

Transversalidades

Transversalidade • Imperatriz - MA • v. 1 n.3 • 109p. • nov. 2009 / abr 2010

ISSN 1984-9524

TRANSVERSALIDADES

Volume 1 - Número 3 - 2010

Revista da Faculdade de Educação Santa Terezinha - FEST

Diretora da FEST

Roza Maria Soares da Silva

Vice-Diretor da FEST

Kleber Alberto Lopes de Sousa

Diretor da Revista

Francisco Lima Soares

Impressão:

Ética Editora

Conselho Científico

Vincenzo Cicchelli

CNRS – Sorbonne, Paris – França

Paul-André Turcotte

Diretor da Revista Social Compass

Cássius Guimarães Chai

Associação Internacional de Direito

Antônio Paulino de Sousa

Chefe do Departamento de Educação - UFMA

Conselho Editorial

Francisco Lima Soares – FEST

Herli de Sousa Carvalho – SEEDUC/MA

Tereza Bom-Fim – AIL

Kleber Alberto Lopes de Sousa – FEST

Antonio de Pádua Pereira Silva – FEST

Vanessa Diniz Mendonça Miranda – FEST

Aparecida de Lara Lopes Dias – FEST

Roza Maria Soares da Silva – FEST

Equipe Técnica

Luciléia Lima Freire

José Bispo de Sousa

Bibliotecária

Raimunda Cortez Moreira Dourado

Revisão

Tasso Assunção

Inácia Neta de Sousa

Capa

Fundação de Amparo à Pesquisa na Pré-Amazônia – FAPPA / FEST

Revista financiada com recursos da Faculdade de Educação Santa Terezinha - FEST

TRANSVERSALIDADES publica artigos científicos da área humanística.

Versão on-line: <http://www.fest.edu.br/transversalidades>

Projeto gráfico: Luciléia Lima Freire

Normalização: Luciléia Lima Freire
Raimunda Cortez Moreira Dourado

Editoração eletrônica: Ética Editora

E-mail: fest@fest.edu.br

Dados de Catalogação na Publicação

Transversalidades: Revista da Faculdade de Educação Santa Terezinha. – Imperatriz: FEST. 2011.

V.1, n.3 (2008) –

113 p.

Semestral

1. Direito – Periódico. 2. Educação – Periódico.
I. Faculdade de Educação Santa Terezinha.

CDU 34+37 (05)

Solicita-se permuta.
Nos gusta cambiar.
Nous acceptons exenge.
Change.

Tiragem: 1.000 exemplares

SUMÁRIO

EDITORIAL	7
-----------------	---

ARTIGOS ORIGINAIS — EDUCAÇÃO

FRANCISCA EDIVONÉRIA BARBOSA DE SOUZA A ressignificação do ensino de arte na educação básica	9
ANA CLÁUDIA DE SOUSA APARECIDA DE LARA LOPES DIAS ILMA MARIA DA SILVA OLIVEIRA KLEBER ALBERTO LOPES DE SOUSA RITA MARIA GONÇALVES DE OLIVEIRA Formação continuada de professores indígenas Krikati: relato de uma experiência	36
MARIA ZÉLIA BEZERRA VALE VERÍSSIMA DILMA NUNES CLÍMACO Aproximação entre teoria e prática	48
LÝVIA MAYRA FERREIRA DE MELO Prática de ensino da leitura no primeiro ano do ensino fundamental	55
MARIA TEREZA BOM-FIM PEREIRA Remexendo um baú pedagógico: contos da carochinha, velhos costumes, outros olhares, novas histórias	65
DUCILENE MELO DA SILVA Práticas de educação ambiental em área com carência dos serviços de saneamento básico: o Café Liberal.....	92
ROSYJANE PAULA FARIAS PINTO Ética ambiental: do pensamento antropocêntrico ao ecocêntrico	98

ARTIGOS ORIGINAIS — ECONOMIA

JOSÉ SÉRGIO DE JESUS SALLES ODONNIELE COELHO CARVALHO A contabilidade como ferramenta de gestão nas micro e pequenas empresas do setor varejista de Imperatriz-MA	16
--	----

ARTIGOS ORIGINAIS — DIREITO

IVANEIDE PEREIRA LIMA
OLÍVIA PEREIRA DA MOTA
CARLOS HENRIQUE BEFOR
A concessão dos direitos dentro das normas jurídicas brasileiras 27

MÁRCIA CAVALCANTE DE AGUIAR
Índice de criminalidade no Município de Estreito-MA antes barragem
e pós-barragem sob a visão criminológica com a comparação de teorias
criminais 83

MARCIO FERNANDO MOREIRA MIRANDA
MÁRCIA DA CRUZ GIRARDI
Meio ambiente: um direito de todos 107

ARTIGOS ORIGINAIS — TEOLOGIA

MOAB CÉSAR CARVALHO COSTA
100 anos de pentecostalismo no Brasil 71

EDITORIAL

Manifestamente, a produção científica tem sido em nossa cultura um dos desafios mais onerosos. A ruptura com o modelo de aprendizado socialmente e culturalmente construído pelas instituições de ensino fundamental e ensino médio, tornou-se o modelo dominante para os nossos dias. Este periódico, fruto de aspirações da ousadia da Faculdade de Educação Santa Terezinha – FEST, quer contribuir com a ruptura deste modelo educacional centrado unicamente no ensino. A região da pré-amanônia é um espaço extremamente desprovido de pesquisa, pois a grande maioria das produções realizadas é proveniente do sudoeste e do sul do país.

Esta publicação semestral quer ser um instrumento de propagação da produção científica nas áreas de Ciências da Educação, Economia e Direito. Tem o nome de **TRANSVERSALIDAES**, porque se propõe a trabalhar cientificamente, quer de maneira exploratória, quer de maneira bibliográfica, as mais variadas linhas e áreas de pesquisa destas ciências. As iniciativas de grupos de iniciação científica das instituições de ensino médio estão disseminando um desejo de pesquisa que, recentemente, tem se estendido até as instituições de ensino superior. Assistimos ao surgimento de novos núcleos de pesquisas e percebemos a determinação de jovens pesquisadores saindo da graduação e mestrado procurando ingressar na investigação científica.

Objetivando legitimar o trabalho destes pesquisadores, este instrumento nasce com a determinação de coletar, analisar e publicar os artigos de graduandos, graduados, especialistas, mestres e doutores em suas áreas específicas. Destina-se a publicar documentos de docentes e discentes da FEST e outras IES, porque se constatarem indícios de formação de um espírito científico nesta região e o papel de uma instituição de ensino superior é lançar mão do crivo epistemológico para aproveitar a riqueza dos estudos empreendidos e tornar público a partir de um documento escrito.

A relevância da produção, incluindo a originalidade, constitui o critério para publicação nesta revista. Gastão Bachelard¹ diz que só existe ciência quando comparamos as realidades quantificadas. Neste sentido, esta obra periódica quer receber críticas, porque ela não se propõe ser a última palavra, que seria a própria negação da ciência, mas abrir um debate escrito no seio das comunidades científicas que codificam os mesmos signos lingüísticos e os mesmos conceitos. Faz-se um esforço sobre medida para que a honestidade científica seja o princípio norteador deste periódico. Empenhar-nos-emos de zelar pela construção do patrimônio científico e assumimos publicamente que se eventualmente constatarmos um só delito epistemológico neste documento, faremos retratação aos leitores e o autor do artigo não mais escreverá nesta revista.

¹ BACHELARD, Gaston. *La formation de l'esprit scientifique*. Paris: PUF, 1938.

A RESSIGNIFICAÇÃO DO ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Francisca Edvonéria Barbosa de Souza¹

RESUMO

O ensino de Arte apresenta funções específicas junto ao processo de socialização do saber, com vistas ao desenvolvimento intelectual do educando, por meio de experiências que o tornam sensível aos signos artísticos. Assim, saber arte e saber ser professor de Arte são premissas deste trabalho, o qual, embora em grandes traços, apresenta como diretriz fundamental, as ações voltadas à ressignificação da Arte enquanto área do conhecimento, no currículo da Educação Básica. Como a Arte exige profissionais que saibam posicionar-se frente às questões teóricas, metodológicas, sociais e culturais, entre outras, aborda-se a urgência das ações voltadas para a qualificação do educador atuante na área.

Palavras-Chaves: Ensino de Arte. Educação Básica. Aluno. Professor. Qualificação.

ABSTRACT

The Arts teaching presents specific functions in the process of knowledge socialization, that's aims the intellectual development of the student, through his own experiences with make him sensitive to artistic signs. Thus, knowing arts and knowing how to be a Arts teacher are both assumptions (premises) of this work, which, although in large view, presents as a fundamental guideline, the actions for resignification of the Art while an area of science, in the basic Education curriculum. Since the Arts requires professionals who know how to behave for theoretical questions, methodological, social and cultural, among others, it deals with the urgency of the politics directed to the qualification of the teachers that works in the area.

Key-Words: Arts Education. Basic Education. Student. Teacher. Qualification.

1 INTRODUÇÃO

Inicialmente, coloca-se em foco um passado que porta em seu bojo a arte como fiel testemunha da história construída pelo homem.

Ainda no princípio da história da humanidade, antes mesmo de saber escrever, o homem expressou e interpretou o mundo em que vivia

pela linguagem da arte, possuindo como ateliê, a caverna de umidade rochosa, onde pintou seus sentimentos e necessidades. Estava o homem pré-histórico educando-se esteticamente, muito antes da palavra.

Mudou o mundo, a arte, a educação. Portanto, na contemporaneidade, o termo arte acha-se incorporado ao vocabulário educacio-

¹ Graduada em Pedagogia (Habilitação em Supervisão Escolar) na Universidade Federal do Maranhão – UFMA; especialista em Didática Universitária pela Faculdade Atenas Maranhense – FAMA; professora substituta na Universidade Federal do Maranhão – UFMA (Departamento de Educação II); funcionária pública das redes Estadual e Municipal.

nal, respaldado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB de nº 9.394 /96, a qual determina em seu artigo 26, parágrafo 2º: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”. Logo, uma questão se coloca: como está o fazer do professor de Arte? Está indo ele em busca de uma aprendizagem significativa para o aluno?

Na atual conjuntura, no contexto da educação escolar, tem sido árdua a ação político-educativa de democratizar a “gramática da arte”. A postura emergencial do professor, nessa área, aponta para a necessidade de garantir para si, informação e domínio acerca dessa “gramática”, já que é de sua competência tornar favorável ao aprendiz, o acesso aos códigos, símbolos e regras da linguagem, sem impor-se à idealizada responsabilidade de formar artistas.

Nessa medida, o presente trabalho estrutura-se de modo a promover uma reflexão focada na ação docente do professor de Arte, no saber arte e no estar habilitado para trabalhar como tal área do conhecimento na educação básica. Faz-se alusão aos desafios postos à frente destes que devem ser os animadores no processo educativo, os “artistas-educadores”.

2 SABER ARTE E SABER SER PROFESSOR DE ARTE: um compromisso

Há um instante mágico na vida em que, nem mesmo sabendo por que, ficamos envolvidos num jogo. Num jogo de aprender e ensinar.

Fazemos parcerias. Não só com os outros, mas também parcerias internas, nos propondo desafios. Porém, só ficamos nesse estado de total cumplicidade com o saber se este tem sentido para nós. Caso contrário, somos apenas expectadores do saber do outro.

Em que o ensino de Arte faz sentido para você? (MARTINS, 1998, p. 127).

Tomando como referência essa sensível fala de Martins, a qual certamente traz a ressonância de quem vivenciou momentos mágicos do aprender e ensinar, questiona-se: será que aqui

lo que se tem ministrado nas aulas de Arte, é de fato arte? Pensar o ensino de Arte nessa perspectiva, é então, pensar na interação do educando com o campo da arte, o seu contato direto com ela. E, é sobre a relevância de levar a arte para as aulas de Arte que se tem a pretensão de discorrer, inicialmente, respondendo assim, a esta indagação.

Apesar de o mundo contemporâneo, com todos os seus avanços, achar-se de alguma forma evidenciado nas atividades artísticas, a ação pedagógica em Arte tem sido um desafio para o coletivo dos professores atuantes na área. Sob essa lógica, julga-se importante destacar que o ensino de Arte vem sendo descaracterizado, ao longo do tempo, tanto pela inconsistência na sua prática, quanto pela fragilidade de qualificação dos professores, existindo na sala de aula, basicamente como um mero aprendizado de técnicas. Como dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Arte:

No ensino de Arte no Brasil observa-se um enorme descompasso entre as práticas e a produção teórica na área. Tal descompasso é fruto de dificuldades de acesso a essa produção, tanto pela pequena quantidade de livros editados e divulgados sobre o assunto como pela carência de cursos de formação contínua na área. Nota-se ainda a manutenção de clichês ou práticas ultrapassadas em relação aos conhecimentos já desenvolvidos na área [...]. Em muitas escolas ainda se utiliza, por exemplo, modelos estereotipados para serem repetidos ou apreciados. [...] Em outras, ainda se trabalha apenas com a auto-expressão, sem introduzir outros saberes de arte. A polivalência ainda se mantém em muitas regiões [...] (1998, p. 29).

No que tange à questão, cumpre, pois, mencionar que na prática educativa escolar em Arte, o educador é o responsável em possibilitar aos aprendentes, o fazer artístico como marca e poética pessoal, tendo em vista que produções semelhantes não manifestam formas expressivas, mas tão-somente “fôrmas” que, por serem re-petitivas tornam-se sem significado para quem as faz, não passando de cópias ou estereótipos.

O PCN de Arte propõe que se trabalhe por ano uma linguagem artística, escolhendo entre teatro, dança, música ou artes visuais, a fim de que se tenha profundidade e continuidade em cada área.

O conteúdo ministrado em cada linguagem, depende do conhecimento construído pelos educandos nas séries anteriores, a fim de que haja sequência no processo de aprendizagem. No entanto, a ação docente de desenvolver trabalhos espontâneos, por meio da ministração de aulas isentas de atitudes educativas diretivas junto aos discentes, bem como a restrição de tal trabalho pedagógico à organização de aulas fundamentadas em atividades de pintura de desenhos já impressos ou, quando muito, apresentações de “peci-nhas”, canções e danças conhecidas, não estimula a criatividade dos educandos, mas inibe a capacidade criadora destes, lhes apontando um caminho fácil e pobre da criação: o da reprodução de fórmulas prontas.

Por outro lado, essa área do conhecimento humano, na época presente, não tem a pretensão de identificar-se com os princípios modernistas, cuja ênfase residia na auto-expressão e o papel do professor resumia-se à facilitação do contato espontâneo do aluno com materiais expressivos e com técnicas produtivas. Ensinar e aprender arte tornou-se uma atividade complexa, visto que pressupõe um intenso diálogo na relação professor-aluno, com o objeto artístico. A esse respeito, embasada no PCN de Arte, explica Martins:

Só aprendemos aquilo que, na nossa experiência, se torna significativo para nós [...]. Uma aprendizagem em arte, só é significativa quando o objeto de conhecimento é a própria arte, levando o aprendiz a saber manejar e conhecer a gramática específica de cada linguagem que adquire corporalidade por meio de diferentes recursos, técnicas e instrumentos que são peculiares (1998, p. 128, 131).

Conquanto possam existir divergências nos encaminhamentos metodológicos acerca do ensino de Arte, ministrar tal disciplina exige domínio de conhecimentos específicos na área, bem como dos fundamentos do seu ensino;

somente a intimidade com o fenômeno artístico e educacional poderá possibilitar ao educador o exercício da sua flexibilidade na articulação dos conteúdos, recursos e técnicas em sala de aula. No tocante ao ser professor de Arte, Fusari e Ferraz pontuam:

Mas, o que é esse conhecimento? O que é ser professor de arte? É atuar através de uma pedagogia mais realista e mais progressista, que aproxime os estudantes do legado cultural e artístico da humanidade, permitindo, assim, que tenham conhecimento dos aspectos mais significativos de nossa cultura, em suas diversas manifestações [...] (1993, p. 49).

No início de um curso de formação de professores, a consultora em projetos educacionais, doutora Weisz, faz uma co-locução esclarecedora e adequada à questão em foco, quando diz: “Ao aprendiz, como sujeito de sua aprendizagem, corresponde, necessariamente, um professor sujeito de sua prática docente” (2001, p. 23). Segundo esse ponto de vista, ressalta-se que o ensino de Arte, pela sua abrangência, exige um competente trabalho docente. Contudo, em se tratando da ação educativa nessa disciplina, o educador tem de procurar entrelaçar a sua práxis artística e estética a consistentes propostas pedagógicas. Em síntese, é preciso saber arte e saber ser professor de Arte junto aos alunos para que esses, ao fazerem e conhecerem-na, sejam protagonistas do próprio processo de aprendizagem, produzindo a transformação que converte a informação em conhecimento próprio. Nas palavras de Fusari e Ferraz:

O professor de Arte constrói e transforma seu trabalho na sua práxis cotidiana, na síntese entre a ação e reflexão. É neste sentido que precisa saber arte e saber ser professor de Arte; saber os conteúdos e os procedimentos para que os alunos deles se apropriem (1992, p. 41).

Dessa forma, é da alçada do professor, organizar a situação de aprendizagem de modo a oferecer informação adequada, pois, essa construção, pelo aprendente, não se dá por si mesma no vazio, mas a partir de situações nas quais

ele possa agir sobre o que é objeto de seu conhecimento, pensar sobre ele, sendo desafiado à reflexão e à interação com o grupo. A intervenção problematizadora do professor é determinante nesse processo, seja nas propostas de atividades, seja encorajando seus alunos a lançarem-se na ousadia de aprender.

Compete também a esse pensador-executor, que é o professor de Arte, evitar o caráter puramente recreativo das suas aulas, que por vezes, se instaura no espaço escolar, pois ela não foi criada com o objetivo de distrair os educandos. Logo, é imprescindível a compreensão de que as experiências com os signos artísticos não visam a distração da “seriedade” das outras áreas, mas, representam uma produção específica. Assim, ancorando-se em PCN dessa disciplina em específico, se pode afirmar que a melhor forma de torná-la uma disciplina tão consistente como qualquer outra, é por intermédio da indicação de como as manifestações artísticas estão presentes no cotidiano e, da compreensão, por parte dos alunos, do real sentido do fazer artístico.

Isso posto, conclui-se que no intuito de originar transformações positivas no sistema educativo brasileiro, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Arte são um norte à prática pedagógica dos docentes, contribuindo para a formação e atualização profissional dos mesmos. A definição oferecida pelos mesmos sobre os conteúdos de cada ciclo, não é uma definição rígida, ao contrário, orienta o professor a adequar sua prática ao repertório cultural que o educando traz à escola, ao seu conhecimento prévio, afinal, criar e conhecer são indissociáveis e a flexibilidade é condição fundamental para a construção e reconstrução do conhecimento por parte dos aprendizes.

A concepção de arte capaz de auxiliar na fundamentação de uma proposta de ensino e aprendizagem artístico-estética, favorável à sua mobilidade conceitual, é a que, conforme orientações apresentadas nos PCNs, sugerindo a cada tipo de conteúdo da área, que seja ministrado nos três eixos da experiência de aprendizagem significativa do estudante de arte, quais sejam: a experiência do fazer, do apreciar e do contextualizar. Todavia, cada tipo de conteúdo

demandam diversas maneiras de ensinar e aprender, isto é, modos distintos de construção e reconstrução do conhecimento por parte do discente.

Glosando um pouco mais a respeito das linguagens artísticas, vale ressaltar que Fusari e Ferraz afirmam ser as vivências artísticas em artes visuais ou audiovisuais, teatro, dança, música, exercidas pelos alunos em ambiente extra-escolar, importantes pontos de referência para o ensino e a aprendizagem dessa área do currículo. À formação escolar é passível a contribuição dos aprendizes a partir de seus conhecimentos prévios, o que lhes possibilita gerar novas habilidades e saberes significativos e ampliadores de suas sensibilidades e cognições relativas a tais modalidades artísticas.

3 O DIREITO DO PROFESSOR APRENDER A ENSINAR ARTE

Ao colocar em pauta a formação continuada do professor no exercício da docência em Arte, cabe ressaltar que, para os alunos terem assegurado o seu direito de aprender, é imprescindível aos professores, terem assegurado o seu direito de aprender a ensiná-los, pois como diz Demo: “[...] Somente o professor que aprende bem e continuamente pode fazer o aluno aprender” (1998, p. 48).

À luz da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), no que tange à formação contínua do profissional da educação em serviço, o artigo 62, inciso III desponta para: “Programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis”. Essa perspectiva reforça-se ainda mais através do artigo 67, inciso V, quando a lei preconiza: “Período reservado a estudos, planejamentos, à avaliação, incluído na carga de trabalho”.

Nessas condições, em que se tem assegurado legalmente o que poderia se chamar de “direito de estudar” no âmbito da profissionalização continuada, é da alçada do professor de Arte instrumentalizar-se a fim de compreender quais tarefas e papéis lhe são pertinentes desempenhar no processo de ensino e aprendizagem nessa área do currículo.

Procurando seguir a ordem de raciocínio de que a docência não se faz sozinha, entende-se que a qualidade da formação contínua dos educadores de modo geral e, da área de Arte em particular, não garante por si só, a excelência em educação escolar, mas, é condição preponderante para que isso ocorra. Não obstante, existe um conjunto de variáveis que interferem na qualidade dos conhecimentos construídos e/ou reconstruídos pelos estudantes, isentando assim, os docentes, de acharem-se unicamente responsabilizados por resultados que apenas em parte lhes dizem respeito.

Evidentemente, os ensinantes de Arte, também têm sua parcela de responsabilidade pelo fracasso escolar na disciplina em que atuam, embora não sejam pessoalmente responsáveis. O que há por trás dessa afirmação, não é a ideia de que o professor não disponha de competência para desenvolver seu trabalho e sim, uma mudança na compreensão de seu papel: que a profissão de educador pressupõe uma prática de reflexo e atualização constantes. Fusari e Ferraz remetem o professor da área de Arte necessariamente, a uma revisão de seu trabalho pedagógico ao acrescentarem:

O trabalho com a arte na escola tem uma amplitude limitada, mas ainda assim há possibilidades dessa ação educativa ser quantitativa e qualitativamente bem-feita. Para isso, seu professor precisa encontrar condições de aperfeiçoar-se continuamente, tanto em saberes artísticos e sua história, quanto em saberes sobre a organização e o desenvolvimento do trabalho de educação escolar em arte (1999, p. 19-20).

Diante destas constatações, é perfeitamente compreensível a relevância atribuída às práticas de formação continuada, as quais proporcionam ao ensinante um domínio presente de sua disciplina, a capacidade de revelar os assuntos que realmente cooperem para a formação dos educandos.

Outra vertente é a maneira de aprender a ensinar. Diferentemente do procedimento de identidades isoladas, comumente desenvolvi-

do pelos docentes, as novas práticas surgem a partir de dimensões coletivas. O modo de trabalho individualizado, em que educadores exercem a ação docente sem compartilhá-la em equipe, nem relacioná-la aos acontecimentos intra e extra-escolares, tem mostrado-se cada vez mais inadequado. Antonio Nóvoa confirma ao manifestar²: “[...] Novas práticas de ensino só nascem com a recusa do individualismo [...]. Falta uma dimensão de grupo que rejeite o corporativismo e afirme a existência de um coletivo profissional [...]” (2001, p.13).

A despeito de todos os esforços em manifestar a necessidade de o educador continuar aprendendo como cidadão responsável e participativo, integrado ao projeto de sociedade em que se vive e, ao mesmo tempo, crítico de suas mazelas, o ensino de Arte, através de Barbosa, indaga:

Se a arte é, de fato, este tesouro compartilhado através do exercício da cidadania, como se explica que a mesma sociedade que se estrutura para guardá-lo não se estrutura para, juntamente, repartir entre si a possibilidade igualitária de fluí-lo? Como entender que grandes somas sejam gastas na constituição de museus de arte por sociedades que não investem em educar para a fluência da arte? (2001, p. 3).

Frente a essa situação, manter-se professor de Artes, é um ato de valentia. Se a sociedade demanda profissionais habilitados a prestarem um trabalho de qualidade à população, faz-se necessário que as instituições formadoras cumpram seu papel de habilitá-los adequadamente, lhes favorecendo constantes oportunidades de formação, encarando-a como uma construção contínua de pessoas, seus saberes e aptidões, sua capacidade de discernir e agir.

Parafraseando Nóvoa (2001), pode-se afirmar que o ideal seria a implantação, por parte das políticas públicas para a educação, de um programa de formação continuada remunerado, no intuito de que os educadores fossem oportunizados a se dedicarem à formação, independentemente dos salários.

² Em reportagem à revista Nova Escola n. 142, p. 13, 2001).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a relevância da arte e, por conseqüência, em qualquer forma de institucionalização da vida, a bem dizer, a escola, a aventura de ensiná-la nas instituições de ensino, é sinônimo de saber operar com a construção dos sentidos para si e para o mundo, por intermédio de suas distintas e expressivas linguagens. Logo, muito mais une o ensino de técnicas, que não raro leva o professor a forçosamente querer moldar os aprendizes à própria imagem, o “artista-educador”, em primeira instância, necessita impor-se a missão de procurar compreender o profundo sentido do fazer artístico.

Na escola, a arte não tem por fim formar artistas, como a matemática não tem por fim formar matemáticos, embora tais disciplinas devam ser igualmente bem-vindos numa sociedade desenvolvida. O que a arte na escola prioritariamente anseia é formar o conhecedor, fruidor, decodificador da obra de arte.

Ao longo deste ensaio, buscou-se, por meio de um conjunto integrado, onde referências teórico-metodológicas se entrelaçam, dar mostras ao educador artístico, que sua prática é resultado do saber, do fazer e, principalmente, do ser, significando compromisso consigo mesmo,

com o aluno, com o conhecimento e com a sociedade e sua transformação.

