava passando da hora de nascer e que precisava ser submetida a uma cesariana, tive medo de morrer de parto, mas graças à Deus, tudo acabou bem, tanto para mim como para meu filho. A priori sofri com dores nos seios, febre e dificuldade para amamentar, fiquei preocupada em ficar com os seios deformados, tive medo que não voltasse ao normal”.

De acordo com Maldonado (1997, p. 50), vale ressaltar que,

Os temores mais comuns na gravidez estão bastante associados às fantasias que surgem neste período. É interessante notar que os temas têm caráter de autopunição: o medo de morrer de parto, de ficar com a vagina alargada para sempre, de ficar com os órgãos genitais dilacerados pelo parto, de não ter leite suficiente ou ter leite fraco (frequentemente simbolizando sentimentos de inadequação e desvalorização como mãe), de ficar ‘presa’ e ter que alterar toda a sua rotina de vida etc.

Alguns desses temores ficaram evidentes nos resultados da pesquisa, quando do relato das adolescentes investigadas, com relação à preocupação de como iria ficar o seu o seu corpo após o nascimento do bebê.

“Teve um fato que me entristeceu mais do que a revolta que senti da minha família de tudo que falaram sobre a minha gravidez, foi à proibição de algumas mães e pais de minhas amigas que não permitiram mais que elas andassem e que falassem comigo, para eles eu não era uma boa companhia para suas filhas, já tinha caído em uma esparrela e poderia jogá-las também. Não desejo que aconteça com elas o que aconteceu comigo, sei que infelizmente não fui a primeira e não serei a última adolescente a engravidar precocemente nesse planeta”.

“Quanto ao meu futuro, decidir voltar a estudar, estou cursando o oitavo ano do ensino fundamental, vou lutar para me formar, ser alguém na vida, ser um bom exemplo para meu filho. Ainda não escolhi uma profissão, mais vou chegar lá, pretendo educar meu filho dentro dos princípios religiosos, éticos e morais, para que ele se torne um cidadão responsável e cumpridor de seu dever, para que não caia no mundo das drogas, do crime e da corrupção”.

“Quanto a minha vida afetiva, espero encontrar um homem solteiro que me ame, aceite meu filho e formemos uma família feliz. Rezo e peço a Deus que proteja meu filho e me proteja também, sei que tudo que sonho pode até ser difícil, mais não será impossível conseguir”.

4.1 Análise dos resultados

Diante do exposto pelas entrevistadas, foi possível observar algumas semelhanças e diferenças, as semelhanças entre ambas é que são filhas de pais separados, suas mães engravidaram na adolescência, são de famílias de baixa renda, não foram orientadas adequadamente sobre sexo, brincavam na rua, começaram a namorar ainda criança, iniciaram a vida sexual precocemente, sem proteção adequada e expostas a vulnerabilidade da gravidez precoce e às Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST's), mas, felizmente ambas voltaram a estudar.

Pontuando as diferenças constatou-se que: uma não quis o filho e abortou e a outra quis e teve o filho, uma foi criada com a avó e a outra com a mãe biológica, uma teve medo de perder a forma do corpo e ficar gorda, a outra não se preocupou com isso, uma pensa no futuro do filho, a outra diz que o filho não teve direito a vida, uma reclama que não sai mais de casa para se divertir, pois tem que cuidar do filho, a outra tem liberdade para sair e se divertir, uma diz odiar o pai da criança, a outra continua com o namorado.

As implicações psicológicas observadas nos dois casos foram: medo, insegurança, tristeza, raiva, revolta, vergonha, ansiedade, baixa autoestima e autoconfiança diminuída.

Os resultados obtidos com este estudo revelam as particularidades das adolescentes envolvidas no processo de investigação relacionado com a gravidez precoce. Foi evidenciado que ser mãe nesta idade para elas não ocupa um lugar de ressignificação e reatualização do modelo materno, mas sim, o desvelar a mulher sexualizada que habita em cada uma delas a partir do desejo carnal aflorado neste período de vida que favorece a busca da realização sexual sem se preocupar com as consequências.

Foi possível perceber também que as adolescentes envolvidas na pesquisa, vivenciaram as mesmas experiências de suas mães que também engravidaram precocemente. Sabe-se que isso não se constitui uma regra geral, mas neste estudo, esse fato tornou-se curioso.