Desta forma, quando colocados na condição de responsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem de tal disciplina, os “arte-educadores” na sua maioria, despreparados e inseguros, desprovidos até de uma formação inicial para o ingresso na área, passam a apoiar-se cada vez mais nos livros didáticos de Educação Artística. Assim, temas e técnicas ocupam o lugar de conteúdos e objetivos, reduzindo as atividades artísticas a uma sucessão de fazeres em que o aprendente é “deixado a fazer”, muitas vezes sem nenhuma orientação ou intervenção do professor, uma história contraproducente aos novos marcos curriculares que vêm orientando a prática educacional nessa matéria curricular básica.

Nesse sentido, considerar que o aprendente, desde cedo interage com o conhecimento concernente às linguagens da Arte, concorre para que o educador atente para os reais interesses e necessidades destes, promovendo um ensino no qual figura e fundo se interpretem, onde um recorte cultural seguro preceda a colagem criadora e enriquecedora de experiências artísticas no campo das artes visuais, músicas, teatro e dança.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lúcia Arruda. MARTINS, Maria Helena Pires. *Filosofando: introdução à filosofia*. São Paulo: Moderna, 1986.
- BARBOSA, Ana Mae. *John Dewey e o ensino da arte no Brasil*. 3. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2001.
- BARBOSA, Ana Maria. *A imagem no ensino da arte*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001. (Coleção estudos)
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de arte*. MEC/SEF, Brasília, 1998.
- COLI, Jorge. *O que é arte*. 15. ed. São Paulo: Brasiliense, 2000. (Coleção primeiros passos, v. 46).
- DEMO, Pedro. *A nova LDB: ranços e avanços*. 7. ed. Campinas: Papirus, 1997.
- FERRAZ, Maria Heloísa C. de T.; FUSARI, Maria F. de Rezende. *Metodologia do ensino de arte*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- MARTINS, Mirian Celeste, PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Teiles. *Didática do ensino de arte: a língua do mundo, poetizar, fruir e conhecer a arte*. São Paulo: FTD, 1998.
- NÓVOA. Antônio. Professor se forma na escola. *Nova Escola*. São Paulo: Maio de 2001, n. 142, p. 13.

OS NOVOS pensadores da educação. *Nova Escola*. São Paulo: Abril, n. 154, p. 19, 21, 23, ago. 2002.

PARÂMETROS, Curriculares Nacionais fáceis de entender: arte. *Nova Escola*. São Paulo: Abril, n. 126, p. 33-35, out. 1999.

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de; SILVA, Eurides Brito da. *Como entender e aplicar a nova LDB: lei nº 9.394/96*. 4. ed. São Paulo: Pioneira Educação, 1998.

WEISZ, TeIma; SANCHEZ, Ana. *O diálogo entre o ensino e a aprendizagem*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2001. (Série palavra de professor)

A CONTABILIDADE COMO FERRAMENTA DE GESTÃO NAS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS DO SETOR VAREJISTA DE IMPERATRIZ/MA

José Sérgio de Jesus Salles¹
Odonniele Coelho Carvalho²

RESUMO

Observou-se que a taxa de mortalidade de micro e pequenas empresas é muito elevada em relação ao tempo de duração das mesmas. Destarte, o objeto deste trabalho está fulcrado em fomentar a essencialidade das demonstrações contábeis e financeiras como ferramentas de apoio na gestão desses empreendimentos, bem como identificar as ferramentas contábeis que podem ser utilizadas na tomada de decisão gerencial. Utilizou-se como métodos: pesquisa quanti-qualitativa, pesquisa de caso e bibliográfica, instrumento de pesquisa, questionário fechado. Chegou-se a conclusão entre outras coisas, que a mortalidade destas modalidades de empresas se deve a deficiências gerenciais dos próprios empreendedores.

Palavras chave: Micro-empresa. Mercado. Empreendimento. Gestão. Decisão.

ABSTRACT

It was observed that the mortality rate of micro and small enter-prises is very high relative at the duration the same. Thus the object of this work are centered in foster the essentiality of the financial statements and financial as tools to support management these enterprises and identify accounting tools which may be used in the management decision making. Was used as methods: quantitative and qualitative research, research capo and bibliographical research tool, closed questionnaire. He came to the conclusion among other things, that the mortality of these procedures for companies is due to managerial shortcomings of the entrepreneurs themselves.

Keywords: Micro-enterprise. Market. Venture(undertaking). Management. Decision.

1 INTRODUÇÃO

Ainda que as micro e pequenas empresas representem a maioria das empresas formais do país, as estatísticas recentes comprovam que 80% atingem sua mortalidade precoce. Nesse contexto, o que pode ser observado é que os empresários constituem

uma empresa basicamente por realização pessoal, sem o mínimo de experiência de mercado e controle de uma organização.

Sendo assim, vê-se a necessidade do gestor obter melhores instrumentos gerenciais para um maior grau de segurança no seu planejamento estratégico e nas suas decisões. A necessidade de manter-se competitivo no mercado

¹ Servidor público federal; professor da Universidade Estadual do Maranhão; graduado em Agronomia, Administração e Direito, com especialização em Docência do Ensino Superior, Gestão Empresarial, Direito Tributário e Direito Público; mestrando em Direito Internacional – UAA/ASUNCIÓN-PY. E-mail: jsdejs2009@hotmail.com

² Graduada em Administração e Ciências Contábeis. E-mail: odonniele_c@hotmail.com.

vai além da utilização de métodos empíricos e de decisões que visam apenas um curto horizonte da empresa.

É nesse sentido, que a contabilidade surge como base para as informações que o empreendedor necessita. Essa ciência auxilia principalmente no controle e no planejamento, bem como em situações cotidianas simples, como a formação do preço de venda de um produto ou a análise da liquidez da empresa.

No entanto, ainda não existe essa percepção da contabilidade como ferramenta gerencial. O senso comum é de que a contabilidade só existe como uma simples obrigação fiscal, ignorando assim, as inúmeras vantagens que essa ferramenta pode oferecer.

Portanto, é objetivo desse trabalho demonstrar para os empresários de pequeno porte, que a Contabilidade pode servir e é fundamental como instrumento de apoio na gestão dos negócios. Concomitantemente, direcionar os empreendedores ao uso constante dessa ciência para a busca da correta interpretação de relatórios e a administração de seu negócio de maneira eficiente.

O método utilizado no trabalho foi o de pesquisa bibliográfica, em conjunto com a pesquisa de campo realizada em uma amostra de 10 empresas do setor varejista de Imperatriz, previamente selecionadas pelo programa de expansão desse setor, desenvolvido pelo Serviço Brasileiro de Apoio as Micro e Pequenas Empresas – SEBRAE.

2 MICRO E PEQUENAS EMPRESAS – MPE’S

As micro e pequenas empresas (MPE’S) são um dos pilares de sustentação da economia brasileira. Em termos estatísticos, esse segmento empresarial representa 98% das 4,1 milhões de empresas formais na indústria, comércio e serviços (SEBRAE, 2006). Esse tipo de empreendimento, também contribui para a diminuição do desemprego, uma vez que constitui uma alternativa para uma parcela da população que quer desenvolver seu próprio negócio, e por outro lado, uma alternativa para a parcela da força de trabalho excedente, e com

pouca qualificação, que não encontra emprego em empresas de grande porte. Nessa análise, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), na economia informal, as MPEs representam 9,5 milhões de empreendimentos, envolvendo trabalhadores por conta própria e pequenos empregadores com 1 (um) a 5 (cinco) empregados.

Considerando o cenário internacional, essas empresas também se destacam. Segundo a Agência de Promoção de Exportações do Brasil, em 2007, o valor exportado pelo segmento das micro e pequenas empresas bateu recorde histórico de US\$ 2,1 bilhões, com alta de 12,4% em relação ao ano anterior. Sendo que em 2008, 61% das firmas exportadoras brasileiras se enquadravam no padrão de micro e pequeno negócios (APEX, 2008).

É importante ressaltar, que as MPE’s são resultantes da redução do ritmo de crescimento da economia ocorrido em 1980. A partir disso, os pequenos negócios foram considerados uma alternativa para a massa excedente de trabalhadores e, conseqüentemente, surgiram os primeiros incentivos à abertura de micro e pequenas empresas na economia brasileira, culminando com o advento da Lei Complementar nº 123, de 14 de dezembro de 2006, que aprova a Lei Geral da Micro e Pequena Empresa.

2.1 Definição de Micro e Pequenas Empresas

Segundo o artigo III da Lei Complementar nº 123, de 14 de dezembro de 2006, consideram-se microempresas ou empresas de pequeno porte a sociedade empresária, a sociedade simples e o empresário a que se refere o art. 966 da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002, devidamente registrados no Registro de Empresas Mercantis ou no Registro Civil de Pessoas Jurídicas, conforme o caso, desde que:

I. No caso das microempresas, o empresário, a pessoa jurídica, ou a ela equiparada, aufera, em cada ano-calendário, receita bruta igual ou inferior a R\$ 240.000,00 (duzentos e quarenta mil reais);

II. No caso das empresas de pequeno porte, o empresário, a pessoa jurídica, ou a ela

equiparada, aufera, em cada ano-calendário, receita bruta superior a R\$ 240.000,00 (duzentos e quarenta mil reais) e igual ou inferior a R\$ 2.400.000,00 (dois milhões e quatrocentos mil reais).

2.2 A mortalidade das micro e pequenas empresas

Conforme pesquisa do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas, o índice de mortalidade dos empreendimentos brasileiros é alto, 22% das empresas com até dois anos de funcionamento fecham suas atividades. Ainda nessa análise, se consideradas as empresas com até 04 anos de existência os índices sobem para 59,9% (SEBRAE, 2007).

Com base nessas pesquisas, foi constatado que na maioria dos casos, a mortalidade desses empreendimentos se dá por falta de planejamento financeiro e falta de ferramentas adequadas no processo decisório da empresa. Na pesquisa apresentada pelo SEBRAE (2007), o índice de empresários que atribui alguma importância ao processo decisório não passa de 8%. Para RAMOS (1989), que seres humanos tomam decisões e escolhem, levados por duas forças: causas finais e não apenas causas eficientes. Nesse sentido, vê-se que os gestores sobrepõem o seu desejo particular ao universo do mercado financeiro. A falta de visão sobre o empreendimento leva os administradores a decisões tendo por base a conjuntura atual em que se encontra a empresa, esquecendo do processo de planejamento estratégico que influencia a sua permanência no mercado.

Conclui-se, portanto, que a falta de planejamento financeiro nas tomadas de decisões das empresas ainda é um problema no desenvolvimento dessas e constitui-se como um fator importante na mortalidade precoce desses micro e pequenos empreendimentos.

2.3 A mortalidade das micro e pequenas empresas no Maranhão

Segundo estudo do SEBRAE (2005), o principal fator que conduz ao fracasso dos negócios reside em erros gerenciais na condução da

atividade. Nessa perspectiva, o estudo ainda conclui que algumas das hipóteses que são levantadas para essa questão são: ausência de planejamento, gestão empresarial e conhecimentos contábeis.

A taxa de mortalidade apurada no Maranhão revela que 64,4% das empresas encerraram as atividades com até 2 (dois) anos de existência, 57,6% com até 3 (três) anos e 51,3% não sobreviveram além dos 4 (quatro) anos.

Neste contexto, segundo a pesquisa, o contador é o profissional mais requisitado entre os empresários que buscam auxílio profissional para a condução dos negócios. No entanto, há evidências de que as informações contábeis são, aparentemente de uso restrito para atender às exigências fiscais, sendo subutilizadas no processo de tomada de decisão.

3 INSTRUMENTOS DE APOIO GERENCIAL: A CONTABILIDADE PARA ADMINISTRADORES

Segundo MARION (2004), “a Contabilidade é o instrumento que fornece o máximo de informações úteis para a tomada de decisões dentro e fora da empresa”.

IUDÍCIBUS (1998) complementa dizendo que a contabilidade é uma: Metodologia especialmente concebida para captar, registrar, acumular, resumir e interpretar os fenômenos que afetam as situações patrimoniais, financeiras e econômicas de qualquer ente, seja este pessoa física, entidade de finalidades não lucrativas, empresa, seja mesmo pessoa de Direito Público, tais como Estado, Município, União, Autarquia, etc.

Portanto, a contabilidade visa à orientação do controle e do registro relacionados aos atos e fatos da administração da empresa, informando ao administrador sobre as alterações ocorridas no patrimônio, baseado no planejamento efetuado por ele.

3.2.1 Os usuários das informações contábeis

Os usuários são pessoas que utilizam as informações contábeis da empresa, procurando analisar a situação em que ela se encontra.

tra, podem ser divididos em internos e externos. Os primeiros são os gerentes e os funcionários, que se utilizam das informações para gerir e planejar o futuro da empresa. Já os últimos, são os investidores, que buscam nos relatórios contábeis a realidade da empresa, visando obter lucros; os fornecedores, que utilizam as informações para analisar a questão de adimplência em relação a empresa; os bancos, que observam a questão de pagamento da empresa em caso de fornecimento de linhas de crédito e o governo, que quer saber quanto de impostos tem de ser recolhidos aos cofres públicos.

Segundo WARREN (2001), a informação contábil é dividida em duas áreas: financeira e gerencial. Nesse contexto, tem-se que a Contabilidade Financeira direciona as informações contábeis ao público externo - os acionistas, os credores, entidades reguladoras e autoridades governamentais tributárias; objetivando assim, o conhecimento dos agentes externos, das consequências das decisões de administradores e funcionários da empresa.⁶

Nessa perspectiva, os relatórios contábeis da área financeira são regidos de acordo com os Princípios Fundamentais da Contabilidade, que, segundo o Artigo 3º da Resolução do Conselho Federal de Contabilidade CFC nº 750/93, são: o da Entidade, da Continuidade, da Oportunidade, do Valor pelo Registro Original, da Atualização Monetária, da Competência e da Prudência.

Por outro lado, a Contabilidade Gerencial direciona a informação contábil ao apoio nas decisões da empresa. As informações da Contabilidade Gerencial incluem os dados usados pela administração em operações cotidianas e no planejamento estratégico e são influenciadas pelas necessidades da gestão da empresa. Este também é o entendimento de CREPALDI (1998), ao proferir que:

A Contabilidade Gerencial é o ramo da Contabilidade que tem por objetivo fornecer os instrumentos aos administradores de empresas que os auxiliem em suas funções gerenciais. É voltada para a melhor utilização dos recursos econômicos da empresa, através de

um adequado controle dos insumos efetuados por um sistema de informação gerencial.

3.3 Necessidade das noções básicas da Contabilidade para tomada de Decisão nas Empresas

3.3.1 Demonstrações Contábeis

3.3.1.1 Balanço Patrimonial

Segundo IUDÍCIBUS (1998), o Balanço é a demonstração contábil que tem por finalidade apresentar a situação patrimonial da empresa em dado momento, dentro de determinados critérios de avaliação. Nessa análise, a grande relevância do Balanço Patrimonial reside na demonstração das aplicações feitas pela empresa (Ativos) e a fonte desses recursos, que geralmente são devidos à terceiros (Passivos). Podemos observar então, desde o nível de endividamento, a liquidez da empresa e o capital próprio.

Segue abaixo a estrutura do balanço patrimonial alterada pela lei 11.638/07.

Tabela 1: Balanço Patrimonial

ATIVO	PASSIVO
CIRCULANTE	CIRCULANTE
Disponível	Obrigações Comerciais
Créditos	Obrigações Fiscais
Estoques	Obrigações Trabalhistas
Despesas do Exercício Seguinte	Outras Obrigações
REALIZÁVEL A LONGO PRAZO	Outras Obrigações
Créditos	EXIGÍVEL A LONGO PRAZO
PERMANENTE	RESULTADO DO EXERC. FUTURO
Investimentos	Receitas Antecipadas
Imobilizado	PATRIMÔNIO LÍQUIDO
Intangível	Capital Social
Diferido	Reservas de Capital

Fonte: http://www.facape.br/waldenir/cf/Demonstracoes_Financeiras_Alteacoes_Lei_6404.pdf

3.2.1.2 Resultado do Exercício

Com base em Iudícibus (1998), a função principal das demonstrações contábeis é analisar as variações do patrimônio líquido e consequentemente, definir se a empresa obteve lucro ou prejuízo em um determinado exercício. Assim, essas demonstrações, em conjunto com o Balanço Patrimonial, visam mostrar a situação patrimonial e econômico-financeira da empresa.

Tabela 2: Demonstração de resultado de exercício

RECEITA BRUTA DE VENDAS E SERVIÇOS
(-) DEDUÇÕES DA RECEITA BRUTA
(=) RECEITA LÍQUIDA
(-) CUSTO DOS PRODUTOS E SERVIÇOS
(=) LUCRO BRUTO
(-) DESPESAS OPERACIONAIS
RESULTADOS NÃO OPERACIONAIS
(=) LUCRO ANTES DO IR E CONTRIBUIÇÃO SOCIAL
(-) PROVISÃO P/ IR E CONTRIBUIÇÃO SOCIAL
(=) LUCRO APÓS IR E CONTRIBUIÇÃO SOCIAL
(-) PARTICIPAÇÕES E CONTRIBUIÇÕES
(=) LUCRO (PREJUÍZO) LIQUIDO DO EXERCÍCIO
LUCRO POR AÇÃO (em \$)

Fonte: HOJI 2003

3.2.1.3 Demonstração do Fluxo de Caixa

Apesar de ser obrigatória somente nas sociedades de capital aberto ou com patrimônio líquido superior a R\$ 2.000.000,00 (dois milhões) conforme Lei 11.638/2007, a DFC é mais um importante relatório para a tomada de decisões gerenciais, seja em qualquer tipo de empresa. De acordo com SANTOS (2001), o fluxo de caixa é uma ferramenta que norteia o planejamento da empresa, propiciando a reflexão e adoção de novas estratégias. É através dele que os administradores apresentam aos acionistas informações sobre a entrada e saída de dinheiro do caixa e planejam o futuro da organização.

Mesmo não sendo uma demonstração obrigatória para as micro e pequenas empresas, é de suma importância esse tipo de controle, para avaliar a situação financeira além de utilizar essas informações como base para o planejamento estratégico da organização.

3.3 Necessidade das noções avançadas de Contabilidade

3.3.1 Análise de Balanço

A análise de balanço é feita com os dados dos balanços patrimoniais e da demonstração do resultado do exercício. Ela oferece aos gestores relatórios que identificam quais proble-

mas a empresa está enfrentando, possibilitando a eles, a visão correta que os solucione. NEVES e VICECONTI (2004), percebe-se que a análise de balanço é o que vai fornecer as informações sobre a real condição financeira da empresa.

Por sua vez, PANDOVEZE (1997), nos leva a concluir que a avaliação sobre a empresa é necessária para que a mesma possa, caso necessário, tomar novos rumos..

3.3.2 Análise Vertical

A Análise Vertical facilita a avaliação da estrutura patrimonial, bem como a participação de cada item da Demonstração de Resultado na formação do lucro ou prejuízo. Assim, ela mostra aos gestores da empresa as participações dos elementos patrimoniais na totalização dos resultados, permitindo a eles a identificação de algum item fora de suas proporções normais. Para Iudícibus (1998), este tipo de análise é importante para avaliar a estrutura de composição de itens e sua evolução no tempo.

3.3.3 Análise Horizontal

A Análise Horizontal objetiva mostrar a evolução dos itens das demonstrações contábeis por períodos, buscando trazer aos seus gestores a situação da empresa naquele período e identificar se houve um crescimento ou um decréscimo de determinada conta analisada.

Iudícibus (1998), também comunga com esse entendimento ao afirmar que “a finalidade principal da análise horizontal é apontar o crescimento de itens do balanço e das demonstrações de resultado, através dos períodos, a fim de caracterizar tendências”.

Tabela 3: Análise Vertical

Balanço Patrimonial CIA. PVSN									
Ativo	Dez/X3	AV	Dez/X4	AV	Passivo	Dez/X3	AV	Dez/X4	AV
Circulante	520	45%	612	40%	Circulante	285	25%	330	22%
Realizável LP	100	9%	80	5%	Exigível LP	250	21%	220	14%
Permanente	530	46%	840	55%	R.E.F.	-	-	20	1%
					P.L.	615	54%	962	63%
TOTAIS	1.150	100%	1.532	100%	TOTAIS	1.150	100%	1.532	100%

Fonte: NEVES e VICECONTI (2004)

Tabela 4: Análise Horizontal

Balço Patrimonial CIA.PVSN					
Ativo	Dez/03	AH	Dez/04	AH	Δ
Circulante	520	100%	612	118%	18%
Realizável LP	100	100%	80	-80%	-20%
Permanente	530	100%	840	158%	58%
TOTAIS	1.150	100%	1.532	133%	33%
Passivo	Dez/X3	AH	Dez/X4	AH	Δ
Circulante	285	100%	330	116%	16%
Exigível LP	250	100%	220	88%	-12%
R.E.F.	-	100%	20	(*)	(*)
P.L.	615	100%	962	156%	56%
TOTAIS	1.150	100%	1.532	133%	33%

Fonte: NEVES, e VICECONTI (2004)

3.4.2 Análise por meio de índices

A análise dos índices consiste em relacionar contas e grupos de contas para extrair conclusões sobre tendências e situação econômico-financeira da empresa. Esses indicadores trarão aos administradores da empresa a situação presente que ela se encontra, proporcionando o que poderá acontecer no futuro e consequentemente auxiliando nas decisões estratégicas da empresa. Padoveze (1997), conclui que: Os Indicadores econômicos - financeiros são os elementos que tradicionalmente representam o conceito de análise de balanço. São cálculos matemáticos efetuados a partir do balanço patrimonial e da demonstração de resultados, procurando números que ajudem no processo de classificação do entendimento da situação da empresa, em seus aspectos patrimoniais, financeiros e de rentabilidade.

Tabela 5: Indicadores da situação econômico-financeira

Índices	Fórmulas
Estrutura de capital	
Participação dos capitais de terceiros	$\frac{\text{Exigível Total}}{\text{Exigível total} + \text{Par. Líquido}}$
Composição do endividamento	$\frac{\text{Passivo circulante}}{\text{Exigível total}}$
Imobilização do capital próprio	$\frac{\text{Ativo Permanente}}{\text{Patrimônio Líquido}}$
Imobilização dos recursos não correntes	$\frac{\text{Ativo Permanente}}{\text{Patrimônio Líquido} + \text{Exigível a longo prazo}}$

Liquidez	
Liquidez geral	$\frac{\text{Ativo circulante} + \text{Ativo realizável a longo prazo}}{\text{Passivo circulante} + \text{Passivo exigível a longo prazo}}$
Liquidez corrente	$\frac{\text{Ativo circulante}}{\text{Passivo circulante}}$
Liquidez seca	$\frac{\text{Ativo circulante} - \text{Estoques} - \text{Despesas do exercício seguinte}}{\text{Passivo circulante}}$
Liquidez imediata	$\frac{\text{Disponível}}{\text{Passivo circulante}}$

Fonte: HOJI 2003

Tabela 6: Indicadores de rotação e rentabilidade

Índices	Fórmulas
Rotação	
Giro dos estoques	$\frac{\text{Custo dos produtos vendidos}}{\text{Saldo Médio dos Estoques}}$
Giro das contas a receber	$\frac{\text{Receita Operacional Bruta} - \text{Devoluções e Abatimentos}}{\text{Saldo médio das contas a receber}}$
Giro do ativo operacional	$\frac{\text{Receita Operacional Líquida}}{\text{Saldo Médio do ativo operacional}}$
Prazo médio	
Prazo médio de estocagem	$\frac{\text{Saldo médio dos estoques}}{\frac{\text{Custo dos produtos vendidos}}{365}}$
Prazo médio das contas a receber	$\frac{\text{Saldo médio das contas a receber}}{\frac{(\text{Receita operacional bruta} - \text{devoluções e abatimentos})}{365}}$
Prazo médio de pagamento a fornecedores	$\frac{\text{Saldo médio dos fornecedores}}{\frac{\text{Compras brutas}}{365 \text{ dias}}}$
Rentabilidade	
Margem bruta	$\frac{\text{Lucro Bruto}}{\text{Receita Operacional Líquida}}$
Margem líquida	$\frac{\text{Lucro Líquido}}{\text{Receita Operacional Líquida}}$
Rentabilidade do capital próprio	$\frac{\text{Lucro Líquido}}{\text{Saldo Médio do Patrimônio Líquido}}$

Nesse íterim, Hoji (2003) fala dos Índices de Estrutura de Capital indicam o grau de dependência da empresa com relação a capitais injetados e o nível de imobilização do capital. Quanto menor o índice, melhor. Por outro lado, ressalta que os índices de liquidez mostram a situação financeira da empresa. E continua afirmando que: Os índices de rotação são calculados relacionando-se os elementos patrimoniais com os itens da demonstração de resultados e evidenciam o prazo de renovação dos elementos patrimoniais dentro de determinado período, bem como, conclui que os índices de rentabilidade medem quanto está rendendo os capitais investidos.

4 FORMAÇÃO DO PREÇO DE VENDA E DO LUCRO

4.1 Análise do Custo

4.1.1 Custo dos Produtos

Conforme Sá (1995), custo é um investimento efetivado com fins de aquisição. Sendo que, é importante ressaltar que os custos são divididos em custos fixo e variáveis. Assim, os custos variáveis são os que variam de acordo com a produção, se a produção aumentar, os custos aumentam, e se diminuir, eles tendem a cair. Já os custos fixos são aqueles que não dependem da quantidade produzida, permanecendo o mesmo independente da quantidade.

Com efeito, Santos (2001), ressalta que a apuração, análise e controle de custos geram informações necessárias à tomada de decisões, como precificação, definição da carteira de produtos e serviços, além da avaliação econômica de novos projetos de investimentos. Vê-se, portanto, que é de extrema importância que os administradores tenham conhecimento dos custos, a fim de estudar a rentabilidade do produto e desenvolver técnicas para a redução desses, e conseqüentemente, obter maior lucro para a empresa.

Nesse sentido, Martins (2001), afirma que a Contabilidade de custos tem duas funções relevantes: no auxílio ao controle e na ajuda a tomadas de decisões. No que diz respeito ao controle, sua mais importante missão é fornecer dados para o estabelecimento de padrões, orçamentos e outras formas de previsão e, num estágio imediatamente seguinte, acompanhar o efetivamente acontecido com os valores anteriormente definidos. Logo, constitui-se em importante arma de controle e decisão gerencial.

4.1.2 Margem de Contribuição

A margem de contribuição é o valor resultante das vendas líquidas, deduzidas dos custos e despesas variáveis. Logo, ela propicia informações ao administrador para a avaliação das alternativas de investimentos, bem como a decisão sobre as estratégias de preço, serviços ou

produtos e avaliação do desempenho da empresa.

4.1.3 Ponto de Equilíbrio

O Ponto de Equilíbrio mostra qual é o volume que a empresa precisa produzir ou vender, para que consiga pagar todos os custos e despesas fixas, além dos custos e despesas variáveis, necessários para a fabricação e venda de seus produtos. Portanto, é uma ferramenta utilizada pelos administradores para determinar o ponto que a empresa precisa vender para cobrir os custos e despesas da fabricação de determinado produto, não trazendo prejuízo aos investidores.

4.2. Formação do Preço de Venda

A formação do preço de venda é uma questão crucial para a empresa, uma vez que é através dessa característica que a empresa atrai o cliente, bem como cobre os custos e despesas gerados pelo produto.

Em essência, as técnicas de fixação de preços variam em função do porte da empresa, do setor em que ela atua e das condições de mercado, sendo que, segundo Santos (2001), os métodos escolhidos são à base de custo (total, parcial, estimado ou padronizado), apurada com base num nível estimado de produção ou operação, e acrescenta uma margem de lucro.

4.2.1 Formação de preço com base no custo

Segundo Hoji (2003), a formação de preço baseado nos custos é bastante simples. Uma vez calculado o custo de produção, sobre ele adicionam-se os impostos, as despesas de comercialização e administrativas, e o lucro desejado.

Mantendo essa perspectiva, o processo de formação do preço de venda compreende 6 (seis) etapas: o cálculo do custo da mercadoria, o rateio dos custos fixos, o cálculo dos custos de comercialização, a definição da margem de lucro, a definição do *Mark-up* e, o cálculo do preço unitário de venda.

Analisando cada uma dessas etapas, temos que o cálculo do custo da mercadoria compre-

ende os gastos que a empresa teve de efetuar para adquirir o produto, já a etapa de rateio dos custos fixos, significa apropriar a cada unidade vendida um valor que recupere os custos fixos da empresa, como custo de pessoal, depreciação, aluguel, água, entre outros. Conhecidos os custos fixos, o passo seguinte é estabelecer o critério de rateio, sendo que usualmente é estabelecido um percentual sobre as vendas.

Em se tratando de cálculo dos custos de comercialização, analisamos os impostos e gastos que a empresa tem para a venda do produto. Já a definição da margem do lucro é estabelecida levando em conta o padrão e a necessidade da empresa. Quanto à etapa de definição do mark-up, dizemos que é uma taxa de marcação sobre o valor do custo de produção, sendo que é apurado através do mark-up multiplicador ou divisor.

$$\bullet \text{ Mark-up divisor} = \frac{100 - (\text{Custos Fixos} + \text{Custos Comercialização} + \text{Margem de Lucro})}{100}$$

$$\bullet \text{ Mark-up multiplicador} = \frac{100}{\text{Mark-up divisor}}$$

Por fim, temos o cálculo do preço unitário de venda, que também pode ser feito pelo mark-up multiplicador ou divisor.

$$\bullet \text{ Preço de Venda} = \frac{\text{Custo de Mercadoria}}{\text{Mark-up divisor}}$$

4.2.2 Formação de preço com base no mercado

O enfoque moderno utiliza a seguinte equação do preço de venda: **lucro = preço de venda – custos – despesas**. Assim, para aumentar o lucro, as empresas precisam reduzir os custos e despesas, mantendo ou melhorando a qualidade dos produtos.

Ademais, podemos perceber que os custos são medidas de esforços que a empresa incorre para atingir seus objetivos e que o preço de venda deve acrescentar a esse custo, uma margem de lucro para a empresa. Claro está, que para esse processo de cálculo de custos e formação do preço de venda, é necessária uma base bem estruturada de dados e informações contábeis.

5 ANÁLISE DA APLICAÇÃO DOS CONCEITOS NO CAMPO PRÁTICO

Diante dos conceitos e noções básicas de contabilidade, temos que o administrador, utilizando-se das ferramentas contábeis tem condições de atuar nos quatro pilares básicos da organização: estratégico, planejamento, execução e controle.

No nível estratégico, a contribuição das demonstrações financeiras visa à elaboração de ações futuras e a implantação de novas iniciativas com base em informações históricas fornecidas pela contabilidade.

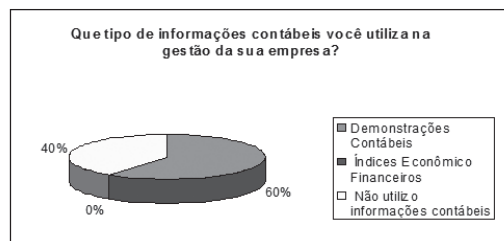
Quanto ao planejamento operacional, a contribuição das noções contábeis está no sentido de organizar os recursos a partir de uma análise do ambiente interno e externo, visando à execução dos planos de ações. No nível de execução, a contabilidade contribui no sentido da administração do fluxo das atividades operacionais e transações dos eventos econômicos.

E por fim, no nível de controle, as informações contábeis vêm demonstrar que são utilizadas não só em eventos a *posteriori*, sendo que estão presentes também nos níveis de planejamento estratégico, tático e operacional. Porém, é importante ressaltar que o conceito de controle contábil não é um conceito apenas de controle a posteriori. A função contábil na empresa e, conseqüentemente, sua grande importância implicam um processo de acompanhamento e controle que perpassa todas as fases do processo decisório e de gestão e, seguramente, as etapas do planejamento.

5.1 Pesquisa de Campo

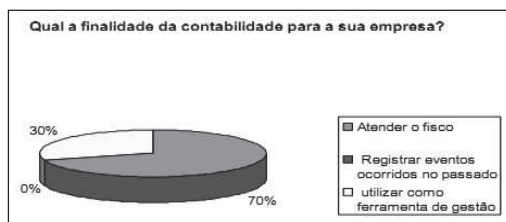
5.2 Descrição e análise dos dados da pesquisa

5.2.1 Resultado e Discussões



Fonte: Pesquisa de campo (2009)

Nessa análise, verificamos que a maioria dos questionados, utilizam as demonstrações contábeis na gestão, no entanto, uma grande parcela, não utiliza qualquer tipo de demonstrativo para analisar o andamento da empresa, restringindo a análise das demonstrações contábeis apenas ao contador. Isso pode refletir negativamente na análise econômica e financeira da empresa, bem como resultar na falta de controle operacional, uma vez que o empresário estará aquém dos resultados do seu empreendimento.



Fonte: Pesquisa de campo (2009)

O que pode ser visualizado é que a contabilidade ainda é vista simplesmente como uma obrigação fiscal, sendo utilizada na maioria das empresas para esse único fim. A falta de conhecimento das ferramentas contábeis pelos administradores, facilitam o senso comum de que essa ciência está restrita apenas ao fornecimento de informações à respeito do faturamento da empresa, bem como ao recolhimento dos impostos aos cofres públicos. A ausência de noções da modalidade gerencial da contabilidade impede os administradores de administrar o seu empreendimento com maior eficiência e controle da real situação econômico-financeira da sua empresa.

Voltando-se para o resultado operacional da empresa a maioria dos empresários responderam que fazem essa análise pelo saldo positivo de caixa, enquanto 30 % analisam através das demonstrações contábeis. O que podemos perceber é que os empresários, ao analisar apenas o saldo positivo de caixa, estão observando o horizonte da empresa a curto prazo, principalmente porque na maioria dos casos, o saldo é observado somente pelo dia corrente, sem um estudo completo e a formação de um fluxo de caixa mensal.



Fonte: Pesquisa de campo (2009)

Analisando a situação financeira e econômica da empresa, vi-sualizamos que a maioria dos gestores, utilizam apenas os processos que ocorrem na área financeira, reforçando a visão de curto prazo da organização. Nesse contexto, os empresários são incapazes de ter a percepção da empresa no sentido de ser rentável ou não. O simples fato de ter numerário em caixa não significa que a empresa tem um bom desempenho ou que é sustentada por seus próprios recursos. Apenas 40% desses gestores utilizam as ferramentas cor-retas para esse tipo de análise, concluindo-se que é necessário a mudança da cultura da maioria dos empreendedores para que es-ses saibam utilizar as ferramentas corretas para melhor gestão do empreendimento.



Fonte: Pesquisa de campo (2009)

Seguindo o contexto das outras perguntas, podemos analisar que o planejamento estratégico realizado nessas empresas se torna muito superficial ao observarmos que a maioria desses gestores, não usam as ferramentas contábeis para auxiliar a elaboração desse planejamento.

6 CONCLUSÃO

O que se observa atualmente é que a mortalidade de micro e pequenas empresas nos primeiros anos de suas vidas deriva, principalmente, das deficiências gerenciais dos próprios empreendedores, em particular daquelas relacionadas com o desconhecimento e a negligência das técnicas de administração mais indicadas para o controle das operações. Entretanto, parte essencial dessa função administrativa concentra-se no conhecimento dos procedimentos financeiros e contábeis disponíveis e na sua utilização para acompanhamento, coordenação e controle das operações da empresa, o que notadamente se constitui em verdadeiro entrave para a grande maioria dos micro e pequenos empresários não só da cidade de Imperatriz como de todo o Brasil. Ainda nessa análise, aqueles, em sua maioria, utilizam-se da contabilidade apenas para cumprimento das obrigações fiscais. Hodiernamente, diante da escassez dos recursos, é preciso escolher entre as melhores alternativas e, para identificá-las, são necessários os dados contábeis.

A contabilidade pode desempenhar um suporte importante, em uma pequena empresa, durante o planejamento da determinação das políticas de vendas, incluindo pesquisa de mercado, promoção, vendas e distribuição. Pois, os sistemas financeiros, contábeis e de custos não diferem em função do portda empresa ao qual são aplicados, os princípios básicos e os objetivos fundamentais são os mesmos. Gerenciar com eficácia é obter informações significativas sobre as margens de lucro apuradas nas várias cadeias de suplemento e distribuição, assim como, manter o controle através de uma série de padrões estratégicos estabelecidos, relatórios de desempenho e tomadas de ações corretivas.

Assegura-se que uma eficiente administração financeira tem o condão de reduzir a vulnerabilidade da pequena empresa no decurso do seu planejamento, para que os objetivos estabelecidos sejam alcançados. Tudo isso vem demonstrar a importância da pesquisa desenvolvida junto aos micro e pequenos empresários do setor varejista de Imperatriz, tendo em

vista que os resultados obtidos nos fornecem dados que se consubstanciam com a realidade das micro e pequenas empresas no cenário nacional. É importante frisar que quanto menor for a empresa, quanto mais limitados forem os seus recursos e a sua capacidade de reação efetiva às mudanças de mercado ou aos efeitos adversos dos seus erros de avaliação, tanto mais importante será a lucidez da sua gerência e, conseqüentemente, a confiabilidade dos dados contábeis/financeiros nos quais essa gerência se apóia para tomar as decisões.

REFERÊNCIAS

- CREPALDI, Sílvio Aparecido. *Contabilidade gerencial: teoria e prática*. São Paulo: Atlas, 1998.
- GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- HOJI, Masakazu. *Administração financeira: uma abordagem prática*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- IUDÍCIBUS, Sérgio. *Contabilidade Introdutória*. 9. ed. São Paulo: Atlas, 1998.
- MARION, José Carlos. *Contabilidade Básica*. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2004.
- MARTINS, Eliseu. *Contabilidade de custos*. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2001.
- NEVES, Silvério; VICECONTI, Paulo Eduardo Vilchez. *Contabilidade avançada e análise das demonstrações financeiras*. 13. ed. São Paulo: Frase Editora, 2004.
- PADOVEZE, Clovis Luis. *Contabilidade gerencial*. 2. ed: São Paulo: Atlas, 1997.
- RAMOS, Alberto Guerreiro. *A nova ciência das organizações*. Rio de Janeiro: FGV, 1989.
- SÁ, Antônio Lopes de. *Custo da qualidade total. IOB – Temática Contábil e Balanços*: Boletim. São Paulo, n-2, p.12-16, 1995.
- SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Pilar Baptista. 3ª ed. *Metodologia de Pesquisa*. São Paulo: McGraw Hill, 2006.

SANTOS, Edno Oliveira. *Administração financeira da pequena e média empresa*. São Paulo: Atlas, 2001.

SEBRAE. *Fatores Condicionantes e Taxa de Mortalidade de empresas do Maranhão*. São Luís: SEBRAE/MA, 2005.

WARREN, Carl. *Contabilidade Gerencial*. São Paulo: Pioneira, 2001.

INTERNET

<http://www.thetoptips.com.br/Noticia/14,2434-0.html>

<http://www.sebrae.com.br>

<http://www.ibge.com.br>

<http://www.portaldacontabilidade.com.br>

<http://www.cfc.org.br>

http://www.facape.br/waldenir/cf/Demonstracoes_Financeiras_Aloes_Lei_6404.pdf

A CONCESSÃO DOS DIREITOS DENTRO DAS NORMAS JURÍDICAS BRASILEIRAS

Ivaneide Pereira Lima¹
Olívia Pereira da Mota
Carlos Henrique Befor

RESUMO

A dada pesquisa se mostra como um instrumento de difusão acerca da aplicação e do entendimento do Direito Natural, do Direito Positivo, da Norma Jurídica, da Relação Jurídica e do Critério de Justiça, tecendo a análise com fundamento no Ordenamento Jurídico Brasileiro. Discorre-se a história de 5 (cinco) exploradores de cavernas que foram vítimas de um fato natural. Com base nos dados oferecidos na obra, tecemos juízo e conceitos a respeito de vários fatos jurídicos ocorridos na história. Utilizou-se pesquisa bibliográfica, método indutivo e abordagem qualitativa.

Palavras-Chave: Direito Natural. Direito Positivo. Norma Jurídica. Relação Jurídica. Critérios de Justiça.

ABSTRACT

This search shows itself as an tool of disseminating about the knowledge and application of the Natural Law, Positive Law, Legal Rule, Legal Value and Justice's criterion. We do this by analyzing the Brazilian Laws in contrast with the well-known masterpiece, "The Case of Speluncean Explorers" In this work, his author tells us about five caverns explorers who were victims of a natural fact. Based on the data of this masterpiece, we make some judgments and concepts regarding various events occurred in legal history.

Key-words: Natural Law. Positive Law. Legal Standard. Juridical Relationship. Criteria of Justice.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem a finalidade de analisar, dentro das normas jurídicas brasileiras, o Direito Natural, o Direito Positivo, Norma Jurídica, Relação Jurídica e Critérios de Justiça. Com intenção de transparecer os seus conceitos, fundamentos e argumentos de alguns pensadores, bem como o modo de entendimento de alguns doutrinadores, acerca dos itens mencionados nas palavras-chave. A fonte de pesquisa baseia-se na obra "O caso dos explo-

rados de cavernas". O trabalho contempla uma série de aspectos relacionados a alguns fatos naturais e fatos jurídicos. Colocamos, em evidência, assimilações com as normas jurídicas brasileiras para a concessão dos direitos subjetivos que, supostamente, deixaram de ser concedidos aos exploradores da caverna. Mostramos, também, considerações sobre concepção do Direito Natural e dos elementos que iremos abordar. Por fim, a ideia é fazer um julgamento, para melhor compreensão do estudo e entendimento do Ordenamento Jurídico em vigor.

* Acadêmicos(as) do curso de Direito da Faculdade de Educação Santa Terezinha, 6.º Período (noturno).

2 DESENVOLVIMENTO

Após várias análises sobre o que seria o Direito Natural, observamos que o caso dos exploradores de cavernas contempla, perfeitamente, as regras do referido Direito, pois, quando os homens estavam presos naquele local, prevalecia o princípio daquele Direito. Assim como afirma o Juiz Foster, a saber:

Concluimos que estes homens, quando tomaram sua trágica decisão, estavam tão distantes de nossa ordem jurídica como se estivessem a mil milhas além de nossas fronteiras. Mesmo em sentido físico, sua prisão subterrânea estava separada dos nossos tribunais e dos oficiais de justiça por uma sólida cortina de rocha que só pôde ser removida depois dos maiores dispêndios de tempo e de esforço (1976, p.9-10).

Entendemos que o Direito Natural advém do Direito Costumeiro, que é considerado historicamente como a primeira fonte do Direito. Por que não poderíamos pensar como sendo ele (direito costumeiro) o próprio Direito Natural?

Na antiguidade temos códigos originados de compilações de costumes tradicionalmente aceitos por um grupo ou tribo. Também nas sociedades arcaicas temos esse tipo de Direito como predominante, posto que não havia efetivamente a escrita e que as formas de perpetuação de histórias e crenças eram feitas oralmente, de geração em geração. O Costume é reconhecido e seguido pela sociedade mesmo sem saber por qual razão ele foi feito ou de onde surgiu. Há apenas uma conscientização, primeiro individual e depois coletiva dessas regras ditas “tradicionais”. Ainda sobre os costumes como fonte do Direito Natural, podemos dizer que ele floresce a partir de fatos e condutas sociais seguidas por um longo tempo. Um exemplo mais próximo foi no período colonial brasileiro com a *Lei da Boa Razão* de 1769. Esta lei dizia que a validade jurídica do costume seria dada de acordo com a “boa ra-

ção”, que deveria ser seguida e usada na sociedade por, pelo menos, cem anos.

Naceas, ents, que posteriormente passou a ser uma norma e que, antes eram apenas normas citadas como costumes, posteriormente passaram a ser uma norma na forma escrita. Ora, não é na necessidade que nascem as normas? Então por quê não dizer que o Costume gera o Direito Natural e este dá início às normas positivadas. O Direito Natural não é princípio de todas as Normas Positivadas? Analisemos então algumas citações sobre o Direito Natural: Del Vecchio considera que o Direito Natural acompanha.

Para Miguel Reale, existem dois princípios gerais de direito: o imediato que, segundo ele, é reconhecido como *valor* sempre a humanidade. Para ele é o nome que se designa, desde as épocas mais remotas, como o que está justo e considera, ainda, absoluto (AZEVEDO, 1976, p.9-10).

que é fonte de todos os valores e os derivados ou mediatos que com o passar do tempo tornam-se necessários ser positivados, dentro de uma determinada sociedade e\ou civilização(REALE, 2003, pág, 314).

Segundo Nunes, a corrente do Jusnaturalismo foi fundada no pressuposto de que existe uma lei natural eterna e imutável, entendendo que há uma ordem preexistente de origem divina decorrente da natureza ou do estado social do ser humano (NUNES, 2008, p. 53).

Acrescenta-se que alguns pensadores clássicos acreditavam existir um Direito Natural permanente e eternamente válido, independentemente de legislação, de convenção ou qualquer outro expediente imaginado pelo homem.

Nesse sentido, a partir das citações acima descritas e analisando as correntes filosóficas que tratam da vida do homem em sociedade, entende-se que todo direito nasce com o nascimento de uma sociedade ou comunidade, portanto, primeiramente, nasce o direito consuetudinário, posteriormente vem à necessidade de normatização desse direito ou dever e, por último, vem a norma para deixar tal direito ou dever positivado. Assim, conclui-se que o di-

1 AZEVEDO, Plauto Faraco de. op. cit, pág. 9-10.

2 GOUVEIA, A. Grassano F. Direito Natural e Direito Positivo;

reito e o dever vêm da necessidade de organização. Neste sentido, pode-se afirmar que o direito positivo não existiria caso os direitos consuetudinários não passassem a existir.

Como já foi dito anteriormente, sabe-se que o Direito Positivo vem das normas que são positivadas, ou seja, é um conjunto de normas jurídicas. Ele trata dos direitos objetivos, dos direitos subjetivos e dos deveres subjetivos. Ora, no caso do ordenamento jurídico brasileiro, atualmente, é claro que os exploradores de cavernas seriam inocentados, porque as vítimas estavam em estado de necessidade (um direito subjetivo), agiram em legítima defesa (direito subjetivo) e utilizaram-se, também, do exercício regular de direito (direito subjetivo).

O porquê dessas afirmações? Veja-se, o estado de necessidade está explícito quando se pensa que caso o ser humano não se alimente, irá morrer. Eles não tinham outra opção, ou se alimentariam de carne humana ou morreriam de inanição (debilidade causada pela fome). No caso da legítima defesa, pode ser constatada no momento em que eles perceberam que só haveria uma forma de se alimentar, que seria com a ingestão de carne humana. A partir daí, cada um pensou que poderia ser morto e servir de alimento para os demais, assim trabalharam para a prevenção da manutenção da própria vida. No caso do exercício regular de direito, está no fato de eles exercitarem o direito de manter-se vivos. Todos não têm direito à vida, desde a concepção intra-uterina? Gozar do bem maior que temos, que é a vida. Manter-se vivo não é um exercício regular do direito? Há alguma dúvida acerca do assunto?

Tão grande é a similaridade do caso com o nosso ordenamento, que a maioria das excludentes de ilicitude desse artigo cabem para a absolvição dos exploradores de caverna processados. Segue abaixo o texto que evidencia tal comparação:

Desde que se soube que os exploradores tinham levado consigo apenas escassas provisões e se ficou também sabendo que não havia substância animal ou vegetal

na caverna que lhes permitissem subsistir, temeu-se que eles morressem de inanição antes que o acesso até o ponto em que se achavam se tornasse possível. (AZEVEDO, 1976, p.6)

Importante observar que os desafortunados já estavam presos há 20 (vinte) dias e foram informados que o resgate provavelmente só chegaria ao interior da caverna decorrido, aproximadamente, 10 (dez) dias mais. Que opção eles teriam?

Para firmarmos o entendimento, é bom lembrar que no Brasil não é permitida a Eutanásia, que é a concessão para que o indivíduo pratique um ato contra a própria vida. Se ele optar não terá direito a praticá-la (eutanásia), pelo menos no Direito Positivo. Então, se eles fizeram de tudo para permanecerem vivos, utilizaram os direitos subjetivos que o nosso ordenamento jurídico concede a concessão a Eutan caso com o nosso ordenamento que todas as excludentes deste artigo cabem no caso dos exploradores de caverna.

Os operadores do Direito, cuja corrente filosófica era a positivista, não analisaram o caso como deveriam, pois se eles dizem que seguem o que está escrito, porque não absolveram os denunciados? Devo lembrar que estamos analisando o caso de acordo com ordenamento jurídico brasileiro.

Tendo em vista que o Ministério Público denunciou os quatro sobreviventes, sob a alegação de terem praticado o crime de privar a vida de outrem, por que não denunciou também os responsáveis pela operação de resgate pela morte dos 10 (dez) trabalhadores? Não teriam eles ciência que a operação era perigosa, que os trabalhadores corriam risco de perder a vida durante os desmoronamentos? Será que não praticaram o crime culposo contra a vida daqueles trabalhadores, por imperícia e imprudência? Por fim, com a condenação dos acusados à morte, qual foi o sentido de colocar várias vidas em risco? Seria somente para que 15 (quinze) pessoas passassem da vida para a morte? Uma das ideias do Direito Positivo e do

³ GUSMÃO, Paulo Dourado de. Introdução ao estudo do direito. Forense, 40 Ed. Rio de Janeiro, 2008.

⁴ NUNES, Rizzato, Manual de Introdução ao Estudo do Direito. Saraiva. São Paulo, 2008.

Direito Consuetudinário existente em vários países, não seria preservar a vida, desde as épocas mais remotas? A nossa Constituição Federal (1988), no seu Art. 5º, preceitua, acerca dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos, que “Todos são iguais perante a lei... garantindo-se a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”. Neste caso, a vida humana é um objeto de direito assegurado e integra-se de elementos materiais, podendo ser físicos ou psíquicos e; imateriais, podendo este ser considerado como os elementos espirituais. Isto significa dizer que o direito à vida é tanto a garantia da existência, quanto o direito de integridade física e moral etc. Por todo o exposto, entendemos que esses direitos foram utilizados pelos exploradores sobreviventes.

É um ato contraditório o modo como os positivistas lidam

com os ordenamentos jurídicos, já que primam para cumprir o que determina o Estado, por meio do Direito Positivo. Porque esse direito ou dever que foi normatizado tem seus princípios, por esta razão é que existem as Leis Injustas, a Equidade. Há de salientar que os operadores do Direito, identificados como positivistas nessa obra, defenderam que os réus deveriam ser absolvidos ou ter uma atenuação da pena, porém, não se manifestaram, formalmente, no julgamento para a absolvição dos acusados. Mostramos abaixo o trecho que dispõe, claramente, quando o presidente diz que cabe o pedido de clemência para mitigar os rigores da lei.