5 CONCLUSÃO

Durante a investigação, constatou-se duas realidades: a adolescente “A”, que não quis o filho e ficou feliz por livra-se dele, embora em momento posterior tenha se arrependido; a adolescente “B”, teve o filho e o apoio da avó, mas, diz que sofre as consequências do ato impensado e da escolha que fez. No entanto, percebeu-se nos dois casos uma crise de identidade que pode ser relativamente natural de acordo com a experiênciavivida durante a gravidez precoce.

Outro fato percebido é que esse período envolve não só a adolescente, mas também sua família, que na maioria dos casos são surpreendidas por essa indesejada descoberta e não sabem como lidar com a questão. Durante as entrevistas surgiram algumas situações de ordem emocional e psicológica que perpassaram desde o isolamento, a frustração devido à interrupção/mudança no projeto de vida, conflitos internos visíveis como: introversão, ansiedade, retraimento e desconforto para falar do assunto.

Em seus relatos ficou evidenciado que a gravidez só ocorreu por falta de informação e despreparo, pois em nenhum momento a possibilidade de engravidar foi motivo de preocupação para elas, tendo em vista, a desinformação e a vulnerabilidade para a gestação visto que, para muitos pais é difícil falar de sexo com seus filhos e a escola não desenvolve projetos que contemplem essas informações de maneira contínua e clara, tão necessárias e importantes para essa camada social, é, como se o sexo fosse um ato indecente e pecaminoso.

Pensandocomo futura psicóloga da Vila, acredito ser valioso criar um projeto que contemple palestras, utilização de e vídeos educativos e relatos de experiência com adolescentes que engravidaram precocemente e suas famílias. Na tentativa de que outras jovens possam ter mais cuidado com sua vivência sexual e dessa forma minimize o índice alarmante de gravidez precoce indesejada. Assim como se preservar das DST's. É possível que esse estudo venha de alguma forma contribuir para uma reflexão mais aprofundada em relação a problemática em torno da sexualidade e gravidez na adolescência, tendo como o suporte apoio da família.

REFERÊNCIAS

BOCK, Ana Marcês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 14. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

BRASIL, Ministério da Saúde. Secretaria Nacional de Programas Especiais de Saúde. **Programa de saúde do adolescente - PROSAD**. Brasília, nov. 1989.

CARVALHO, Geraldo Mota. **Gravidez precoce**. São Paulo: Editora Paulus, 2008.

CONFLITOS vivenciados pelas adolescentes com a descoberta da gravidez. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 42, n. 2, jun. disponível em: <2008<http://dx.doi.org/10.1590/S0080-62342008000200015>>. Acesso em: 13 abr. 2011.

CURY; GARRIDO; MARÇURA. **Estatuto da criança e do adolescente anotado**. 3. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2002.

DESSER, Nanete Ávila. **Adolescência, sexualidade e culpa**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos: Brasília, DF: Fundação Universidade de Brasília, 1993.

DEUTSCH, H. **Problemas psicológicos da adolescência**. Tradução E. Jorge. Rio de Janeiro: Zahar, 1974.

DIMENSTEIN, G. Gravidez de adolescente tem cura. **Folha de São Paulo**, 13 mar. Caderno Cotidiano, p. C-12, 2005.

FLEURY. **Gravidez em equilíbrio**. 23 ed. [S. l.: s. n.], 2011.

FREUD, Sigmund. **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1905.

FREUD, Sigmund. **Obras psicológicas completa de Sigmund Freud**. Tradução de Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

GUIMARÃES, E. B. **Gravidez na adolescência: fatores de risco**. São Paulo: Atheneu, 2001.

KALINA, Eduardo. **Psicoterapia de adolescentes: teoria, prática e casos clínicos**. 3ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

MALDONADO, Maria Tereza. **Psicologia da gravidez: parto e puerpério**. 14. ed. São Paulo: Saraiva, 1997.

PSICÓLOGO e psicoterapeuta; desenvolve projetos e trabalhos para crianças e adultos, tendo por base o autodesenvolvimento e a psicologia preventiva. **Revista Oficial do Núcleo de Estudos da Saúde do adolescente/UERJ**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1. jan./mar. 2009.

SIQUEIRA NETO, Armando Correa de. **Gravidez na adolescência**. Disponível em: <<http://selfpsicologia@mogi.com.br>>. Acesso em: 8 set. 2012.

VIEIRA, Janaína. **Se ele viver**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

DIAS, Ana Cristina Garcia; GOMES, William B. Conversas sobre sexualidade na família e gravidez na adolescência: a percepção dos pais. **Estud. Psicol**, v. 4, n. 1, p. 79-106, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?scrip ... 00100006&lang=PT>>. Acesso em: 13 abr. 2011.