O Presidente Truepenney, C. J:

Parece-me que, decidindo este extraordinário caso, o júri e o juiz de primeira instância seguiram um caminho que era não somente correto e sábio mas, além disto, o único que lhes restava aberto e, face dos dispositivos legais [...]. Este dispositivo legal não permite nenhuma exceção aplicável à espécie, embora a nossa simpatia nos incline a ter em consideração a trágica situação em que esses homens foram envolvidos

Em caso desta natureza o princípio da clemência executiva parece admiravelmente apropriado para mitigar [...] razão porque proponho aos meus colegas que sigamos o exemplo do júri e do juiz [...] (1976, p.8).

A vida é um direito superior a qualquer norma. No entanto, no caso dos exploradores de cavernas, houve a retirada da vida de um indivíduo para manter a vida de outros, ou seja, foi sacrificada a vida de 01(um) explorador e de 10 (dez) trabalhadores para, a princípio, salvar a vida de 5 (cinco) seres humanos. Uma das mortes foi praticada pelos réus. Embora considerado como crime, o ato foi praticado para assegurar a vida das vítimas aprisionadas. Tendo-se como base de tal afirmação o fato de antes da morte do explorador Whetmore, a comunicação com os aprisionados que questionaram sobre a possibilidade do uso de alimentação por carne humana e, seguidamente, a solicitação de opinião sobre ter que matar um dos presos da caverna para servir de alimento para os demais. O momento da confirmação do desuso das normas escritas se dá quando:

Whetmore, falando em seu próprio nome e em representação dos demais, indagou se eles seriam capazes de sobreviver da carne de um deles. O presidente da comissão respondeu, a contragosto, em sentido afirmativo. Whetmore inquiriu se seria aconselhável que tirassem a sorte para determinar qual dentre eles deveria ser sacrificado. Nenhum dos médicos se atreveu a enfrentar a questão. Whetmore quis saber então se havia um juiz ou outra autoridade governamental que se dispusesse a responder à pergunta. Nenhuma das pessoas integrantes da comissão de salvamento mostrou-se disposta a assumir o papel de conselheiro neste assunto. Whetmore insistiu se algum sacerdote poderia responder àquela interrogação, mas não se encontrou nenhum que quisesse fazê-lo (AZEVEDO, 1976, p.7).

As autoridades se omitiram de opinar acerca do assunto. Houve então a prevalência do Direito Natural. As autoridades concederam tacitamente aos exploradores de cavernas a

⁵ AZEVEDO, Plauto Faraco de. *O caso dos Exploradores de Cavernas* (p. 6). Fabris. Porto Alegre, 1976.

possibilidade de criar suas próprias normas, de acordo com as suas necessidades, para tentar sobreviver.

Sendo assim, as normas jurídicas devem estar de acordo com os princípios do direito natural, que desde a formação das sociedades estão conforme as necessidades do ser humano, pois as normas nascem para garantir os direitos fundamentais dos indivíduos.

No caso dos exploradores de caverna, analisando as normas jurídicas brasileiras, os homens necessitavam de alimentação para manterem-se vivos, então os mesmos estavam em um estado de necessidade para salvar-se de perigo atual, que não tiveram como evitar, por causa do desmoronamento.

Tão grande é a similaridade do caso com o nosso ordenamento, que a maioria das excluídas de ilicitudes desse artigo cabem para absolvição dos exploradores de caverna processados. Segue abaixo o texto que evidencia tal comparação:

Dito isto, falaremos um pouco das Normas Jurídicas a luz das doutrinas. Dispõem NADER (2002, p. 83) que:

Ao dispor sobre fatos e consagrar valores, as normas jurídicas são o ponto culminante do processo de elaboração do Direito e o ponto de partida operacional da Dogmática Jurídica, cuja função é a de sistematizar e descrever a ordem jurídica vigente. Conhecer o Direito é conhecer as normas jurídicas em seu encadeamento lógico e sistemático. As normas ou regras jurídicas estão para o Direito de um povo, assim como as células para um organismo vivo.

Assim sendo, as Normas Jurídicas vem para satisfazer os interesses de um povo, para ordenar às suas condutas, já que para uma vida harmoniosa em sociedade é necessário dar direitos e cobrar deveres. Neste caso, as normas são criadas para dar, de alguma forma, para a sociedade a satisfação de estarem amparadas nas horas de infortúnios. No Brasil, os ordenamentos estão escritos, porém, há países que as normas não são positivadas. No território brasi-

leiro, as leis nascem com as necessidades do povo. Assim, podemos dizer que tudo que está normatizado é ou foi decorrente de algum fato. Através da obra de Nader (2002) podemos constatar que a norma se dá com a lei e esta ocorre por consequência dos hábitos constatados pela *Lei Física*. Se não fosse assim, qual seria o motivo para serem criadas normas? Há vários autores que defendem que elas só têm eficácia quando, realmente, são efetivadas, para as normas serem executadas há que existir os fatos. No caso dos exploradores de caverna o fato é que gerou as normas, criadas por eles. Podemos visualizar a necessidade da criação dessas normas nos seguintes parágrafos:

[...] Pediram [...] que lhes informassem quanto tempo seria necessário para liberá-los. Os engenheiros responsáveis pela operação de salvamento responderam que precisavam de pelo menos dez dias, à condição que não ocorresse novos deslizamentos. Os exploradores perguntaram então se havia algum médico no acampamento, tendo sido postos em comunicação com a comissão deste, à qual descreveram sua condição e as razões de que dispunham, solicitando uma opinião acerca da probabilidade de subsistirem sem alimento por mais dez dias. O presidente da comissão respondeu-lhes que havia escassa possibilidade de sobrevivência por tal lapso de tempo [...] Whetmore, falando em seu próprio nome e em representação dos demais, indagou se eles seriam capazes de sobreviver por mais dez dias se se alimentassem da carne de um deles. O presidente da comissão respondeu, a contragosto, em sentido afirmativo. Whetmore inquiriu se seria aconselhável que tirassem a sorte para determinar qual dentre eles deveria ser sacrificado. Nenhum dos médicos se atreveu a enfrentar a questão (AZEVEDO, 1976, p.6-7).

No caso dos exploradores de cavernas, as normas positivadas não estavam, perfeitamente, adequadas ao caso. Mas o que levou a condenação dos sobreviventes? Neste sentido, a norma estabelecida por eles, dentro do estado de necessidade, não foi crime. Em análise às

⁶ AZEVEDO, Plauto Faraco de. O caso dos Exploradores de Cavernas (pág. 8). Fabris. Porto Alegre, 1976.

nossas normas entende-se que a condenação dos exploradores foi uma aberração, já que não foi observado um *princípio*. Nossas normas estão baseadas em princípios e caso ocorra uma situação em que não tenha uma norma que possa enquadrar os casos dentro delas, há que observar os referidos princípios. Tomamos uma nota de Rizzatto Nunes (2008, p.182), acerca do assunto:

Nenhuma interpretação será bem feita se for desprezado um princípio. É que ele, como estrela máxima do universo ético-jurídico, vai sempre influir no conteúdo e alcance de todas as normas.

Os princípios situam-se no ponto mais alto de qualquer sistema jurídico, de forma genérica e abstrata [...].

Os operadores do Direito, naquele momento, deixaram de observar vários princípios, dentre eles podemos citar: o direito à vida, à liberdade etc. Ainda pode-se citar, o fato deles poderem analisar o caso utilizando Equidade, para corrigir a deficiência da lei, já que ela não contemplava o caso perfeitamente.

Ressalte-se que os presos, os exploradores de cavernas, solicitaram das autoridades que se manifestassem, conforme descrito acima, sobre a possibilidade deles tirarem a sorte, mas elas se omitiram acerca do assunto. Por esta razão, as vítimas tiveram que utilizar os princípios naturais de sobrevivência, que prevalece no instinto humano para a sua própria sobrevivência.

Acerca da Relação Jurídica, os exploradores de cavernas passaram a concretizá-la no momento em que se fez necessário estabelecer o modo de como iriam sobreviver, a saber:

Das declarações dos acusados, aceita pelo júri, evidencia-se que Whetmore foi o primeiro a propor que buscassem alimento na carne de um deles, sem o que a sobrevivência seria impossível. Foi também Whetmore quem primeiro propôs a forma de tirar a sorte, chamando a atenção dos acusados para um par de dados que

casualmente trazia consigo. Os acusados inicialmente hesitaram adotar um comportamento tão desatinado, mas, após o diálogo acima relatado, concordaram com o plano proposto. E depois de muita discussão com respeito aos problemas matemáticos que o caso suscitava chegaram por fim a um acordo sobre o método a ser empregado para a solução do problema: os dados. (AZEVEDO, 1976, p.7)

Inferre-se do texto a existência da relação jurídica envolvendo sujeito ativo e sujeito passivo, com exigência de ação ou comportamentos das partes envolvidas. Eles estabeleceram uma norma para a própria sobrevivência, embora a ideia sobre o contrato que as partes estabeleceram tenha sido terrível e odioso. Vejamos o entendimento de Nunes a respeito de Relação Jurídica (2008, p. 153):

[...] a relação se dá entre pessoas, vinculadas por, pelo menos, um objeto protegido. Assim podemos definir a relação jurídica como o vínculo que une duas ou mais pessoas, cuja relação se estabelece por fato jurídico, cuja amplitude relacional é regulada por normas jurídicas, que operam e permitem uma série de efeitos jurídicos. Dessa definição podemos, então, destacar os elementos que serão a seguir examinados: os sujeitos da relação: pessoa física, pessoa jurídica e os “entes despersonalizados”; sujeito ativo e o sujeito passivo; o vínculo que une os sujeitos: os fatos jurídicos; o objeto protegido: direitos reais, pessoais e da personalidade.

Segundo Miguel Reale (1976), quando uma relação de homem para homem se subsumi ao modelo normativo instaurado pelo legislador, essa realidade concreta é reconhecida como sendo relação jurídica.

A partir das argumentações citadas acima, pode-se dizer que o acordo e/ou contrato estabelecidos pelos exploradores de cavernas foi uma relação jurídica

Os critérios de justiça utilizados para o julgamento dos acusados na obra o “Caso dos Exploradores de Caverna”, dentro das normas

⁷ AZEVEDO, Plauto Faraco de. op. cit, pág. 7.

⁸ NADER, Paulo. Introdução ao Estudo do Direito. Forense. Rio de Janeiro, 2002.

jurídicas do brasileiras, não satisfaz os requisitos básicos para a concessão de direitos. No caso da sentença estabelecida pelo júri, é respeitável a condição do voto de todos, já que eles não têm o conhecimento profundo acerca das normas jurídicas, do critério de justiça e também não tem a mesma noção dos princípios das normas jurídicas, em comparação com a sabedoria dos Operadores do Direito. No caso do julgamento de 2ª instância, percebeu-se que alguns Juízes, embora tenham entendido que o julgamento necessitava de um olhar especial por parte deles, não tiveram coragem de fazer um julgamento de forma justa, pelo simples fato de entenderem que devem somente seguir o que está escrito no ordenamento jurídico, conforme descrito nas seguintes passagens:

O presidente Truepenny:

[...] o juiz de primeira instância decidiu que os réus eram culpados do assassinato de Roger Whetmore [...] dissolvido o júri, seus membros enviaram uma petição conjunta ao chefe do Poder Executivo pedindo que a sentença fosse comutada em prisão de seis meses. O juiz de primeira instância endereçou uma petição similar à mesma autoridade, parece-me que, decidindo este extraordinário caso, o júri e o juiz de primeira instância seguiram um caminho que era não somente correto e sábio mas, além disto, o único que lhes restava aberto em face dos dispositivos legais. O texto da nossa lei é bem conhecido: “quem quer que intencionalmente prive a outrem da vida será punido com a morte”. N.C.S.A (n.s) § 12-A”. Este texto da lei não permite nenhuma exceção aplicável à espécie, embora a nossa simpatia nos incline a ter em consideração a trágica situação em que esses homens foram envolvidos....proponho aos meus colegas que sigamos o exemplo do júri e do juiz...É atualmente improvável que o chefe do Poder Executivo denegue estas solicitações...Penso que, podemos, portanto, presumir que alguma forma de clemência será concedida aos acusados. Se isto for feito, será realizada a justiça [...]. (AZEVEDO, 1976. Pág. 8)

O Juiz Keen,

No cumprimento dos meus deveres como juiz não me incumbe dirigir instruções ao chefe do Poder Executivo, bem como tomar em consideração o que ele possa ou não fazer, a fim de chegar à minha própria decisão que deverá ser inteiramente guiada pela lei desta Commonwealth [...]. A segunda questão que desejo deixar de lado diz respeito a decidir se o que estes homens fizeram foi “justo” ou “injusto”, “mau” ou “bom”. Esta é outra questão irrelevante ao cumprimento de minha função, pois, como juiz, jurei aplicar não minhas concepções de moralidade, mas o direito deste país [...]. Para dizê-lo claramente, meus colegas não apreciam o fato de exigir a lei escrita a condenação dos acusados. Também a mim isto não causa prazer, mas, à diferença de meus colegas, eu respeito as obrigações de um cargo que requer que se deixem as predileções pessoais de lado, ao interpretar e aplicar a lei deste país [...]. (AZEVEDO, 1976. p. 16-17).

É deficiente para a nossa sociedade o entendimento dos operadores do Direito, que se caracterizam como “positivistas”, já que o nosso Direito Positivo tem por base os princípios de moralidade, proporcionalidade, dentre outros. Mas o que dizem os doutrinadores acerca de Justiça?

O Jurisconsulto Ulpiano formulou o conceito de “Justiça”, com base nas concepções de Platão e Aristóteles, da seguinte forma: *Justitia est constans et perpertua voluntas jus suum cuique tribuendi*. Em nossa língua o conceito foi traduzido nos seguintes termos: “Justiça é a constante e firme vontade de dar a cada um o que é seu”. Sobre este assunto NADER explica que:

A presente definição, além de retratar a justiça como virtude humana, apresenta a idéia nuclear desse valor: dar a cada um o que é seu. Esta colocação, que enganadamente alguns consideram ultrapassada em face da justiça social, é verdadeira e definitiva; válida para todas as épocas e

⁹ AZEVEDO, Plauto Faraco de. *O caso dos Exploradores de Cavernas* (PP. 6-7). Fabris. Porto Alegre, 1976

lugares, por ser uma definição apenas de natureza formal, que não define o conteúdo do seu de cada pessoa... o que deve ser atribuído a cada um. A palavra justo, vinculada à justiça, revela aquilo que está conforme, que está adequado... que se refere às riquezas e ao mínimo ético necessário ao bem-estar da coletividade. Justiça é síntese dos valores éticos. Onde se pratica justiça, respeita-se a vida, a liberdade, a igualdade de oportunidade. Praticar justiça é praticar o bem nas relações sociais. Grifo nosso (2002, p. 105-106).

Segundo Miguel Reale, justiça é uma proporção genérica e abstrata é, em última análise, uma expressão ética do princípio de igualdade.(REALE, 2003, p. 123).

Estudando os conceitos e argumentos desses doutrinadores, como também de alguns outros, entendemos que os princípios de justiça não foram atendidos, no julgamento dos acusados, conforme os princípios das legislações brasileiras. Cabe lembrar que na obra fica bem claro acerca da possibilidade de conceder justiça, de forma justa, a determinados casos que a lei apresente deficiência e/ou lacunas. Mostramos abaixo para uma melhor compreensão:

Foster:

Quaisquer que sejam os objetivos voltados, pelos vários ramos do nosso direito, mostram-nos a reflexão que todos eles estão voltados no sentido de facilitar e de melhorar a coexistência dos homens e de regular com a **justiça e equidade** as relações resultantes de sua vida em comum [...]. (AZEVEDO, 1976. p. 9) Grifo nosso.

Tatting:

É claro que, refletindo, me dou conta de que estou lidando com um problema que nunca mais ocorrerá, pois é improvável que outro grupo de homens seja levado a cometer novamente a terrível ação que ora julgamos. (AZEVEDO, 1976. p.15).

Baseando-se nas argumentações desses juízes fica claro que na época já existia a equidade,

a qual poderia ter sido utilizada pelos operadores do Direito, no momento do julgamento, pois um extraordinário caso como o dos exploradores de cavernas merecia a aplicação da justiça, por meio da equidade, pelas razões que os próprios julgadores explanaram.

3 CONCLUSÃO

Com certeza, melhor seria que os Juízes Positivistas, a exemplo dos Princípios das Normas brasileiras, analisassem os casos de acordo com os citados princípios do nosso país. Pois, assim, se evitaria indesejáveis confusões e condenações inadequadas das pessoas que são supostamente criminosas.

No presente estudo, entendemos que a questão da absolvição dos acusados deveria ocorrer independentemente de estar ou não previsto na legislação, devido ao estado de necessidade que estavam os envolvidos. Acrescentamos que, para reconhecimento do estado de necessidade exculpante, é irrelevante estar ou não contemplado no Código Penal. Isto porque, ainda que não se possa deduzir no ordenamento jurídico o estado de necessidade, que exclui da culpa, ainda assim poderá ser admitido como causa supra legal de exclusão da culpa fundamentado pela inexigibilidade de conduta diversa. Pensamos que, no caso dos exploradores de cavernas sobreviventes, poderia ser adotada a teoria da culpabilidade normativa, pois não haveria culpabilidade caso a situação exigisse dos agentes uma conduta diferente daquela praticada.

BIBLIOGRAFIA

AZEVEDO, Plauto Faraco de. *O caso dos exploradores de cavernas*. Fabris: Porto Alegre, 1976.

GOUVEIA, A. Grassano F. *Direito Natural e Direito Positivo*.

GUSMÃO, Paulo Dourado de. *Introdução ao estudo do direito*. 40 Forense: Rio de Janeiro, 2008.

JUS NAVIGANDI <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=6>. 2008>. Acesso em: 22 de janeiro de 2011.

NUNES, Rizzato. *Manual de introdução ao estudo do Direito*. São Paulo: Saraiva, 2008.

REALE, Miguel. *Lições preliminares de Direito*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1976.

NADER, Paulo. *Introdução ao estudo do Direito*. Rio de Janeiro: Forense, 2002.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES INDÍGENAS KRIKATI: relato de uma experiência

Ana Cláudia se Sousa¹
Aparecida de Lara Lopes Dias²
Ilma Maria da Silva Oliveira³
Kleber Alberto Lopes de Sousa⁴
Rita Maria Gonçalves de Oliveira⁵

RESUMO

O trabalho apresenta um relato de experiência do projeto de Formação Continuada de Professores Indígenas Krikati, realizado na Aldeia São José, município de Montes Altos-MA, pela Faculdade de Educação Santa Terezinha - FEST, contemplando vinte e três professores indígenas. A maior dificuldade encontrada foi o fato de que apenas três professores dominavam a língua escrita materna e a ausência de planejamento sistematizado. Concluimos que a escola específica e diferenciada deve ser vista como resultado de uma luta, na qual se busca o respeito às diversidades etnoculturais e da pessoa humana.

Palavras-chave: Formação Continuada. Educação Indígena. Interculturalidade.

ABSTRACT

This work presents an explanation about the experience of a group of teachers, from Faculdade de Educação Santa Terezinha (FEST), on working up the indigenous Krikati's teachers on continuing education, in the Aldeia São José (St. Joseph village), Montes Altos-MA, in order to work with their twenty-three indigenous teachers. During the work we observed that only three native teachers dominated the original written language. We conclude that the specific and differentiated school must be the result of a struggle, which aims the respect to the ethnocultural diversity and the human being dignity.

Keywords: Continuing Education. Indigenous Education. Intercultural.

¹ Especialista em Educação Especial, graduada em Pedagogia e Professora da FEST.

² Especialista em Educação Infantil e nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, Licenciada em Letras e Professora da FEST.

³ Mestranda em Ciências da Educação, especialista em Supervisão Escolar, graduada em Pedagogia e Professora da FEST e da UEMA.

⁴ Mestrando em Ciências da Educação, especialista em Gestão de Instituições de Ensino Superior, especialista em Comercio Exterior, com ênfase em micro e pequenas empresas, graduado em Ciências Econômicas e Professor da FEST.

⁵ Mestra em Ciências da Educação, especialista em Supervisão Escolar, graduada em Pedagogia e Professora da FEST e da UFMA.

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, no Brasil, a educação para os povos indígenas tem sido instrumento de aculturação. Durante cinco séculos estão presentes os descasos e omissões das políticas públicas.

As mudanças na relação entre o Estado e as sociedades indígenas são recentes. A mobilização e a participação do movimento indígena a partir dos anos 70 asseguraram através da Constituição Federal de 1988 a normatização dos direitos dos índios, entre outros, uma educação específica, bilíngue, multicultural, diferenciada e processos próprios de aprendizagem.

Mesmo reconhecendo o avanço, embora tardio, preconizado na legislação, não se pode negar a distância entre o legal e o real. Porém, comparando com outros períodos históricos, no atual momento, questões relevantes ao índio estão ganhando força, como: respeito à diversidade cultural, aos costumes e crenças, valorização da língua materna, interculturalidade, formação de professores indígenas, ensino bilíngue, específico e diferenciado. Tudo isso vem reforçar que diante de uma história marcada por extermínio, desvalorização da cultura e negação aos direitos indígenas, está se

construindo uma nova concepção do que é ser índio e a necessidade de uma escola específica.

Nesse aspecto, podemos analisar que, se há um avanço na formulação nacional da política de educação indígena, há também inúmeras dificuldades na sua implementação, no âmbito estadual e municipal, esferas responsáveis pela efetivação da educação escolar indígena, pela formação inicial e continuada de professores indígenas a serem protagonistas desse processo.

No que tange a Unidade Regional de Educação em Imperatriz (UREI), órgão de representação da Secretaria Estadual de Educação na região tocantina, também não é diferente, pois mesmo reconhecendo as iniciativas que já existem na esfera estadual para uma educação escolar diferenciada, percebemos os entraves na viabilização dessa formação. Uma delas é a morosidade do Estado em efetivar o corpo docente indígena através de concursos, com salá-

rios dignos e condições de trabalho, bem como a regularização das instituições de ensino que possam elaborar currículos próprios, incluindo nestes lingüística, valores, crenças, costumes, tradições e festas.

Segundo a LDB 9394/96, Art. 79 em consonância com a Constituição Federal de 1988 (CF, 88), o Estado deve “Manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas”. A partir da legislação, a formação de professores indígenas deveria acontecer em suas comunidades. Ao contrário, em nossa regional as formações se dão na cidade, tendo o índio mais uma vez, apesar de estar respaldado pela Lei, de se adequar às condições do não índio, pois este justifica que a estrutura nas aldeias não permite que aconteça a formação. Essas decisões arbitrárias, sem consulta aos principais interessados – índios – trazem vários problemas não só aos professores, mas a toda comunidade.

O mesmo artigo da lei supracitada preconiza que se faz necessário “desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades”. Nesse aspecto, lastimosamente poucas são as ações prescritas na proposta curricular - aqui estamos nos referindo ao povo krikati - que identificam o currículo específico e diferenciado.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Indígena (RCNEI) ressalta que a escola indígena deve ser específica e diferenciada “concebida e planejada como reflexo das aspirações particulares de cada povo indígena e com autonomia em relação a determinados aspectos que regem o funcionamento e orientação da escola não-indígena” (RCNEI, 1998, p.25). Assim comunga desse pensamento Baniwa quando afirma que:

Todo projeto escolar só será indígena se for pensado, planejado, construído e mantido pela vontade livre e consciente da comunidade. [...] a escola deve se constituir a partir de seus interesses e possibilitar sua participação em todos os momentos da definição da proposta curricular, do seu funcionamento, da escolha dos

professores que vão lecionar, do projeto pedagógico que vai ser desenvolvido, enfim, da política educacional que será adotada (RCNEI, 1998, p.25).

O que se constata é que após 22 anos da promulgação da Constituição Federal do Brasil, a educação indígena, a partir dos princípios que a diferencia da educação do não-índio, continua sendo mais objeto de discurso do que de ação, muito embora reconhecendo os avanços em vários estados brasileiros, ainda não podemos dizer que a escola, com todas suas necessidades, como pensa Baniwa (RCNEI, 1998) seja pensada pelo índio. O exemplo mais claro são os materiais didáticos utilizados nas escolas indígenas, pois são os mesmos utilizados nas escolas do não-índio, mesmo que a LDB 9394/96 assegure o direito dos professores índios em “elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado” (Art. 79).

Produzir materiais didáticos na comunidade indígena, a partir de suas línguas e culturas não é algo simples e fácil, pois requer: disponibilidade, saberes dos professores, domínio da língua materna escrita, recursos materiais, recursos financeiros e acompanhamento pedagógico sistemático. Acreditamos que esse acompanhamento deva acontecer através da formação continuada estas contribuam no fortalecimento da autonomia de uma prática para que os professores despertem atitudes de investigação, e pedagógica condizente aos princípios de uma escola indígena.

No entanto, o processo de autonomia se torna um tanto questionável, pois comumente encontra-se nas reservas indígenas a existência de escola marcada pelos moldes do não-índio, desde sua estrutura física até o calendário escolar. Isso não significa dizer que os professores aceitem com passividade essa situação, pois faz parte de suas lutas uma escola diferenciada. Para tanto, além da formação inicial, buscam a formação continuada como instrumento de emancipação, que é oferecida pelo Estado de forma sistemática e contínua, ocorrendo esporadicamente, como na formação inicial, em espaços que não contemplam a realidade dos indígenas, com programas únicos de várias etnias,

não respeitando as especificidades e necessidades de cada povo.

A iniciativa do Estado em promover a formação inicial ainda não permite, pelo menos na condição desta Unidade Regional de Educação de Imperatriz, transformar aquilo que é valorizado pelos indígenas, como riqueza cultural, em conteúdos e materiais pedagógicos. Daí a importância da formação continuada, mesmo que seja mediada, a princípio, por especialistas não-índios, para que gradativamente os professores indígenas sejam protagonistas do processo de formação.

Diante dessa problemática apresentada, visando contribuir com o povo Kikrati, nós professores da Faculdade de Educação Santa Terezinha (FEST), ciente de sua responsabilidade social, se propôs a desenvolver por um período de três anos a formação continuada aos vinte e três professores indígenas.

Mediante os desafios a que nos propomos, tínhamos a clareza das dificuldades que seriam vivenciadas, por se tratar de cultura específica e ao mesmo tempo desconhecida por nós. Todavia, sabíamos da importância do trabalho, tanto para os professores indígenas quanto para nós, equipe de formação da FEST.

Na implementação do projeto, tivemos como princípio a participação e decisão dos professores indígenas em todas as etapas da formação, tais como:

- ♦ Seleção de temáticas;
- ♦ Cronograma de atividades;
- ♦ Tempo de trabalho (uma vez por mês compreendendo dois dias);
- ♦ Registros individuais e coletivos (equipe de formação e professores indígenas);
- ♦ Oficina de materiais didáticos alternativos;
- ♦ Avaliação ao final de cada encontro;
- ♦ Seminário de encerramento do projeto.

O trabalho se encontra organizado em portfólio e apresenta o seguinte caminho percorrido pela equipe de formação e pelos professores indígenas Kikrati: elaboração do projeto de formação continuada; apresentação ao povo Kri-

kati; assinatura do convênio entre a FEST e Associação de Pais e Mestres Indígena Krikati; o que é educar na vivência indígena; estudos sobre os níveis de planejamento e avaliação; confecção de materiais pedagógicos; projeto didático de alfabetização da língua escrita materna e seminário temático.

2 O QUE SABEMOS DO POVO KRIKATI?

Pertencente a nação Timbira, o povo Krikati vive hoje em três aldeias: São José, Raiz e Recanto dos Cocais. As mesmas estão localizadas nos municípios maranhenses de Montes Altos, Sítio Novo, Amarante do Maranhão e Lajeado Novo, a sudoeste do Estado do Maranhão, em uma área de 144.775 hectares.

A reserva indígena Krikati foi homologada em 2004, embora, tenha sido declarada em 08 de julho de 1992 Terra Indígena, pela Portaria Ministerial nº. 328, após décadas de luta pela definição e demarcação da terra. Segundo dados da FUNASA (2005), a população é de 682 habitantes, distribuídos nessas três aldeias já citadas.

Pertencentes ao grupo Macro Jê se autodenominam Krikatijê, “aqueles da aldeia grande”. Denominação esta que lhes é aplicada também pelos demais povos Timbira. Seus vizinhos imediatos, os Pukopjê, a eles se referem usando o designativo Pôcatêgê que significa “os que dominam a chapada” (BARATA, 1993).

Apesar do contato com os não-índios, o povo Krikati luta pela preservação dos seus valores étnico-culturais. Sempre organizados segundo as suas formas tradicionais: com um cacique por comunidade; um conselho, formado pelos mais idosos e pajés. Todos com os mesmos objetivos: manter o equilíbrio e organizar o povo Krikati na conservação dos costumes e de sua cultura. Este modo de organização acima descrito não é reconhecido e não tem valor no mundo dos não-índios, pelo fato de que não é uma organização juridicamente constituída com registro em cartório e documentação escrita. Daí a necessidade da constituição legal do Conselho Indígena Pêp’ Cahyc Krika-

ti - CIPK e a Associação de Pais e Mestres Indígena Krikati, órgãos atuantes na luta desse povo em ter seus direitos reconhecidos.

Os Krikati são monogâmicos. É o marido que vai viver na casa da família da mulher. No entanto, essa união só será estável quando nascer o primeiro filho. Nessa cultura, no que se refere a partos ou doenças, tanto os homens como as mulheres resguardam-se, seja tanto no comer quanto nos trabalhos de roças e fazeres domésticos. Mas o homem tem alguns privilégios, muitos dos casados, assim como os solteiros, tem ampla liberdade sexual.

Considerado um povo festeiro, o povo Krikati faz festas todo ano, muitas delas se estendem por vários meses como a festa do ceveiro. Esta depende de cada família, a mesma só coloca o filho ou a filha para participar se tiver condição econômica. Nesta são necessários muitos alimentos, pois durante a festa terá a participação de toda a comunidade local e dos convidados. Para tanto, a família coloca roça, pesca e caça. Além de alimentos, também são necessários miçangas e tecidos para as indumentárias.

A corrida de tora é um dos ritos praticados por esta etnia, principalmente nas festas. Os Krikati correm quando estão alegres e também quando termina o período de luto. O que diferencia é a espécie da árvore da qual se tira a tora para a corrida, sendo que para o luto a tora é do caule da árvore denominada barriguda (*Chorisia glaziovii*), enquanto que para as demais festividades é do caule da árvore do buriti (*Mauritia flexuosa L. f.*) que se tira a tora. Seu tamanho representa a significância da pessoa a cada um da comunidade. Na corrida de revezamento da tora, assim como em outras atividades culturais, a comunidade divide-se em dois grupos: cyj cati ji, “o povo do lado alto” e harù’ cati ji, “o povo do lado baixo”. Estes se organizam através do nome pessoal, faixa de idade, livre escolha, entre outras.

Para este povo, o artesanato é uma das principais fontes de renda. Cada família tem pelo menos um artesão. Habilidosos na técnica do trançado com fibras vegetais, sementes e frutos confeccionam pacará, colorares, pulseiras, bolsas, entre outros artefatos; tanto para o uso como

para ser comercializado. No entanto, devido à escassez do material natural, cada vez mais eles adentram a mata à procura de matéria prima para o artesanato.

Na reserva Krikati existem três escolas: Centro Educacional Indígena Krikati, na Aldeia São José; Escola Indígena Muzuhu, na Aldeia Recanto dos Cocais e Escola Indígena Cujaca, na Aldeia Raiz. Sendo que apenas na Aldeia São José se oferece o ensino médio.

Para nós Krikati e as lideranças sempre sonhamos com o melhor para os nossos filhos e netos, para ter uma boa educação sem sair da aldeia, para não perder as nossas raízes e a convivência com os mais velhos, considerados por nós como biblioteca viva. Desta forma poderíamos passar a sabedoria em relação à língua, os costumes, as crenças, cantos e valores tradicionais (Prof^a Miracema Ropcwj Krikati).

Diante da luta do povo indígena Krikati, por uma educação que venha atender suas expectativas, preservar sua cultura e concretizar uma escola com currículo específico, acreditamos que os professores se deram conta que o conhecimento é um instrumento para essa realização, prova disso é o número de professores que estão buscando sua formação. Dos vinte e três professores, parte está cursando Magistério Intercultural Indígena, parte em Licenciatura Étnico Cultural e outros Licenciatura em Pedagogia na FEST.

A língua é a identidade de um povo. Para os Krikati esta se fortalece, pois no cotidiano a língua falada é a materna, sendo a língua portuguesa usada para se comunicar com o não-índio. Embora todos falem a língua materna, no ensino escolar inicia-se a alfabetização na língua portuguesa, este processo dificulta tanto a alfabetização como a revitalização da língua escrita materna. A descontinuidade linguística é atribuída ao fato de que dos vinte e três professores atualmente em atividade nas aldeias, apenas três dominam a língua escrita materna.

Por outro lado, a visão da necessidade de construção de uma escola para o índio, parte do pressuposto de que o ensino na língua ma-

terna seja o caminho de desenvolvimento da alfabetização específica e diferenciada, como preconiza o PNE (2005, p. 15):

Reconhecendo que a escola diferenciada não se realiza sem a efetiva participação da comunidade e sem que à sua frente estejam professores indígenas preferencialmente falantes da língua materna dos alunos da escola e pertencentes à mesma etnia, determina que os professores tenham uma formação específica para educação intercultural e bilíngue.

Na saúde, o povo Kikrati também conquistou algumas melhorias, como: “um posto de saúde (FUNASA) no qual eles mesmos tomam conta evitando que outras instituições não indígenas assumam e desempenhem funções que requerem não só preparação técnica, mas principalmente conhecimentos culturais específicos (EKOS, p.48)”. No entanto, o atendimento a comunidade se dá de forma precária, pois não há médicos permanentes, faltando entre outros, medicamentos e ambulância.

3 FORMAÇÃO CONTINUADA KRIKATI: RELATO DE EXPERIÊNCIA

A iniciativa em desenvolver um projeto de formação continuada nasceu pela aproximação de três professores da Faculdade de Educação Santa Terezinha (FEST). Dos três, uma professora já vinha desenvolvendo um projeto ambiental na criação de uma, envolvendo os índios idosos Krikati da Aldeia São José. Outro trazia na sua história de vida uma convivência com esta etnia. Outras professoras foram aos poucos se envolvendo e se comprometendo com o objetivo inicial do projeto, contribuindo de forma significativa para realização do mesmo. Contudo foi a convivência na própria aldeia que possibilitou a equipe formadora um novo olhar aos problemas enfrentados por este povo. Na visão dessa equipe formadora, a formação continuada de professores foi destacada como prioridade, pois embora seja oferecida pelo Estado, a mesma se dá na cidade e de forma esporádica, contrariando o texto na LDB 9394/96.

Acreditamos que para o fortalecimento da educação indígena, a formação continuada deva acontecer na própria aldeia, pois nesta, a integração da comunidade é valorizada, os idosos participam das decisões, a reflexão da importância da cultura é aflorada, os recursos naturais são utilizados como recursos pedagógicos e a coletividade prevalece sobre o individualismo. A partir desses pressupostos a escola diferenciada vai se construindo e fortalecendo um currículo que venha atender as necessidades específicas de cada povo indígena. Ao contrário, quando acontece na cidade, surgem várias situações conflituosas que vão desde a separação familiar até a adaptação ambiental. Estes provocam problemas emocionais e físicos que afetam a concentração e conseqüentemente a aprendizagem.

Partindo dessas constatações, no ano 2007, o Departamento do Curso de Pedagogia e o Núcleo de Prática Pedagógica da FEST, apresentaram a proposta da formação continuada às lideranças: Lourenço Milhomem Krikati (Chefe de Posto da FUNAI) e Silvia Cristina Puxcuyj Krikati (Professora Diretora do Centro Educacional Indígena Krikati), intermediados pela então Diretoria Regional de Educação de Imperatriz, hoje Unidade Regional de Educação de Imperatriz (UREI), representada por Gildete Mesquita (então, Coordenadora da Educação Indígena na UREI), assim como os representantes da FEST: Kleber Alberto Lopes da Sousa (Vice Diretor), Aparecida de Lara Lopes Dias (Coordenadora da Oficina Pedagógica), Ilma Maria de Oliveira Silva (Coordenadora do Núcleo de Prática Pedagógica) e Conceição de Maria Botelho Martins (Coordenadora do Curso de Pedagogia).

O Projeto de Formação Continuada de Professores Indígenas krikati foi elaborado e apresentado à comunidade na Aldeia São José. A partir das observações feitas pela comunidade, o projeto foi reelaborado levando em consideração todas as contribuições pertinentes. Para tanto, após consenso, e em comum acordo, em 2007 firmou-se o convênio entre a Faculdade de Educação Santa Terezinha (FEST), então representado por sua Diretora Geral, Roza Maria Soares da Silva, e a Associação de Pais e

Mestres Indígena Krikati, representada por seu presidente, Edilson Cryh cryh Krikati, atualmente acadêmico no curso de Ciências Econômicas na FEST.

4 EDUCAR: visão Krikati

Para dar início ao trabalho de formação, buscamos primeiramente compreender como ocorre o processo de educar na visão indígena do Povo Krikati. Para isso propomos uma atividade escrita, com os professores indígenas, com o seguinte questionamento: O que é educar? Segundo os professores:

“Educar vem de pai para os filhos na convivência de um povo. É muito importante você se reconhecer, sua origem, a cultura, a língua, para não perde a sua identidade. (Pedro E' croc Krikati)

“Educação na natureza é a base de toda fonte de origem como rio, serra, pedra, árvores, pássaros, sol e o céu. Na natureza que vem a transformação de cada processo de mudança. Como o ser humano quando nasce e cresce se torna mais inteligente, com cada aprendizagem de acordo com sua vivência e convivência na natureza. Educar é a melhor qualidade de acordo com a natureza porque é mãe de toda a espécie”. (Wagner C. Krikati)

“A educação dos idosos é muito importante, porque ele tenta mostrar a realidade para os jovens de hoje. Tem muitas pessoas que falam que os idosos não sabem nada, não entendem das coisas. Só que eles estão muito enganados com os idosos, porque através deles nós somos educados e orientados como se respeita os amigos e os colegas e outras pessoas. Quando os pais dão conselho a pessoa vá pensar que ele está mentindo e não dá atenção. Eu sempre respeitei os idosos e até eu falo pro meus alunos pra respeitar outras pessoas”. (Márcia Cohmxi Cwyj Krikat)

“O educador tem que ensinar os seus alunos a participar de todas as festas que vai acontecer na aldeia. Nós que somos edu-

cadores temos que valorizar os cantos, danças, pinturas e comidas típicas. E aprender respeitar a nossa cultura e valorizar o nosso costume de sermos índios”. (Flor de Lis Ca’hixyh da S. Krikati)

“Educar na escola hoje é um grande desafio, porque a responsabilidade fica quase toda com o professor. É impossível um professor indígena não trabalhar sua imagem, postura. Educar uma criança é seguir, é dar rumo a uma vida. Educar é preservar a cultura viva, manter ela. Preservar é por em prática o que foi colhido junto com a nossa comunidade. Educar não é só escrever e ler e sim ter conhecimento em geral. Como valorizar o seu passado e tentar manter viva a cultura sabendo da globalização chegando a aldeia?” (Silvia Cristina Puxcuuj Krikati)

Compreendemos então, que educar na visão dos professores indígenas Krikati vai além da educação escolar, pois esta não está limitada a um espaço específico e nem ao núcleo familiar, acontece no cotidiano e é responsabilidade de todos para o fortalecimento dos saberes culturais. A educação indígena é livre, prazerosa desenvolve-se através da imitação, neste aspecto o idoso é reconhecido na transmissão de valores às novas gerações através da oralidade. Neste sentido, educar é viver o prático, o empírico, buscando suprir suas necessidades imediatas, para os Krikati, a aprendizagem é significativa.

Ao contrário da educação indígena, a educação escolar não-indígena é sistematizada, a partir de objetivos a serem atingidos em um determinado espaço e tempo. Contudo, esta organização não pensada pelo índio, mas para o índio, é a mesma que se busca implementar na escola indígena. Dai a dificuldade de compreender a estrutura e funcionamento da educação escolar indígena aos moldes da escola do não-índio.

A escola entrou na comunidade indígena como um corpo estranho, que ninguém conhecia. Quem a estava colocando sabia o que queria, mas os índios não sabiam, hoje os índios ainda não sabem para que

serve a escola. É esse o problema. A escola entra na comunidade e se apossa dela, tornando-se dona da comunidade, e não a comunidade dona da escola. (HENRIQUES et al.,2007, p. 10)

Diante desta constatação, a reflexão que fazemos é de que a maior dificuldade seja o sentido atribuído à escola pela comunidade indígena. Esta como é apresentada não corresponde aos anseios dos índios, embora a reconheça como um instrumento necessário para sua autonomia e autodeterminação. Isto não significa dizer que não exista conflito entre a especificidade da educação indígena e os parâmetros da educação do não-índio.

5 PLANEJAMENTO ESCOLAR: uma reflexão inicial

O ato de planejar é uma necessidade, pois planejamos as coisas mais simples. Como diz Vasconcelos (2002, p.15) “nas coisas mínimas do dia-a-dia, como tomar um banho ou dar um telefonema, estão presentes atos de planejamento”. Porém, o planejamento compreendido dessa forma, não acontece de forma racional, partindo da necessidade imediata, diferentemente do planejamento escolar que defende ponto de vista, faz escolhas, toma decisões em relação ao que ensinar, por que ensinar, para quem ensinar e qual a importância dos conhecimentos.

Nas comunidades tradicionais, como as indígenas, se vive do presente e também do passado, mas nunca do futuro. O ato de planejar não tem sentido, pois seu dia-a-dia não é planejado, e sim vivido. O que justifica o planejamento escolar constituir-se um obstáculo, pois ao mesmo tempo em que não o vê como algo prático, os professores se inquietam pela necessidade de sistematizar suas atividades pedagógicas, como é percebido na fala da professora Katiana Crù cre da S. Krikati.

“Muitas vezes, depois que termino a aula fico pensando que poderia ter levado um arco de flecha pra falar pro meus alunos pequenos o que é uma reta. Sei que seria

importante, mas não sei muito bem como fazer”.

Compreendendo a necessidade apresentada pela professora e demais professores de como sistematizar as atividades pedagógicas, desenvolvemos um estudo sobre os níveis de planejamento, partindo dos saberes vivenciados por eles, como: organização de roçado, festas, brincadeiras, etc. A partir desses conhecimentos prévios foi possível utilizar textos sobre planejamento baseado em autores como: Menegolla (2003) e Vasconcelos (2002).

Contudo, sabedor que é no fazer prático que os indígenas manifestam os seus saberes, utilizamos de um contexto de uma festa, a do gavião, para que eles percebessem as etapas de um planejamento. Neste aspecto, foi perguntado qual a primeira ação que fizeram quando pensaram em realizar a festa. A resposta foi: - uma reunião no pátio, lá os homens apresentavam a vontade e a condição de cada família para realização da festa. E ainda, decidiam quando iriam realizar a festa, quem colocaria as roças, quais os alimentos que seriam adquiridos na cidade, quem se responsabilizaria pelas indumentárias e quem seriam os convidados, entre outras necessidades. Enquanto os professores descreviam, uma mediadora da equipe formadora organizava as ações, desse modo, tornou-se possível que os professores percebessem que o planejamento, embora não sistematizado, tinha sido contemplado na reunião no pátio.

Na continuidade deste trabalho, os professores indígenas Krikati foram abstraindo gradativamente que os componentes do plano de aula também se faziam presentes nas atividades diárias. As falas demonstram a importância do registro escrito para organizar o planejamento.

“O planejamento é importante porque coloco meus pensamentos escritos”. (Renato Gavião)

“A minha visão voltou-se para realidade da minha comunidade”.
(Pedro E’croc Krikati)

Ao término do projeto percebemos haver uma maior preocupação com a sistematização das atividades a serem desenvolvidas em sala de aula, embora não tendo ainda clareza do significado das palavras: objetivo, metodologia, avaliação, dão sentido as mesmas vivenciando-as na sua prática pedagógica.

6 AVALIAÇÃO KRIKATI: processo cultural espontânea

A avaliação escolar compreendida como elemento do planejamento tem como objetivo mediar a prática educativa por meio de um fazer pedagógico, voltada ao tipo de homem e sociedade que se quer formar.

Assim como o planejamento, a avaliação escolar indígena deve ser compreendida a partir de um contexto mais amplo. Para tanto, buscamos dentro de acontecimentos culturais, elementos para análise. Na cultura indígena Krikati a avaliação é feita por aquele que acumulou conhecimento no decorrer dos anos: idosos, caciques, pajés e lideranças. Esta vem atrelada a critérios como: habilidade, superação e esforço físico. Para exemplificar, temos a corrida de revezamento de tora, já citada, sendo nela perceptível a presença da competição, embora não seja seu principal objetivo. A premiação também existe para quem chega primeiro, e se manifesta através de aclamação, risos e comentários na língua materna. Mas as vitórias não são acumulativas, pois cada corrida é única.

Ao nosso olhar a punição também existe, embora não tenha a mesma conotação para os índios, pois em outra corrida de tora, presenciemos ao final, um idoso aguardando os corredores. Os que chegaram por último faziam fila enquanto aguardavam chicotadas dadas pelo idoso, com finos galhos de mato. Ao buscarmos o significado daquele procedimento, compreendemos que as chicotadas tinham para os indígenas corredores caráter de incentivo, para um melhor desempenho na próxima corrida.

Embora nessa cultura a avaliação seja inerente a toda e qualquer atividade, no processo escolar é incorporada aos princípios classificatórios da avaliação escolar do não-índio.

Nas discussões, em relação a como avaliar, o que nos chamou a atenção foi o conflito vivido pelos professores Krikati. Estes, ao mesmo tempo em que trabalham os métodos avaliativos do não-índio, se questionam quanto ao processo avaliativo que ocorre de forma espontânea na sua cultura. Partindo destas constatações nos remetemos ao que diz Baniwa (1998), que a escola só será escola indígena quando for pensada e gerida pelo índio.

A partir dos estudos sobre avaliação escolar, no qual era possibilitado fazer relações com os elementos da cultura indígena, foi possível perceber a construção de conceitos, como relação o professor Wagner Crowahr̃h Krikati:

Numa atividade coletiva de roça foi entregue para alguns jovens sementes para plantar. Passou dias e depois os idosos viram que nos buracos nasceram várias sementes e em outros não. Uma nasceu em cima da outra.

Partindo desse exemplo, os professores perceberam que os idosos estavam avaliando os jovens sobre a prática do roçado, concluindo que os conhecimentos não estavam sendo passados às novas gerações.

Remetendo ao processo avaliativo escolar, refletiram ainda sobre a necessidade de ter clareza quanto aos conteúdos, objetivos e procedimentos da avaliação.

Foi possível também perceber que os professores Krikati compreenderam na prática a importância de uma avaliação realizada enquanto processo de crescimento e aperfeiçoamento, pois ao final, quando solicitados a se auto avaliarem foram de uma honestidade consigo mesmo que pouco se observa no não-índio. Conforme se constata de alguns transcritos à seguir:

“Embora com respeito a nossa cultura, às vezes nós (professores) deixa de vir aos encontros por outros motivos que não a cultura. Por um lado nós (professores) nos sentimos tristes pela ausência dos outros, por outro lado, contentes porque estamos aqui. Eu também tenho falhado, isso me entristece a mim mesmo. E nós estamos

aqui pra continuar. Como educador temos que ser exemplo pra nossos alunos.” (Wagner Crowahr̃h Krikati)

“Muito bom vocês vir aqui pra acordar a gente. Falhei em muitos encontros. Temos que colocar em nossa cabeça que somos referência. Temos que aprender pra ensinar. Infelizmente não estamos cumprindo” (José Cohxyj Krikati)

“A FEST fez um calendário muito importante, procurando não atrapalhar o nosso trabalho. Reconheço o esforço de vocês que vêm de lá até correndo perigo, mas quando chega aqui não encontra em nós a alegria esperada” (André S. Cirqueira Guajajara)

“Certamente que nesse momento é a oportunidade que eu esperava pra colocar meus argumentos, colocar as dúvidas. Queria agradecer a FEST. No meu entendimento e sentimento não tenho pontos negativos, mas, o calendário deve continuar acontecendo os encontros. Vocês têm muito interesse e vontade de nos ajudar. Por isso, quero dizer que nós não somos fraco, mas temos que reunir e conversar sobre os imprevistos (carro que atola no inverno). Esse projeto serve pra nós mesmos. Queremos que vocês mostrem outros caminhos também. Outras estratégias. Nunca perdi nenhum encontro, pois quero ser alguém no futuro. Nós queremos que nós professores indígenas temos que colocar o pé na parede pra continuar, porque até agora não aconteceu o que ta acontecendo com a produção do livro. Mosar e Raimundinho têm que nos animar também. Esse é o caminho certo pra gente produzir o que nós queremos mesmo.” (Augusto)

“As vezes fico muito triste pelas nossas falhas como professor. Vocês vêm de longe e nós não valorizamos. Tenho muitas dificuldades com a língua portuguesa e vocês ajudam a gente a entender, estão abrindo nossa mente. Andando pelo Brasil vejo os outros povos indígenas apresentando suas produções e nós não conseguimos ainda. Enquanto a gente viver, não pode ficar parada. É muito bom a for-

mação continuada. Agradeço a FEST que ta ajudando o professor a melhorar, a dá uma aula de qualidade. Às vezes vocês falam palavras que eu não entendo ainda. Agradeço pela vontade e paciência de vocês.” (Flor de Lis Ca’hixyh da S. Krikati)

“Aprendo cada vez mais com vocês. Quando passei no seletivo pra professora tive críticas em sala de aula, trocava as letras maiúsculas com as minúsculas. Com vocês to aprendendo. Tô tendo compromisso comigo mesmo por isso. Sei a nossa língua, mas pra escrever tenho muita dificuldade.” (Katiana Crù crê da S.Krikati)

“É nossa vez de renovar nosso calendário. Vocês tão acrescentando nosso conhecimento. Tô aqui aprendendo com vocês e isso é muito bom pra nós todos. Falhei, não porque quero, mas, por imprevistos, por necessidade. Hoje estamos estudando nossa língua materna. Antes era apenas o Português, nossa visão era sair da aldeia, agora vocês tão alertando nós pra ficar, fortalecendo nossa visão. Hoje valorizamos o que é nosso” (Marineusa Pryj Krikati)

7 MATERIAL DIDÁTICO: contextualização das práticas pedagógicas indígenas

O material didático constituiu-se parte integrante do planejamento escolar como elemento enriquecedor do fazer pedagógico e facilitador da aprendizagem. Na educação escolar indígena “os materiais tem sua importância didático pedagógica por apoiarem os currículos das escolas indígenas, mas, sobretudo, constituem-se importantes processos de construção de conhecimento e pesquisa pelos próprios professores indígenas em formação” (RFPI, 2005, p.59).

No percurso da formação continuada, tornou-se comum ouvirmos lamentos, por parte dos professores Krikati sobre a falta de um acompanhamento pedagógico que satisfizesse sua prática como docente, bem como materiais didáticos específicos e diferenciados para o seu contexto escolar. Neste aspecto, retornamos a questão da ausência de um currículo próprio e

específico. Os conhecimentos trabalhados nas escolas indígenas são baseados unicamente nos conteúdos dos não-índios, e isso os leva a utilizar no processo de ensino e de aprendizagem elementos que não lhe são próprios. Em decorrência, percebemos uma apatia tanto por parte de quem ensina como daquele que aprende.

Para mudar essa prática urge a necessidade de desenvolver formas próprias de aprendizagem, saber como apreender conhecimentos dos seus antepassados e produzir materiais pedagógicos que sirvam como instrumentos de reflexão e contextualização das práticas pedagógica, “os materiais apoiam a renovação curricular da educação intercultural e bilingue incentivando a construção e a pesquisa não só de novos conteúdos culturais, antes ausentes no currículo” (RFPI, 1988), mas permite também que o professor reflita sobre a sua própria prática e construa no coletivo, a escola autônoma e de qualidade.

Na ausência de materiais didáticos produzidos pelos próprios professores indígenas como textos e livros, na formação continuada Krikati, propomos a construção de materiais didáticos alternativos, valorizando recursos naturais da própria aldeia como: sementes, folhas, fibras, assim como desenhos da fauna e da flora produzidos pelos professores, idosos e crianças (estes presentes em todas as atividades práticas da formação). Também utilizamos rótulos de produtos industrializados por eles consumidos no dia a dia, assim como outros, materiais foram contemplados nas técnicas.

No decorrer das oficinas de confecção dos materiais didáticos, os quais deveriam ser produzidos na língua materna e portuguesa, surgiu o primeiro entrave, pois apenas três professores dos vinte e três envolvidos dominavam a língua escrita materna. Desta problemática, os próprios professores manifestaram a necessidade do domínio da língua escrita materna. Diante dessa situação, foi proposto pela equipe formadora um projeto de alfabetização, onde os professores bilíngues seriam os mediadores do processo.

O projeto de Alfabetização de Professores Indígena Krikati da língua escrita materna está em desenvolvimento, acontecendo uma vez por

semana, na Aldeia São José, acompanhado pela equipe formadora.

8 SEMINÁRIO: Abordagem do processo ensino aprendizagem

O projeto de Formação Continuada de Professores Indígenas Krikati teve sua culminância em dezembro de 2010, através de um seminário temático organizado pelos próprios professores indígenas, com a temática: Abordagens do processo de ensino e de aprendizagem.

Na ocasião, os professores indígenas Krikati apresentaram as abordagens baseados nos textos da Mizukami (1986), resignificando a escola indígena ideal a partir da real.

“Vocês estão nos valorizando insistindo para o resgate de nossa cultura para uma prática específica e diferenciada” (Marineusa Pryj Krikati)

“Somos guerreiros e educadores do futuro. Guerreiros pela luta da causa indígena. E o educador tem muita responsabilidade nisto” (José Cohxyj Krikati)

Embora passados três anos, foi na culminância que tivemos a confirmação da dimensão do trabalho desenvolvido; toda a comunidade foi envolvida no seminário demonstrando o fortalecimento de sua cultura, presente nas comidas típicas, indumentárias, corrida de tora, pinturas, participação dos cantores, dos idosos e das crianças, entre outros.

Em todo caminho percorrido percebemos os anseios do povo Krikati, representado pelos seus professores, de que a escola específica e diferenciada não pode ser vista como uma utopia ou sonho visionário, mas uma certeza, resultado de uma luta, na qual se busca o respeito às diversidades etnoculturais e da pessoa humana.

9 CONSIDERAÇÕES

Sempre que fazemos leituras, seja de artigos, livros, resultados de pesquisas, nos deparamos com uma infinidade de citações, de au-

tores que já falaram aquilo que vivenciamos na prática, os quais são citados como fundamentais para que o trabalho seja aceito como científico. Isso implica dizer a importância da fundamentação teórica, o respeito a quem já se pôs a pesquisar e buscar respostas a um determinado problema.

Concordamos com toda exigência da ciência para a produção científica. Porém, durante todo período o qual foi realizado o trabalho, não nos furtamos de pesquisar, dialogar, estudar e principalmente analisar os trabalhos já realizados junto ao povo Krikati. No entanto, para o registro dessa experiência, não achamos necessário citar, no corpo do relatório, todos os autores que contribuíram para o nosso conhecimento, porém estes constam nas referências.

Procuramos durante todo processo dar ênfase à experiência e aquilo que estávamos vivendo, como momento único e irrepetível. Interrogações e questionamentos da própria experiência oportunizaram-nos a refletir sobre os significados da vida cotidiana do povo Krikati, desnaturalizando situações que pareciam antes ser tão naturais.

Nesse sentido, participamos de momentos relevantes ao povo Krikati, como por exemplo: luto e seus rituais; festas em diversas situações e significâncias; casamento na cultura; nascimento de uma criança, entre muitos outros. Durante as noites percebíamos constantes movimentos dos jovens que se encontravam para conversar, namorar, brincar, algo que não se via, de forma tão intensa, durante o dia. Vivenciamos também, nas madrugadas, as cantorias dos idosos ao redor das fogueiras, as conversas informais dos jovens sobre suas expectativas de vida, o que pensam da escola e da cultura para as novas gerações. Contudo, isso só foi possível porque dormíamos na Aldeia, pois os encontros de formação aconteciam no decorrer de dois dias seguidos na semana, uma vez por mês. Esses momentos, portanto, proporcionaram à equipe formadora novas aprendizagens, bem como possibilidades de diálogo e respeito à diversidade cultural tão rica de significados.

Tratando da Formação Continuada de Professores Indígenas Krikati, concluímos que ainda existem dificuldades em incluir os aspectos culturais específicos no currículo escolar, muito embora, alguns elementos estejam prescritos na proposta curricular. Outro entrave é o não domínio da língua materna escrita, assim como a compreensão da língua portuguesa, pela maioria dos professores. No que se refere ao último entrave, vem sendo desenvolvido um projeto de alfabetização da língua materna escrita para professores indígenas Krikati.

Neste sentido, urge a necessidade da efetivação de políticas públicas que venham fortalecer a autonomia desses professores indígenas, através de sua formação inicial e continuada para que se tornem protagonistas da construção de uma escola indígena diferenciada, específica, bilíngue e intercultural.

A Faculdade de Educação Santa Terezinha (FEST), como instituição de ensino superior, entende que faz parte do seu papel contribuir com ações para o desenvolvimento social. Neste aspecto, acreditamos ter contribuído significativamente na formação continuada dos professores indígenas Krikati.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, *Referência Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*/Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília:MEC/SEF,1998.
- _____. *Referenciais para a Formação de Professores Indígenas*/Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade-SECAD/MEC- Brasília: MEC, 2005.
- _____. Ministério da Saúde. Fundação Nacional da Saúde: FUNASA, 2005.
- BARATA, Maria Helena. *A antropóloga entre facções políticas indigenistas: um drama do contato interétnico*. Belém: MPEG, 1993. 140 p. (Coleção Eduardo Galvão).
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HENRIQUES et al. *Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena resignificando a escola*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, 2007.
- LADEIRA, Maria Elisa. *Sobre a língua da alfabetização indígena*. In: A questão da Educação Indígena, org. Comissão Pró-Índio de S. Paulo, Editora Brasiliense. SP, 1981.
- LDB - *Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LEI No. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. D.O.U. de 23 de dezembro de 1996.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? In: Ladeira, Maria Elisa, “Sobre a língua da alfabetização indígena”, In: A questão da Educação Indígena. Org. Comissão Pró-Índio de S. Paulo, Editora Brasiliense. SP, 1981. *Revista Pátio*. n.º 12, fevereiro 2000. Artemed, ano 4.
- MENEGOLLA, M e SANT’ANNA, I. M. *Por que planejar? Como planejar? Currículo –área - Aula*. Petrópolis, Vozes, 2005.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.
- UBBIALI, Associação Carlos Ubbiali. Instituto Ekos. *Os índios do Maranhão/Maranhão dos índios*. São Luis, 2004.
- VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico*, São Paulo Libertad, 2002.

APROXIMAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA

Maria Zélia Bezerra Vale¹
Veríssima Dilma Nunes Clímaco²

RESUMO

O projeto Aproximação entre Teoria e Prática se caracteriza como uma ação interdisciplinar desenvolvida nas disciplinas de Fundamentos Teóricos Metodológicos oferecidas no IV período do Curso de Pedagogia do turno noturno na Faculdade de Educação Santa Terezinha. Objetivando aproximar teoria e prática a partir de atividades interdisciplinares e da elaboração, confecção e uso dos recursos didáticos, dando ênfase no processo de desenvolvimento cognitivo, explorando múltiplas competências, integrando-os como auxiliares no processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade. Recursos. Teoria. Prática. Aprendizagem.

ABSTRACT

The project Approximation between Theory and Practice characterized as one interdisciplinary action courses in Fundamentals of Theory and Method offered on Period IV the Faculty of Education of the night shift in the School of Education Santa Terezinha. With the aim to approach theory and practice from interdisciplinary activities and development, manufacture and use of the didactic, getting dipper on the process of cognitive development, exploring multiple competencies, integrating them as auxiliary process of learning.

Key-words: Interdisciplinary. Resources. Theory. Practice. Learning.

1 INTRODUÇÃO

O saber favorece a integração social do indivíduo mesmo antes de frequentar a escola. Ele vivencia variadas situações de aprendizagem no seu cotidiano, manuseando, juntando, brincando e em contato com a natureza estabelece relação com diferentes paisagens e ambientes naturais. Mesmo com tantas possibilidades externas é na escola que o saber deve ser

aprimorado e sistematizado. O educador em sua prática pedagógica deve oportunizar situações problemas em que os (as) educandos(as) pensem, raciocinem e relacionem o saber construído na escola com as vivências diárias. Entretanto, a prática pedagógica do educador é resultado de sua formação inicial.

Neste contexto, o curso de pedagogia vem contribuindo para que o(a) acadêmico(a) adquira visão de unidade, aproximando a teoria

¹ Maria Zélia Bezerra Vale - Especialista em Metodologia do Ensino e Pesquisa em Ciências Naturais: Física, Biologia e Química – FIA; Especialização em Administração e Supervisão Escolar – FIA; Aperfeiçoamento em Matemática – Pró-Ciências – UFMA; e-mail: zeliabezerra@yahoo.com.br

² Veríssima Dilma Nunes Clímaco – Pedagoga; Especialista em Formação de Formadores em EJA-UNB; Especialista em Metodologia do Ensino Superior – UEMA; Mestrado em Ciência da Educação – UA; e-mail: verissimadilma@yahoo.com.br

da prática, pois são crescentes os desafios enfrentados nos diversos momentos de contato com as escolas, agora não mais como alunos. Nesta nova fase, o volume de informações, os conflitos e situações diferenciadas exigem estratégias mais eficientes como aproximar teoria e prática a partir de atividades interdisciplinares e da elaboração, confecção e uso dos recursos didáticos, dando ênfase no processo de desenvolvimento cognitivo, explorando múltiplas competências, integrando-os como auxiliares no processo de aprendizagem.

Acreditando que a teoria se torna estéril se não for viabilizada na prática, as disciplinas de fundamentos de: Matemática, Ciências, História e Geografia, junto ao Núcleo de Prática Pedagógica/Oficina Pedagógica, promovem momentos de fundamentação teórica e oficinas de confecção de recursos didáticos alternativos, utilizando materiais como: rótulos de produtos industrializados, caixas, revistas de propagandas, entre outras. Nestes momentos em atividades interdisciplinares, espera-se que o(a) acadêmico(a) da FEST, não apenas confeccione os recursos, mas também contextualize os saberes, avalie os limites e possibilidades, no que diz respeito à criatividade e o domínio de conteúdos das disciplinas, contextualizando os recursos confeccionados; assim como na elaboração da ficha técnica, sendo esta compreendida como planejamento, adequando o conhecimento à faixa etária, bem como aos objetivos propostos de aprendizagem. Para tanto o presente estudo foi iniciado em 2010.2 na turma do IV período noturno do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação Santa Terezinha – FEST.

O projeto foi desenvolvido o projeto com estudo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) em grupo, sendo que a turma de 32 acadêmicos(as) foi dividida em quatro grupos e cada um ficou responsável pelo estudo de um dos PCNs e elaboração de um painel ilustrativo para ser socializado em sala sendo disponibilizado as aulas da semana destas disciplinas para estudo e confecção dos murais. Usou-se a Oficina Pedagógica para a realização de palestra com a Prof.^a Iolanda sobre Planejamento de Curso. No laboratório de informática, foi feita

a criação de um Fórum Virtual para troca de opiniões e postagem de produções dos alunos a partir da leitura interdisciplinar do Livro: Pedagogia de Projetos como alternativa para o ensino-aprendizagem e acesso ao site www.portaldoprofessor.mec.gov.br (sobre espaço de aula; recursos educacionais, estratégias pedagógicas) e posteriormente a elaboração de um relatório sobre o assunto pesquisado no site.

Na Oficina Pedagógica vivenciou-se Palestra sobre “Plano de aula “com Aparecida D’Laras para elaboração do plano de aula, confecção de recursos didáticos, partindo do levantamento dos temas abordados em sala de aula. Também foi realizada leitura do Livro: Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra apresentação em power point (quatro slides) da idéia central dos capítulos I, II V, VI, VII, VIII, IX, X , sorteou-se na turma as equipes que ficaram responsáveis por cada capítulo). A avaliação procedeu da seguinte forma: apresentação dos slides, fundamentação teórica, capacidade de síntese.

2 A INTERDISCIPLINARIDADE COMO ABORDAGEM DE APRENDIZAGEM

A interdisciplinaridade é o viés que torna real a realização de projetos didáticos com um olhar holístico. Através dela pode-se trabalhar temas que não pertencem a uma disciplina específica, mas que envolvem duas ou mais delas, e abre novas possibilidades de aprendizagem, porque nela se evita a compartimentalização do conhecimento.

A noção mais conhecida de interdisciplinaridade é a de interação entre duas ou mais disciplinas para superar a fragmentação, a compartimentalização de conhecimentos, implicando uma troca entre especialistas de vários campos do conhecimento na discussão de um assunto, na resolução de um problema, tendo em vista uma compreensão melhor da realidade. (LIBÂNEO, 2002, p. 31)

Sob este olhar a interdisciplinaridade oferece uma roupagem nova á didática, apresen-

tando uma linha de trabalho integradora por que ela envolve a contextualização do conhecimento e uma relação fundamental entre o sujeito que aprende e o objeto a ser aprendido, evocando fatos da vida pessoal, social e cultural, principalmente o trabalho e a cidadania estabelecendo relações entre os novos conteúdos e os conhecimentos já construídos, obtendo aprendizagens mais significativas, conferindo, criticando, sugerindo adequações, novas relações e organizações, abrindo janelas para a mediação em uma realidade promovendo o desencadeamento de novas ações.

O trabalho interdisciplinar se faz condição *sine qua nom* para acontecer a aproximação entre Teoria e Prática, devido o mesmo possibilitar a contextualização do conhecimento, sendo, portanto, uma forma globalizadora de estudar temas transversais às disciplinas. Ele traz uma forma nova de aprendizagem, um novo

jeito de aprender. Nele o conhecimento está ligado a uma cognição prática, que passa pela compreensão e se materializa no desejo de transformação da realidade. Na academia os educadores(as) que trabalham com as disciplinas Fundamentos Teóricos Metodológicos de: Matemática, Ciências, História e Geografia, seguem o princípio de que é necessário oferecer aos (as) acadêmicos (as) possibilidades que lhes motivem buscar alternativas de aprendizagem significativas, assim como, usar desses saberes em sua prática de sala de aula. Para tanto, fez-se parceria entre Núcleo de Prática/ Oficina Pedagógica para realização de oficinas de planejamento e confecção de recursos didáticos com materiais alternativos, na tentativa de melhorar a formação desses acadêmicos(as) e exploração das capacidades criativas.

Acredita-se que a utilização de recursos didáticos diversificados podem contribuir significativamente para melhoria na aprendizagem. O ensino não pode ser pautado só em transmissões verbais, por meio de aulas expositivas e explicações orais, na medida em que esse enfoque pedagógico conduz os acadêmicos a deixarem de lado o raciocínio lógico, ensinando-os a adaptarem-se às exigências da escola que reproduz a sociedade, porque não é possível

aprender renunciando o pensar. Recursos didáticos como jogos, materiais manipuláveis e mídias tecnológicas permitem a elaboração do conhecimento mediante a realização de atividades dinâmicas nas quais os acadêmicos são incentivados a pensar, analisar, agindo sobre o objeto de seu aprendizado. Aprender de forma interdisciplinar segundo Fazenda (2001, p.11) pode ter a conotação do poema de Maria Elisa “Perceber-se interdisciplinar”:

É sentir-se componente de um todo. É saber-se filho das estrelas, Parte do universo e um universo à parte...

É juntar esforços na construção do mundo, Desintegrando-se no outro, para, com ele, Reintegrar-se no novo...

É ter consciência de que a natureza o gerou; De que é fruto dela, jamais seu senhor...

É saber que a humanidade terrena surgiu de uma evolução, E que, talvez, não seja ela única no espaço sideral...

É saber que a liberdade está em afirmar-se, integrando-se, Que o crescer histórico consiste em ser retratado, Nunca eternamente impedido...

É reconhecer no “universo”, “unidade na diversidade” E estar consciente de que o evoluir é lei geral...

É saber que, etimologicamente, “mundris” é pureza, E (quem sabe?) encontrar a paz interior...

Pois, “Quando a mente é perturbada, produz-se a multiplicidade das coisas; quando a mente é aquietada, a multiplicidade das coisas desaparece”.

Desta forma, defende-se a necessidade deste olhar holístico no fazer pedagógico, em que a atividade interdisciplinar oferece tanto ao educador como ao educando o sentimento de se tornarem seres interdisciplinares que nascem na prática proveniente de suas vivências e são aprimorados com a teoria, sanando a difi-

culdade em relacionar a prática vivida com a teoria estudada. Nela conforme Delizoicov et al (2002, p. 122):

O aluno é na verdade o sujeito de sua aprendizagem: é quem realiza a ação, e não alguém que sofre ou recebe uma ação. A aprendizagem é resultado de ações de um sujeito, não é resultado de qualquer ação: ela só se constrói em uma interação entre esse sujeito e o meio circundante, natural e social.

Essa nova modelagem da educação revela a educação sóciointeracionista defendida por Vygotsky e Freire, e distancia-se dos modelos tradicionais, priorizando-se formas alternativas de interação entre educador-educando na construção de novos saberes.

2 O MANUSEIO DE RECURSOS DIDÁTICOS PEDAGÓGICOS E TECNOLÓGICOS NA PRÁTICA INTERDISCIPLINAR

As mudanças sociais exigem que sejam incorporados na educação em geral recursos didáticos pedagógicos e tecnológicos, pois a dinâmica da sociedade estabelece a necessidade de práticas inovadoras para desenvolver a criticidade do acadêmico sobre a realidade social em que vive e na qual deve participar e intervir.

A universidade tem sentido a necessidade de inovar para evitar

o risco de auto-marginalizar-se. A resposta ao desafio da inovação se evidencia em alterações curriculares, em projetos políticos-pedagógicos, em planos de carreira, na utilização de estratégias de pesquisa ação, nos serviços à comunidade, na capacitação docente pelos cursos de pós-graduação, no aumento de publicações e periódicos sobre pesquisa e trabalhos teórico-práticos, nos investimentos em recursos informáticos e na sociedade rede. (ENRICONE (Org), 2002, p. 51)

Diante do exposto percebe-se que a prática pedagógica deve apresentar uma nova forma de trabalhar buscando recursos didáticos peda-

gógicos alternativos e tecnológicos mais interessantes, que promovam a reflexão e participação do aluno. Para tanto é preciso usar estratégias na condução das atividades acadêmicas, ou seja, a utilização adequada dos recursos e a intencionalidade planejada, que garantirão o êxito no processo de aprendizagem. As estratégias podem ser viabilizadas por meio das tecnologias presentes no cotidiano dos educadores e educandos, possibilitando romper com limitações e oferecer a democratização do acesso à informação e construção de novos saberes. Sua inserção acena para novas oportunidades de repensar e inovar a prática. É salutar discutir a importância dos recursos didáticos pedagógicos e tecnológicos como estratégias para a aprendizagem dos educandos e formação dos educadores.

Como não concordar? A escola não pode ignorar o que se passa no mundo. Ora as novas tecnologias da informação e da comunicação (TIC ou NTIC) transformam espetacularmente não só nossas maneiras de comunicar, mas também de trabalhar, de decidir, de pensar. (PHERRENOUD, 2000, p. 125)

Não há como resguardar-se das inovações, pois quando se busca avançar, e incluir-se, e a confecção de recursos didáticos pedagógicos bem como o manuseio de recursos tecnológicos devem ser constantes na prática pedagógica para que aconteça essa inclusão. Segundo esta pesquisa não é suficiente para o educador e o educando conhecer os recursos disponíveis no mercado prontos para o consumo, é indispensável que o mesmo tenha habilidades e competências para manuseá-los. Portanto, aproximar teoria e prática na confecção e uso dos recursos didáticos, dando ênfase no processo de desenvolvimento cognitivo, explorando múltiplas competências, integrando-os como auxiliar no processo de ensino aprendizagem é objeto permanente de estudos e reflexões das disciplinas de fundamentos teóricos metodológicos. É neste contexto, que professores e acadêmicos do IV período de Pedagogia desta instituição, vem explorando as diversas possibilidades de interdisciplinaridade para cons-

truir uma compreensão maior e mais eficaz das práticas pedagógicas, e promover transposições didáticas calcadas em conhecimentos teóricos e sustentadas por práticas inovadoras e motivacionais.

Nesta tentativa de aproximação, o estudo dos documentos legais que balizam a educação brasileira, foi explorado de forma prioritária, bem como, o estudo de teóricos que defendem o uso de recursos didáticos nas práticas de sala de aula. Buscou-se reafirmar que o uso de jogos didáticos e outros recursos funcionam como motivadores de aprendizagem e, mantêm elementos do cotidiano das crianças em situações didáticas, evitando assim, a dicotomia entre ambiente de aprendizagem e brincadeiras estimulantes.

Repensando a docência sob este olhar, confeccionar recursos didáticos alternativos significa possibilitar aos pedagogos (as) em formação, o desenvolvimento de habilidades criativas e visão crítica de educação participativa e autônoma.

Outra ação docente significativa é saber identificar os momentos didáticos em que possa usar os recursos nas aprendizagens. Isto é fundamental para a aquisição de aprendizagens significativas, como suportes para transposições didáticas que possibilite aos aprendizes um desenvolvimento cognitivo adequado ao momento biológico, que seja dinâmico e desafiador, explorando suas múltiplas competências, e que estimule diversas inteligências na aquisição de saberes.

Em sua teoria cognitivista Ausubel apud Moreira (1982) afirma que podem incidir dois tipos de aprendizagens: a mecânica e a significativa. A aprendizagem mecânica acontece quando as novas informações conseguem pouca ou nenhuma interação com conceitos relevantes já existentes na estrutura cognitiva, ou seja, não há interação entre a nova informação e aquela já armazenada, ficando a nova informação solta na estrutura cognitiva, sendo exigido do aprendiz apenas a internalização sem nenhum significado. Já a aprendizagem dita significativa é quando uma nova informação, conceitos, ideia, adquirem significados para o aprendiz por meio de ligação a aspectos rele-

vantes já existentes na estrutura cognitiva, com determinado grau de clareza e estabilidade.

Na aprendizagem significativa, os aspectos relevantes (conceitos, idéias) da estrutura cognitiva que servem de ancoradouro para a nova informação estão constantemente se modificando. Nesse tipo de aprendizagem há uma interação entre o novo conhecimento e o já existente, e à medida que o conhecimento prévio serve de base para atribuição de significados à nova informação, ele também se modifica, ou seja, vão adquirindo novos significados, se tornando mais diferenciados e elaborados, neste contexto novos campos vão se formando e interagindo entre si modificando o conceito pré-existente. O processo é dinâmico, com o conhecimento sendo construído e a estrutura cognitiva se reestruturando durante a aprendizagem significativa.

Segundo Lorenzato (2006), as atuais demandas educativas requerem um ensino voltado para a promoção do desenvolvimento da autonomia intelectual, criatividade e capacidade de reflexão crítica pelo educando. Para tanto, a introdução de novos recursos baseados na concepção de que o educando deve ser o centro do processo de ensinar e aprender, reconhecendo, identificando e considerando seus conhecimentos prévios é fundamental para que ele possa realizar-se como cidadão em uma sociedade em constante mudança. Entendem-se como recursos didáticos todo material utilizado como auxílio na aprendizagem de conteúdos. Ampliar a compreensão de recursos didáticos como objetos físicos, utilizados com maior ou menor frequência em todas as disciplinas, áreas de estudo ou atividades, sejam quais forem às técnicas ou métodos empregados, visando auxiliar o educando a realizar aprendizagem mais eficientemente, constitui-se num meio para facilitar, incentivar ou possibilitar o processo de aprendizagem. O bom aproveitamento dos recursos didáticos condiciona-se a alguns fatores tais como: experiência do educador; técnicas de emprego; oportunidade de ser apresentado; uso limitado, seleção, adaptação e confecção. Uma observação a ser considerada é a relação entre recurso didático e conteúdo. Alguns conteúdos não aceitam uso de qualquer recurso ou

qualquer recurso pode ser usado em todo conteúdo. Ao educador como mediador da ação pedagógica cabe a escolha e adequação dos recursos aos momentos da transposição didática a que se propõe.

No entanto, a aprendizagem não decorre do material e das atividades propostas ao educando, mas sim, das relações que ele estabelece no nível de pensamento entre significados e conceitos. Assim o material representa apenas uma estratégia para promover a reflexão sobre alguns aspectos de um determinado conceito que se quer desenvolver.

3 O PAPEL DO EDUCADOR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM EM UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR

Uma constante preocupação em relação ao desenvolvimento de atividades em sala de aula é a interação entre os educandos, bem como a interação dos mesmos com o educador. Assim o trabalho em grupo deve ser considerado como fator fundamental nas relações entre as interações sociais e o desenvolvimento cognitivo, através de apropriação do conteúdo e das relações que se estabelece ao longo do processo. Conforme Vygotsky (1989) a prática docente interdisciplinar exige do educador e do educando novas competências e habilidades. Portanto, no cotidiano acadêmico, há que se despir das relações verticais tão visíveis nas práticas pedagógicas acadêmicas e trabalhar na horizontalidade, desenvolvendo a parceria entre educador-saberes-educando a partir dialógica, como possibilidade de escuta, partilha, construção e reconstrução de saberes, num espaço que não há preponderância de um saber mais sobre um saber menos, mas uma comunidade de saberes, que num movimento de circularidade se completam e redescobrem como um autor da história que se faz e refaz. É uma nova postura para o educador e o educando.

Aumenta-se a responsabilidade do professor que, pois além do conhecimento de sua disciplina deve ser facilitador da aprendizagem dos estudantes e organi-

zador das atividades na sala de aula. (ENRÍCONE (Org), 2001, p. 51)

Trabalhar de forma interdisciplinar proporciona ao educador e educando se perceberem no processo, de desenvolverem sua autoria e perceberem-se como seres participantes, incluídos nas vivências pedagógicas e pessoais. São múltiplas as oportunidades de crescimento pessoal, cognitivo, emocional e profissional que a atividade interdisciplinar oferece. Portanto, ela requer dos incluídos no processo coragem e aceitação do novo, em especial do educador que se propõe a vivenciá-la.

atitude interdisciplinar requer uma mudança conceitual no pensamento e na prática docente, pois seus alunos não conseguirão pensar interdisciplinarmente se o professor lhes oferecer um saber fragmentado e descontextualizado. (LIBÂNEO, 2002, p, 34).

O educador que adota a interdisciplinaridade em sua prática pedagógica, precisa saber trabalhar a inclusão de si mesmo e dos demais educadores e educandos no processo de desenvolvimento das ações planejadas. É um exercício de escuta, acolhimento, reflexão sobre sua prática, auto-conhecimento, valorização do outro, oportunidade para a revelação de inteligências escondidas dos educandos, e outras inúmeras ações briófilas que podem acontecer neste movimento interdisciplinar.

É interessante perceber que na atividade interdisciplinar, não se sente a necessidade de aplicação de provas para notar-se a aprendizagem, ela se revela nitidamente no processo escolar pedagógico e o mais importante incorpora a relação teoria e prática nas vivências de cada um.

4 CONCLUSÃO

A interação promovida pela prática pedagógica interdisciplinar provoca um aumento de aprendizagem devido às trocas de pontos de vista e da elaboração verbal, assim como, incentiva os acadêmicos na busca de diferentes

interpretações da situação, o que favorece um engajamento cada vez maior na estrutura da atividade. Outro aspecto importante das atividades interdisciplinares é promover o desenvolvimento da linguagem que ajuda a organização e a estruturação do pensamento, auxiliando o acadêmico em sua reflexão quando elabora explicações ou ainda, permitindo a reconceitualização de suas construções cognitivas. Nesse trabalho, partiu-se do pressuposto de que habilidades na área das ciências, história e geografia bem como matemática, desenvolvem-se juntas conforme os acadêmicos escrevem, lêem e discutem sobre as diversas idéias exploradas. De outra forma, pode-se dizer que o desenvolvimento da comunicação auxilia o estabelecimento de conexões entre as diversas formas de representação, tais como, gráficas, físicas, pictóricas e verbais.

Com esta visão, enfatizou-se o desenvolvimento de atividades em grupo nos estudos dos PCN's, na confecção de painéis ilustrados, que motivou a adequação da linguagem, tendo nas imagens a leitura do que norteia estes documentos. No Fórum virtual, a interação e exposição das opiniões, síntese do estudo, postado na rede mundial, mobilizou os acadêmicos na melhoria das produções e nos comentários sobre o conteúdo estudado. Na elaboração de plano de aula, os acadêmicos encontraram dificuldades para atender as necessidades dos itens fundamentais ao plano de aula, visto que a maioria admite utilizarem as sugestões dos livros, sem considerarem as necessidades de atenderem as sequências didáticas.

A grande mobilização ocorreu em torno da confecção de recursos com material alternativo, pois os participantes não entendiam a importância do recurso ser previamente planejado, ligando-o ao conteúdo e ao objetivo de aprendizagem. Ao construir este planejamento, os mesmos dimensionaram a importância das ações de análise e seleção dos recursos, o momento de uso e a finalidade. Foi de suma importância essa vivência para acadêmicos e professores.

Desta forma, a partir deste projeto didático interdisciplinar visualizou-se a docência como possibilidade de mediação do conhecimento,

construção e reconstrução de saberes dos acadêmicos, quando se escuta dos mesmos que o estudo interdisciplinar possibilitou-lhes a liberdade de construção do aprendizado, promovendo o despertar da criatividade a partir da escuta da opinião do outro nos trabalhos em grupo, onde não foi cansativo o processo de aprender, sentindo-se o empenho de todos e vivenciando-se o aprender a aprender.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: ciências naturais*. 3. ed. Brasília: MEC/SEF, 2001.

DELIZOICOV, Demétrio (Org). *Ensino de ciência: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.

ENRICONE, Délcia (Org). *Ser professor*. 2 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. (Org.). *Práticas Interdisciplinares na Escola*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LORENZATO, S. org. *O laboratório de ensino da Matemática na formação de professores*. Campinas-SP: Autores Associados, 2006.

MOREIRA, M. A.; MASINI, E. F. S. *Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. São Paulo: Moraes, 1982.

PHERRENOUD, Philippe. *Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

VYGOTSKY, L.S – *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ZUNINO, D. L. *A matemática na escola: Aqui e agora*. Porto Alegre: Artes médicas, 1995.

PRÁTICA DE ENSINO DA LEITURA NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Lyvia Mayra Ferreira de Melo¹

RESUMO

Este trabalho centra-se nas práticas de leitura dos professores de primeiro ano do Ensino Fundamental. Para fundamentá-lo pesquisou-se Lemle, Carvalho, Cunha, Martins e outros. Teve como métodos o quanti-qualitativo e o dialético. Realizou-se pesquisa bibliográfica para melhor entendimento do ensino da leitura. Buscou-se como objetivo principal a reflexão sobre a prática de leitura do professor de primeiro ano do Ensino Fundamental, vendo o que poderia melhorar para ensinar ao aluno uma leitura pautada no letramento, sentido e compreensão.

Palavras-chave: Prática. Ensino. Leitura. Criança. Professor.

ABSTRACT

This work focuses on an reading practices of the teachers from first ages of Elementary School. For substantiating, it was searched Lemle, Carvalho, Cunha, Martins and others. It was as methods the qualitative and quantities and dialectical method. It was realize a bibliographic research to better understands the reading's teacher. It was attempted as main goal the reflexion about reading practice of the teacher of the first ages of Elementary School, seeing as it teaches, what could improve to teach the student a reading based on literacy, meaning and understanding.

Keywords: Practice. Teach. Reading. Child. Teacher.

1 INTRODUÇÃO

O ensino da leitura está caminhando para a sua consolidação através das praticas de letramento, em perspectivas contextualizadas. Perpassou desde as práticas mais tradicionais e reduzidas aos membros da Igreja Católica até os dias atuais, onde o tradicionalismo pelo menos começa a dividir espaços com as práticas mais renovadas.

Pensar as práticas de leitura no primeiro

ano do Ensino Fundamental pode mostrar as possibilidades de ensino da mesma, mesmo sem grandes recursos. Trabalhar a necessidade de o professor refletir a sua prática, escolher bem o seu material é essencial, pois dele dependerá grande parte do seu ensino, princi-palmente na falta de outros recursos. Há certa falta de reflexão no que as crianças da Educação Infantil e do Primeiro Ano do Ensino Fundamental fazem. Músicas Infantis demoram a ser aprendidas, por vezes as crianças não respondem com

¹ Especializanda em Metodologia do Ensino Superior pelo Instituto Norte e Nordeste de Educação Superior e Pós-Graduação (Inespo); Graduada em Letras com habilitação em Português e Inglês pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Graduanda do 7.º Período de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

sentido ao que lhes é perguntado.

Foi-se em busca da investigação do problema: Quais as práticas melhorariam o ensino da leitura, fazendo com que ela fosse não meramente uma decodificação de símbolos gráficos, mas sim algo que abrisse realmente a mente e o imaginário das crianças de primeiro ano do Ensino Fundamental, visando desde essas séries, o sentido e não somente a decodificação? E foi em resposta a este questionamento que surgiu este artigo.

2 LEITURA

O que é ler? O que seria essa atividade tão fundamental na vida dos estudantes? Segundo Ferreira (2007, p. 512):

1. É percorrer com a vista (o que está escrito), proferindo ou não as palavras, mas conhecendo-as (e interpretando-as). 2. Ver e estudar (coisa escrita). 3. Decifrar e interpretar o sentido de. 4. Perceber (sinais, mensagens). 5. Adivinhar. 6. Captar signos ou sinais registrados em (um suporte para recuperar as informações por ele decodificadas).

Tudo isso está etimologicamente definindo o ato de ler e já começa a explicitar, qual seu significado. É sim passar a vista, mas também conhecer e interpretar a palavra, não basta só identificar, decodificar para se concretizar a leitura. É visível que quase todos os significados dados pelo dicionário estão no nível do sentido, exemplo disso são: o significado 1, que fala do conhecimento das palavras, da interpretação, o significado de número 3, de decifrar e interpretar o sentido, como também é no 4, perceber (sinais e mensagem). Esta de fato é uma leitura bem sucedida e defendida por diversos autores.

Em Cagliari (1996, p. 148) encontramos que a “leitura é algo tão importante que supera a escrita e é descrita como herança maior que qualquer diploma”. Claro que o autor também concorda que afim de que a leitura funcione, deve haver a decodificação, porém, depois vem o entendimento da linguagem encontrada, a

decodificação de todas as implicações que o texto tem, então o indivíduo reflete e extrai o seu conhecimento, a sua opinião acerca do que leu. Somente dessa forma a leitura não estará fadada ao fracasso segundo o autor.

Já para Freire (apud MARTINS, 2007, p.10) a “leitura de mundo precede a leitura da palavra e a leitura desta precede a leitura daquele”. Então presume-se que a criança conheça um pouco do assunto antes de chegar à escola, basta percebermos que a maioria delas, ao ver slogans como o da Coca-Cola já reconhecem do que se trata, caracterizando uma forma de ler.

Pensar este tema é algo complexo: é decodificar sinais, é entender mensagem, interpretar, compreender, ou seja, não é simples, mas tão importante e significativa, que muda e transforma a vida dos indivíduos que a dominam.

3 PRÁTICAS DE LEITURA NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL SEGUNDO ALGUNS AUTORES

O 1º ano do Ensino Fundamental é a série em que mais se castiga com relação à leitura, pois é a que se denominava antes por Alfabetização, a famosa série em que a letra “b” mais a letra “a” formam a sílaba “ba”, da soletração, das cópias do quadro, das associações quanto ao conhecimento. É bastante polêmica no sentido de promover os professores a bons alfabetizadores caso tenham ensinado seu alunos a decodificarem letras, ou maus alfabetizadores caso o nível da turma quanto à leitura seja considerado fraco.

E o que realmente funciona? Quais as melhores práticas? O que devo fazer para que o indivíduo que eu ensino a ler seja promovido da minha sala lendo? Como lidar com o alto número de alunos que enfrentam as escolas de um modo geral? São dos questionamentos dos anteriormente denominados alfabetizadores. E pode-se questionar mais: A eficiência do ensino da leitura está na questão dos métodos?

Existem amparos para os professores alfabetizadores, conforme já foi mencionado anteriormente, tem-se como importante ferramenta os Parâmetros Curriculares Nacionais

(PCN's), o qual em parte não é nem lembrado pelos professores, muito menos consultado. Ele serve de ponto referencial para o ensino dessa habilidade. Não há nele um tópico restrito ao primeiro ano, mas está tudo incluído nos objetivos, normas e valores esperados para o ciclo no qual se encontra.

O que os professores de primeiro ano do Ensino Fundamental poderiam fazer para que as crianças pudessem ser bem sucedidas no processo de aquisição da leitura? Que perguntas, questionamentos e suscitações poderiam ser feitas para que o momento da leitura do livro paradidático não se torne somente entretenimento para as crianças? São questões que norteariam pesquisadores da prática de ensino da leitura.

Falta às crianças muitas vezes o domínio afetivo, cognitivo e de ação, ao ler, seja esta leitura qual for, pois fazem isso tão mecanicamente, não refletindo e então não mudam nenhum hábito seu, ou seja, o ato da leitura não propicia reflexão. Entende-se ler não somente a decodificação de letras e textos, mas leitura de modo geral: a corporal, de mundo, imagens, ações, atos, assim por diante. Claro que as crianças do primeiro ano da Educação Fundamental não serão capazes de realizar isso com perfeição e destreza, por isso a importância do professor para que as orientem corretamente.

O aprender e o ensinar a ler são atos encarados como difíceis. Levando em conta este fato é que o ensino deve ser feito com responsabilidade, sistemática e conscientemente. Medidas como esta, evitam problemas de dificuldades para a construção de sentido, leitura desviada, problemas na escrita, bem como na interpretação, também na ruptura entre leitura e imaginação.

Para evitar transtornos, necessário é que a leitura seja ensinada de forma sistêmica, assim supõe-se a utilização de métodos. Estes servem para a reflexão sobre variáveis que intervêm no ler, são elas: estrutura cognitiva, conhecimentos do idioma, as estruturas afetivas, material para ler, contexto, texto, onde todas deverão ser devidamente observadas, tanto pelo professor quanto pelo leitor, com a finalidade de sucesso no delicado processo de aprendiza-

gem, porém, não devem ser limitadas a eles.

Figueiredo (1996) em seu livro intitulado, "Um desafio a alfabetização: os bebês podem e devem ler", conclui que é possível ler cedo, não só é possível como as crianças devem iniciar este processo de aprendizagem o quanto antes. Então o primeiro ano da Educação Fundamental pode terminar lendo, como se tudo não passasse de uma brincadeira, sem forçá-las, sem prejudicá-las.

Glenn Doman em seus estudos fez grandes descobertas, e estas acabaram até influenciando estudos como o de Figueiredo. Doman coloca que:

Não só descobriu que era possível ensinar a ler bem, mesmo a criança com lesão cerebral, como também constatou que qualquer criança pode aprender a ler antes dos cinco anos de vida. Mais ainda, que as crianças de pouca idade adoram aprender a ler, e mais tarde tendem a ler melhor e mais rapidamente que as que não começam cedo (DOMAN, 1975, apud FIGUEIREDO, 1996, p. 2).

Baseado nos estudos de Glenn, Figueiredo desenvolveu um excelente trabalho com seus filhos, ensinando-os a ler e escrever e assim através da aquisição da leitura desde muito cedo, tiveram um bom desenvolvimento intelectual. Todos os filhos de Eliane entraram para a faculdade. Trabalhos como esse provam que há possibilidades de pautado na leitura formar indivíduos bem preparados para a vida, com intelecto bem desenvolvido.

Ainda segundo Figueiredo (1996) é possível recorrer a estratégias e procedimentos que favorecem o desenvolvimento da leitura de um indivíduo desde bem cedo, e ao mesmo tempo, permitir o domínio de vasta gama de conhecimentos pelas crianças.

Este processo não é simples, pois não é o fato de existirem letras que caracteriza a leitura, principalmente para as crianças. De início, elas nem mesmo conseguem ler sinais gráficos de pontuação, confundem números, letras e sinais. Há certa dificuldade em saber que quantidade correta de letras são necessárias para haver ou caracterizar uma palavra.

As relações de códigos escritos para as crianças são complicadas, a associação que fazem entre desenho e palavra são errôneas, passam pelo ensaio-erro, ensaio-erro até que consigam acertar as associações e de fato realizarem a leitura. Têm que aprender a não só reconhecer letras, mas saber nomeá-las, o que caracteriza uma dificuldade. O outro obstáculo é ter a noção espacial da palavra.

Do ponto de vista de Ferreiro e Teberosky (1985), o problema da aprendizagem da leitura está se resumindo a uma questão de métodos, põe-se a culpa nestes. Assim as autoras organizam os métodos em dois tipos que consideram fundamentais: os sintéticos e os analíticos. Métodos ajudam, mas devem ser associados a estratégias espontâneas do professor para que essa leitura deixe de ser menos mecânica. Vale ressaltar que cada turma é uma turma e será necessário, de acordo com o andamento, adaptações a fim de obter resultados satisfatórios.

No intuito de entender os métodos é necessário conhecê-los. O tradicional trata-se do que se utiliza das cartilhas de bê-a-ba, ou também dos métodos sintéticos, isso porque passa pela aprendizagem das letras à produção de sílabas, depois palavras, até chegarem às frases. É muito criticado por visar unicamente a leitura oral e formar leitores que não têm capacidade de encontrar os sentidos nos textos. Os analíticos tratam da aprendizagem passando do todo para as partes, mas também não primar pelo sentido. Têm ainda os que utilizam a mistura destes dois.

Eles servem para refletirmos sobre as variáveis que interferem na aprendizagem da leitura, são elas: estrutura cognitiva, os conhecimentos sobre o idioma, estruturas afetivas, material para ler, contexto, todas devem ser devidamente observadas, tanto pelo professor quanto pelo leitor, com a finalidade de obtenção de sucesso no delicado processo de aprendizagem.

Em concordância com Cagliari (1996, p. 168) quando diz que “uma criança pode começar a ler ouvindo histórias, aprendendo a decifrar os sons das letras em diversos contextos, e se pôr a ler pequenos textos de cujo conteúdo já conhece, como canções, provérbios, adivinha-

ções” e, ainda, agora não mais nas palavras do autor, o seu nome, onde pode reconhecer letras, começando pela primeira.

Temos que ter cuidado para que os alunos não se frustrem por falta de material de leitura e sempre fornecer esse subsídio de forma prazerosa, como brincadeira, na informalidade.

Tendo em vista a informalidade proposta, fundamental é, fornecer gravuras bem agradáveis e chamativas. Cunha (2004), deixa claro em sua obra ser importantes que os livros sejam de gravuras e de preferência colocados dentro os brinquedos, caracterizando um objeto de prazer para a criança.

Não é tarefa simples, muitos pedagogos, professores de séries iniciais evitam essa série por ser uma grande responsabilidade ensinar a leitura, por ser onde esta é mais cobrada. Deve-se ter cuidado com a pronúncia das palavras, pronunciá-las claramente, pois inicialmente há uma confusão quanto a posição espacial das palavras, entre as formas de algumas letras. Podemos ver isso na obra de Lemle (2005, p.8):

As letras, para quem ainda não se alfabetizou, são risquinhos pretos na página branca. O aprendiz precisa ser capaz de entender que cada um daqueles risquinhos vale como símbolo de um som da fala. Assim sendo, o aprendiz deve poder discriminar as formas das letras. As letras do nosso alfabeto tem formas bem semelhantes, e por isso a capacidade de distingui-las exige refinamento na percepção.

É fácil perceber que para a autora a leitura passa por todo um processo que vai desde o reconhecimento das letras até a decodificação da palavra, envolve a percepção. As letras para quem não as conhece não fazem o menor sentido, por isso que ao tentarem, inicialmente, escrever, reproduzem o que para estas caracterizar-se-iam como elas, representando-as com riscos, rabis-cos, bolinhas, sendo esta a simbologia do entendimento delas de letra.

A fim de que as crianças aprendam a ler as palavras, estas precisam entender o sentido do termo palavra. Porém, não ficaria interessante, não é o que se quer mostrar com esse trabalho, uma leitura que começa das letras e vai lenta-

mente, tradicionalmente caminhando para chegar ao texto. Fica bem mais proveitoso e interessante no mesmo período em que o professor trabalha as le-tras, ele ir contando histórias e mostrando que são aquelas letras em conjunto que fazem sentido e passam uma mensagem.

Nessa perspectiva o aluno aprende muito mais, à medida que ele se envolve com uma história bem contada e pode ser sutilmente questionado, relacionando aquilo que está sendo contado com algo do mundo real.

Na fase ainda do primeiro ano, tudo deve ser associado a imagens, isso deve ir sendo retirado aos poucos, pelo fato de o ser que está em processo de aprendizagem da leitura ainda não ser, muitas vezes, capaz de abstrair a partir do sentido somente da palavra. Lemle (2005) nos mostra em sua obra, haver algumas coisas com que o professor deve ter cuidado, por exemplo: com a falta de capacidade de identificar as fronteiras das palavras, a organização da página, por esse fato, desde bem cedo para essa adaptação, se possível, o aluno deve ser levado do contato com o livro para o texto como um todo, com fins que a aprendizagem ocorra de forma mais natural possível.

Entra, então, em ação a questão das capacidades e saberes básicos para o ensino da leitura, e onde há mais subsídios para se aprender estes saberes é na escola,. Lemle nos dá uma idéia atra-vés de textos do seu livro “Guia teórico do alfabetizador”:

Os cinco conhecimentos básicos para a leitura e escrita que acabamos de identificar podem ser atingidos espontaneamente pelas crianças. Mas podem, também, serem estimulados a eclodir para que o alfabetizando esteja preparado para o arranque.

As crianças que fazem a pré-escola recebem esse preparo. A familiaridade com papel e lápis, massinhas e brinquedos de encaixe, quebra cabeças, canções, narrativas, jogos ajudam a preparar a criança para os saberes e as tarefas envolvidas na alfabetização (LEMLE, 2005, p.13).

O interessante, e até mesmo o diferencial de Lemle é que ela sabe que escolas particulares e públicas não estão em pé de igualdade,

então dá dicas de como desenvolver essas capacidades visando à modificação da situação. Sugestões ao profissional de escola pública ensinando a melhorar a prática com metodologia diferente e poucos recursos.

Quando o problema é, por exemplo, a ideia de símbolo, sugere que o professor leve objetos da sua casa que representem símbolos, coisas da vida real para exemplificar. Se o problema for discriminação das letras, ajuda a elaboração de atividades que trabalhem as formas, como círculos, traços, cruzes. Quando o problema é a discriminação dos sons da fala, a sugestão é criar listas de palavras que começam com o mesmo som, de palavras que rimam. Para perceber o significado da unidade palavra é só falar o nome dos objetos que estão à vista. Por fim, um modo de exercitar a dificuldade de entender a organização da página é brincar de ler, deixando o leitor se sentir o contador da história.

Carvalho (2007) diz que “o primeiro contato com a leitura é quando se deixa a criança explorar o material, deixar ter um contato”. É até mesmo uma forma do professor mostrar ao alfabetizando a organização da página, uma maneira do aluno desenvolver, por que não dizer, a afetividade pela leitura, seus sentidos, de forma despreziosa, tranquila, sem pressão e repressão.

A leitura feita pela professora, tem fundamental importância nessa época, porque vai influenciar, e bastante, no prazer que esta vai sentir por essa habilidade prevista até mesmo no Parâmetros Curriculares Nacionais, à medida em que as crianças se encantam e vão elas mesmas em busca desse conhecimento, dessa prática. É nesse momento em que há a leitura em voz alta que o professor pode suscitar reflexões aos alunos e ao nível deles, vai se trabalhando os sentidos, não só as formas.

É aconselhável mostrar a leitura não como uma coisa distante, mas sim algo do dia-a-dia, bem presente, e que é necessária para a vida contemporânea. Uma boa parte das pessoas se interessa bem mais por aquilo que tem um significado real, concreto. Nesse ponto, Carvalho (2007, p. 18) sugere “que a turma dê um passeio pela escola e olhem tudo que lá esteja escri-

to e em diferentes lugares tentando adivinhar”.

O mundo é feito de palavras, já dizia Freire (1992, p. 19) que a “leitura de mundo precede a leitura da palavra”, e mesmo a criança não encontrando letras em seu mundo, mesmo assim ela poderá ler. A autora em questão sugere ainda que “o aluno entre em contato com diversos materiais identificando neles as letras e os números”.

De forma natural, tudo deve levar a criança à leitura, ela deve ansiar por isso. Como um jogo, deve ser estimulada sempre. De várias maneiras pode ir sendo exercitada de maneira sutil, na organização dos nomes da turma em um quadro esquemático segundo sugere Carvalho (2007), podem perceber esse mundo da escrita em casa, trazendo de casa o que puderem ler.

O Livro Guia Prático do Alfabetizador, dá total importância e subsidia o momento da leitura a qual deve ser prazerosa, ter seu lugar, as posturas corretas, como a formação das rodas de leitura, o adequado tom de voz e clareza da professora, transmitir leveza a esse momento, mas que já devem ser introduzidos questionamentos, esperando que levem ao aluno a pensar neste caso, algo de diferente do habitual já deve ser chamado para sua atenção, embora ainda no primeiro ano do Ensino Fundamental.

Várias técnicas vão sendo ensinadas no decorrer do Guia, a autora transmite como levar ao aluno a por a mão na massa, a criança deve ser estimulada a usar a fantasia, deixá-la fluir, questionar a professora quanto a alguns aspectos, a história pode até ganhar novos personagens. Vale também, e é muito bom diversificar os gêneros dos textos e histórias para que os espectadores se acostumem com todos os tipos de histórias, vejam que há várias formas de se escrever sobre algo. Carvalho (2007, p. 28) justifica estas ideias dizendo que assim “os alunos ficarão preparados para saber o que podem esperar de determinada leitura: é o primeiro passo para a formação de leitores críticos”.

Na escola e até mesmo em casa, é quase óbvio que não acontecerá somente leitura de historinhas realizada pela professora. É necessário que também aconteça esta de maneira di-

dática, mais lenta, pausada, mostrando as palavras, suas formas e letras. É hora de fazê-los perceber todos os tamanhos e formas.

A obra nas perspectivas de uma leitura que dá espaço a aprendizagem da compreensão e interpretação do que foi lido, diferencia-se das demais quando indica além de atividades, ou outras formas como: memorizar frases para serem questionadas pela professora quanto a seus aspectos, conseguir identificar em textos palavras repetidas e se questionar quanto ao porque se repetem, conseguirem identificar em um texto palavras indicadas, também ensina jogos buscando assim a seriedade envolvida no decorrer desse processo.

Existem relações na língua que por mais que se trate do sentido, que seja ensinado ao aluno a criticidade, e este é o foco deste trabalho, não podem ser deixadas de lado, sendo aí onde entram as atividades com os jogos a fazer esse dever de ensinar com sutileza e leveza, na esperança que ao alfabetizando seja agradável ir para a escola aprender a ler, assim, estará aprendendo sem nem sentir que está:

Em geral é o significado que se impõe ao ouvinte, na comunicação da vida cotidiana. No entanto para aprender a ler e escrever, é preciso estar atento também para a forma, para os aspectos sonoros das palavras, visto que na escrita os sons é que são representados por letras (CARVALHO, 2007, p. 30).

Figueiredo (1996) brincou com seus bebês com as palavras papai e mamãe, sempre as retirando antes que perdessem o interesse pelas palavras, pois aquilo era um jogo. Claro que ela todos os dias mostrava separadamente a palavra mamãe rapidamente antes que a filha perdesse o interesse, até que ela o perdeu por essa palavra, indicando que já tinha se cansado, pois tinha a assimilado. Posteriormente fez o mesmo com a palavra papai, até repetir-se a mesma resposta da filha. Podendo então finalmente fazer o joguinho, através da forma, perguntando entre as palavras mamãe.

Assim também é viável realizar essa atividade trabalhando a forma das palavras, a capacidade de reconhecimento delas através de suas

estruturas e da noção espacial através de fichas onde elas estarão escritas, livremente. Mostrar também frases que mostrem aos alunos a ocorrência de palavras com mais de um significado, as mais diferentes. Como sugestão Carvalho (2007), sugere adivinhas como:

- A asa do bule tem penas?
 - O pé da mesa usa meia?
 - A casa do botão tem telhado?
 - O que é que o pinto faz para a gente lavar as mãos?
- R: Pia.

Treinar o som das palavras não precisa ser abandonado através do exercício com sílabas orais. Não é interessante neste momento complicar mais as estruturas da cabeça das crianças mandando-as escrever. Ajuda nesse processo, fazer brincadeira como “Lá vai à barquinha carregada de..., tente adivinhar a palavra que estou pensando através das sílabas dadas, falar a palavra dada omitindo a primeira sílaba, destacar a última sílaba, brincar da força, ou seja, para cada letra que os alunos errarem uma parte do bonequinho vai para a força, até que a criança forme a unidade significativa antes que o boneco se complete na força ou que este seja enforcado por causa dos erros. Tais brincadeiras são sugeridas por Marlene Carvalho (2007), no capítulo “Com a mão na massa”: sugestão de atividades para familiarização com o sistema de escrita.

Entrar em contato diretamente com o texto é tarefa complicada, é difícil para quem está aprendendo, sendo alfabetizado. Em diálogo com a parte II, Metodologias de Alfabetização, do livro Guia Prático do Alfabetizador, qualquer professor poderia concordar com a autora quando diz que “desde as etapas iniciais da alfabetização, a principal preocupação do leitor deve ser a busca do significado” (CARVALHO, 2007, p. 39), mas logo vem a dúvida: Como fazer isso? Os professores diversas vezes entram em desespero, pois o ano vai terminando e os alunos não dominam a leitura.

A começar, o gosto por ler não é algo que se desenvolve de uma hora para outra, ou da noite para o dia, é necessário um caminho a se trilhar, nestes termos a escola muito contribui

à medida que mais sistematicamente através da Educação Infantil tem propiciado esse contato inicial, por mínimo que seja, mas que já tem ajudado no 1.º ano do Ensino Fundamental.

São válidos os métodos que começam da menor unidade da língua e vão até as maiores e podem estar presente no ensino, mas devem apenas estar presentes, auxiliando, pois uma leitura contextualizada, prazerosa, dará muito mais resultados que pedaços de uma colcha de retalhos, onde até fazerem sentido, já se levou muito tempo, e podem nem ter a mesma eficácia.

O Primeiro Ano é muito importante para as crianças porque é quando elas vão sistematizar o processo de aprendizagem da leitura, e para muitos o primeiro contato com a escola. Nesse período então as mesmas vão perceber melhor que a leitura está no mundo da Escrita, e dela terem mais intimidade. O método global entra em vantagem em relação ao outro, o silábado, quando impulsiona mais a criança a continuar aprendendo pela impressão de que vai dominar a leitura mais rápido à medida que já está trabalhando textos, sendo para ela um grande avanço.

O professor deve esperar que alguns alunos se desesperem se eles não souberem fazer esse lidar com o texto uma coisa natural, compassada, lendo e mostrando as palavras, mostrando ao aluno o que está na exterioridade como imagens que ilustram, perguntando de que ele trata, começando as inferências.

Investigar os gêneros favoritos, utilizar como válido todos os elementos que estão e até mesmo os que não constam, mas que já podem ser utilizados, dar subsídios para que as crianças consigam descobrir o gênero, não podem escapar aos olhos, letras, pontuação, título, imagens, tudo deve ser questionado. Saindo assim da leitura superficial decodificada.

Depois de feita a leitura inicial, o reconhecimento, é hora de decompor o texto em frases, objetivando que o alfabetizando entenda que aquele texto é formado por unidades menores, partindo também do todo para as partes. Quando os indivíduos aprendem a fala eles convivem com um contexto exposto a todos os diálogos, ele vai escutando, observando e logo dispara a falar, por que não pode ser assim com a leitura.

Nesta de decomposição do texto, Carvalho (2007, p. 43-44) sugere as seguintes atividades:

- a) Escrever as frases em tiras de papel ou cartolina. Pedir ao aluno que arrume na ordem em que aparece no texto;
- b) Alterar a ordem das frases e levar a turma a verificar o que acontece;
- c) Dizer uma frase em voz alta e pedir ao aluno que encontre a tira correspondente;
- d) Esconder uma das tiras e pedir ao aluno que descubra a frase que está faltando;
- e) Deixar os alunos trabalharem em grupo com as tiras, criando suas próprias atividades ou “tomando a leitura” uns dos outros.

São indicados exercícios de análises das frases, substituindo o sujeito, o verbo, acrescentando uma palavra que o modifique, alterar a ordem das palavras. E assim brincar com elas entendê-las. Outro método interessante pode ser trabalhar com palavras que possuem sílabas em comum, ressaltando-as.

Depois da frase, é chegada a hora da palavra. A maior sugestão fica em partir de palavras, cuja ligação tenha a ver com o cotidiano da criança e que possuam formas diferentes. Por fim, a decomposição da palavra em sílabas, formando outras unidades significativas, encerrando assim a aprendizagem da leitura que parte do texto até voltar à sílaba.

O PCN também trata a leitura basicamente nesta mesma expectativa deste capítulo, conforme vimos no tópico anterior, através dos objetivos, valores e habilidades esperadas para o primeiro ciclo do Ensino Fundamental.

4 O MATERIAL UTILIZADO NO ENSINO DA LEITURA

Diversos autores já falaram do tema deste tópico em suas obras, pois este possui especial importância no dia-a-dia do ensino da leitura. Um trabalho conjunto do professor com o material é o fundamental, e este não precisa ser somente o livro. Cabe, muitas vezes, ao professor levar texto melhores em caso do seu li-

vro didático não fornecer este subsídio à medida que sem material não dificulta o processo.

O material é o instrumento que vai fornecer ideias ao professor, o único recurso com que alguns profissionais contam que fornece subsídios para leitura, principalmente os educadores de escola pública, por isso se o livro didático contemplar os melhores aspectos ajudará bastante na alfabetização das crianças. Sabendo disso surge o questionamento: Quais as características deveria ter? Como deve ser o material para propiciar não só alfabetização, mas uma leitura com sentido, crítica? Evitando assim o que diz o PCN (BRASIL, 1998, p. 56) “Os materiais feitos exclusivamente para ensinar a ler não são bons para aprender a ler: têm servido apenas para ensinar a decodificar, contribuindo para que o aluno construa uma visão empobrecida da leitura”.

É interessante que ele contemple os mais diversos tipos de textos e que estes sejam bem aproveitados pelo professor. Cartas, poesias, poemas, e-mails, bilhetes, matérias de jornais, discursos políticos, textos somente de imagens, histórias em quadrinhos, contos, parlendas, todos os gêneros possíveis para colocar o aluno em contato com vasta gama deles possibilitando-os conhecê-los, assim bons leitores podem se tornar bons escritores e ainda cidadãos críticos, informados, os quais sabem qual seu gênero favorito.

Os livros de imagem possibilitam ao aluno também imaginar e criar a sua própria história, incentivando assim a criatividade. Quadrinhos dão à leitura um caráter mais rápido, dinâmico e na maioria das vezes divertido, nele podendo ser inseridas lições de moral, abordagens sobre os mais diversos conteúdos. Estamos no tempo da versatilidade.

O Material deve ainda ser chamativo, envolver jogos porque a criança de primeiro ano de Ensino Fundamental ainda aprende brincando. Numa perspectiva bem mais interessante o material contemplaria também situações reais o que envolveria muito mais e incentiva aos alunos a participarem com vontade. Frases que gerassem discussão por parte das crianças, devendo então pertencer a temas da idade delas.

Cagliari aborda a questão do material didá-

tico quando diz ser a escola pública pobre não só na fachada, mas também em seu funcionamento:

Os alunos pobre tem pouco contato com a leitura e a escrita antes de entrarem para a escola. Necessitam, portanto, de livros e material escrito bem impressos. Mas justamente eles quem recebem o pior material: cópias de péssima qualidade de atividades mimeografadas em tipos gráficos inadequados para as primeiras lições de escrita e leitura quando não feitas no verso de um papel já utilizado (CAGLIARI, 1996, p. 13).

Isso só vem confirmar que sem um material adequado fica quase que inviável a alfabetização de crianças. As de escola pública são muitas vezes as que mais sofrem por não ter esse auxílio importantíssimo, não contando com os recursos a maior parte das vezes, nem mesmo com um lápis ou folhas para escrever. A Educação acaba por funcionar de qualquer jeito.

Mesmo sendo as condições do livro favoráveis ao desenvolvimento da leitura, espera-se que o professor não se prenda somente a ele, e sempre que possível levar outros materiais, outros textos além dos lá contemplados. O processo aqui abordado não é fácil e para tanto precisa ser dinâmico, interativo e criativo, afinal material didático não é só o livro adotado pela escola. Inovar devolve o ânimo aos alunos.

O professor pode ainda contar como material de apoio o livro paradidático, cujo conteúdo desperta a curiosidade dos alunos para irem em busca de novas histórias. Agora então com a tecnologia mais ao alcance já é possível usar até mesmo a internet como recurso no trato da leitura, tal atividade é interessante à medida que dá movimento às histórias e possibilita ao aluno fazer uma viagem completa. Vários são os recursos que podem ser utilizados e devem sempre que possível, serem aproveitados.

Os textos abordados pelo material serão importantes quanto a darem abertura para que o professor elabore seus questionamentos e os repasse para a turma a fim de desde o começo dar sentido à leitura, tratem de não transformar essa atividade em algo com o fim em si

mesma.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino da leitura deve ser encarado com seriedade, não só como algo que se vai compartilhando série pós série. Deve ser pensado não somente na perspectiva da alfabetização, ou seja, da reprodução dos símbolos gráficos e sim, na perspectiva do letramento, o que significa dizer que a mesma deve ser trabalhada a partir de significados, de sentido, da contextualização e da compreensão.

Hoje existem muitos recursos para se trabalhar a leitura com as crianças, desde os mais simples aos mais complexos e sofisticados. A partir mesmo de brincadeiras pode-se ensinar a ler. Claro que nas salas de aula surgirão casos à parte, cabendo ao professor comprometido e leitor, procurar em autores ou mesmo na sabedoria de professoras mais experientes, outros meios de se ensinar, nunca deixando de procurar encontrar novos métodos, técnicas e de ser criativo.

Para maior reflexão acerca do tema, sugere-se leituras de livros que falam de uma perspectiva do letramento e alfabetização linguística tais como: Cagliari, “Alfabetização e Linguística, Guia Prático do Alfabetizador de Carvalho e Guia Teórico do Alfabetizador de Lemle”. Obras que ensinam, dão dicas de métodos, jogos, e atividades que também exercitam a compreensão, o sentido e o olhar crítico do leitor. Fazem também o professor refletir no ensino da leitura.

Assim, foram apresentadas algumas formas de se trabalhar este tema, como uma sugestão, procurando dar mais fontes de pesquisa aos professores que atuam nesta área e convidando-os a uma reflexão sobre o seu ensino.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental*. 134 p. 1998. Disponível em: <[HTTP://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livros02.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livros02.pdf)>. Acesso em: 2 de Março de 2011.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. 9. ed. São Paulo: Editora Scipione LTd., 1996.

CARVALHO, Marlene. **Guia Prático do Alfabetizador**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2007.

CUNHA, Nylse Helena Silva. **Brinquedo, linguagem e alfabetização**. Ed. Vozes. Petrópolis, 2004.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa**. São Paulo: Positivo, 2007.

FIGUEIREDO, Eliane Leão. **Um Desafio à Alfabetização: os bebês**

podem e devem ler. 3 Ed. São Paulo: Pioneira, 1996.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**. São Paulo: Cortez, 1992.

LEMLE, Mirian. **Guia Teórico do Alfabetizador**. 16 Ed. São Paulo: Ática, 2005.

MARTINS, Maria Helena. **O que é Leitura**. 19 Ed. São Paulo: Brasiliense, 2007.

REMEXENDO UM BAÚ PEDAGÓGICO: CONTOS DA CAROCHINHA, VELHOS COSTUMES, OUTROS OLHARES, NOVAS HISTÓRIAS...

Maria Tereza Bom-Fim Pereira¹

RESUMO

O presente artigo faz uma incursão pelo texto: *Detestinha, o bicho que detesta ler*. O propósito maior é chamar a atenção do leitor para as inúmeras possibilidades de leitura que o texto oferece. Reflexões que contornam o percurso intertextual para ir além do conteúdo. É a intertextualidade surgindo no/do cruzamento de textos que se apresentam sob diversas formas de linguagem. Ler, no plano da expressão.

Palavras-chave: Leitura. Texto literário. Intertextualidade. Formação do leitor. Dialogismo.

ABSTRACT

The present article takes an incursion through the text: “Detestinha”, the beast that did not like reading. The major purpose is to draw the attention of the reader to the number of reading possibilities that the text offers. Reflections that surround the intertextual course upon to go beyond the content. It’s the Intertextuality emerging in/from intersection of texts which present themselves in different language forms. Read the plan of the expression.

Key words: Reading. Literary text. Intertextuality. Reader’s development. Dialogism.

1 INTRODUÇÃO

Antes de adentrar o essencial deste estudo, convém apresentar uma síntese ou pelo menos uma possível leitura do texto-objeto: *Detestinha – o bicho que detesta ler*². O autor, Demitri Túlio³ remexe o baú dos clássicos contos de fada e mistura a boneca falante - Emília, de Monteiro Lobato à Branca de Neve, Chapeuzinho Vermelho, Gata Borralheira, Pinóquio e a

outros personagens, velhos conhecidos.

Esse premiado texto teatral tem um tom de fábula das histórias infantis e o potencial para cativar plateias de todas as idades. Detestinha pode ser comparado a uma traça gigante que come livros. Quando ele acorda de seu sono secular liberta-se de um baú do arco-da-velha e personagens como Chapeuzinho Vermelho e Branca de Neve mergulham num desvario. É que os Contos de Fada começam a desaparecer

¹ Doutora em Educação Brasileira (núcleo: Desenvolvimento, Linguagem e Educação da criança) pela Universidade Federal do Ceará – UFC. Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar/SP. É autora da obra: *O livro-de-imagem: um (pre)texto para contar histórias*, considerada **Altamente Recomendável** (na categoria Teórico) pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil em 2001. É professora adjunta III do Centro de Ciências Sérias, Saúde e Tecnologia – UFMA. Imperatriz - MA.

² Em 1996 – Destaque do Ano do Grupo Balaio/Autor Revelação; Em 1998 – Troféu COELCE/ V Festival Nordestino de Teatro em Guarimiranga, Circo Tupiniquim; Destaque do Ano do Grupo Balaio/Espetáculo Infantil. Circo Tupiniquim. E ainda foi Destaque do Ano do Grupo Balaio/Cenário. Circo Tupiniquim, Carlos César e Mauro Soh.

³ Formado em Comunicação Social e Arte Dramática pela Universidade Federal do Ceará –UFC

e Detestinha em sua fúria devoradora de livros resolve “se meter também nas tramas das histórias”.

Por incrível que pareça, Detestinha é um vilão cativante: engraçado, espirituoso, inteligente etc., e assim consegue a simpatia de todos. Detestinha rejeita a mesmice, a aceitação passiva, ingênua etc. É possível que a atitude de Detestinha sirva de alerta aos leitores que se aventurarem a fazer uma visita aos contos tradicionais, para que tenham uma chance de, vendo-os, alterá-los literalmente.

“HOJE TEM ESPETÁCULO?
TEM SIM, SENHOR!”

Um palhaço que é, além de jornalista, contador de histórias entra em cena passando pela plateia afoito, ligeiro, trazendo nas mãos um monte de jornais, ele anuncia: “*Extra! Extra! Saiba como dona Baratinha ficou viúva na hora do casamento e nunca mais saiu do caritó*”. “*Descubra como a Gata Borracheira transformou-se numa princesa chata e dondoca*”. “*Quem roeu a roupa do Rei de Roma? Teria sido Nero, o imperador? Raulfo, o rato roedor ou o porquinho Rabicó?*”

E continua, animando e envolvendo a plateia: “*Ou foi esse menino que tem nariz de pepino?*” É assim que a história vai se desenrolando... Por meio da ironia, do deboche, o autor vai transgredindo a ordem, a harmonia silenciosa e ingênua. Em *Detestinha, o bicho que detesta ler*, Demitri Túlio faz uma referência à gula de Emília, a boneca falante que usou de astúcia para inventar o livro comestível com vários sabores para agradar aos diversos leitores. Em *Reforma da Natureza* de Monteiro Lobato, nas palavras de Emília: “Seríamos todos assim: uns famintos barrigudos devoradores de livros”.

Neste artigo, pretendo socializar uma atividade extraclasse³ bastante significativa e principalmente na releitura do texto teatral – *Detestinha, o bicho que detesta ler*, destacar a presença do intertexto nessa obra de Demitri Túlio.

Detestinha lembra muito os conselhos da avó: Minha vovozinha sempre dizia: “Detestinha, quem estuda demais neste país, ou morre pobre, ou vai parar num hospício”. Noutro momento ele reforça: “Bem que minha vovo-

zinha sempre dizia: Detestinha, meu netinho, quando for comer algum clássico nunca coma aqueles que tenham lobos ou anões: a digestão é sempre complicada!”

E assim, Detestinha vai devorando os livros no lanche, no almoço e no jantar. Ele garante: “Em breve não sobrá letra sobre letra, página sobre página, livro sobre livro... Essas histórias bestas, contadas para boi dormir, miolo de pote, não existirão mais.”

Entra em cena, saindo da estante de livros, a Chapeuzinho Vermelho cantando a velha canção: “Pela estrada a fora eu vou bem sozinha...” Há mais de quatro horas, a menina diz estar na floresta. Cansada e quase rouca, ela reclama a falta do lobo, do caçador e chora por não reencontrar a casa da vovó. Quem aparece é Branca de Neve chamando pelos anões. As duas choraram enquanto discutem a ausência dos personagens de suas histórias e não percebem que Detestinha se aproxima. Ele diz para a plateia: “As histórias que me fizeram mal. Eis a causa da dor de barriga terrível, quase que me acabo”... Ele se disfarça de vovozinha e tenta atrair a atenção de Chapeuzinho. O diálogo é completamente diferente do original. Vejamos:

Detestinha deita-se numa cama improvisada e chama por Chapeuzinho.

— “Quem baate sem ordem minhaa?”

— “Vovó... Vovozinha!”

— “Não, é a bruxa do 71!”

— “É ela mesma. Minha história está voltando ao normal”.

A conversa continua, com gestos grosseiros e muitos palavrões:

— Que fedor horrível é esse? Vovozinha, faz quantos meses que a senhora não toma banho nem escova os dentes?

— Ah, Chapeuzinho! A minha aposentadoria não dá pra nada, é uma miséria, uma mixaria. Desde a semana passada cortaram a água, um cachorro doido caiu no cacimbão e o caminhão do lixo não passa há dois meses. Por isso que tá tudo “pôde”! Uma carniça só...

— Aposentadoria? Cortaram a água? Cacimbão e cachorro doido? Caminhão do lixo? Vovó, eu não me lembro disso nessa história, não! O que está acontecendo?

Detestinha cai em si e diz: Não, sim... Não!

Bem, é um enredo novo, adaptado às condições desse País, né? Mudanças. As coisas mudam netinha querida... Mudam...

Outros personagens e obras são lembrados nessa trama: *João e Maria*; *Capitão Gancho*; *João e o pé de feijão*; *Pluft, o fantasminha*. Emília e Visconde de Sabugosa se misturam às histórias de Ruth Rocha, Rachel de Queiroz e escritores regionais e locais. Sempre de modo debochado, irônico e adaptado às situações atuais. “Como vovó”, Detestinha se mostra indignado no que se refere aos descuidos com os idosos e a falta de saneamento básico e moradias precárias. Problemas presentes em nosso dia a dia.

2 O TEXTO LITERÁRIO E SEUS MÚLTIPLOS SIGNIFICADOS

Creio que falar sobre leitura pode nos conduzir a diferentes perspectivas e a diversos pontos de partida. Convém, pois, enfatizar que um aspecto delineador deste percurso interativo de leitura é o diálogo entre diversos textos de nossa cultura, que se instala no interior de cada texto e engendra o seu sentido, transformando-o em tecido. Desse modo, o dialogismo é explorado como um ponto de interseção entre vários textos distintos, isto é, um cruzamento de vozes oriundas de práticas de linguagem socialmente diversificadas. *Detestinha, o bicho que detesta ler* exemplifica esse entrelaçamento nas vozes dos personagens.

Os dizeres de Detestinha representam um mergulho ao passado por meio da lembrança, da recordação dos tradicionais e encantadores contos de fadas. Ao mesmo tempo, um convite a olhar o momento atual, os acontecimentos. Enquanto Detestinha remexe e devora os livros de um baú do “arco-da-velha”, relembra as palavras de sua avó: “Devore os livros”. Para demonstrar seu entusiasmo em “devorar” livros Detestinha diz: “Para jantar, já reservei um livro saborosíssimo:

“O sítio do periquito banguela. Não, não... “Sítio do Pica-pau Amarelo”. Detestinha quer é “devorar” aqueles personagens que, para ele, estão ultrapassados, são demais conservadores. Ele detesta mesmo é o convencional; a aceita-

ção; a acomodação; o (des)igual sem explicação convincente; a mesmice; o olha ingênuo etc.

Pode-se ler nesse trecho da fala de Detestinha que ele deseja que esses “Contos da Carochinha” sejam reescritos por cada leitor, ou seja, atualizados, contextualizados. Detestinha tem problema intestinal e para explicar, ele diz: “*Ui! Ui!... Fui comer logo Chapeuzinho e Branca de Neve.*”

No palco surge a Chapeuzinho Vermelho com jeito ingênuo, cantando a velha canção: “*Pela estrada afora, eu vou bem sozinha...*” E pensando em voz: *Estou na floresta há mais de quatro horas e nada de lobo, vovó, caçador... Será que me perdi?*” Minutos depois, ela grita assustada: “*Os doces sumiram!*” A personagem parece confusa, pois o contexto, o ambiente é outro, muito diferente do que ela esperava. Ela diz: “*Meu lobinho... Meu amorzinho... Estou com saudades...*” A postura passiva de Branca de Neve e Chapeuzinho é explícita. Vê-se aí uma tentativa de elas reencontrarem a versão anterior dos contos.

Chapeuzinho Vermelho aparece usando uma boina, vermelha, cabelo rastafari, vestindo um toucão (um moderno bermudão) e, no desenrolar da história a boina de Chapeuzinho muda de cor. Torna-se amarela, de tanto medo, como em *Chapeuzinho Amarelo* de Chico Buarque. Branca de Neve aparece com um novo figurino embora o discurso apresente traços de tradicionalismo.

A voz de Detestinha (disfarçada de vovozinha) reflete uma situação atual vivida por inúmeros idosos em nosso país. O “monstro” demonstra visão sensível e crítica em seu diálogo com Chapeuzinho Vermelho: “*aqui falta água*”; “*a aposentadoria é pouco para comprar os remédios, que são tantos*”; “*o caminhão do lixo não passa*” etc. Vejamos outros trechos da fala de Detestinha: “*ouvi dizer que o número de analfabetos deste país aumentou e não havia ninguém destruindo os livros.*”

3 LER: UMA AVENTURA QUE RIMA COM PRAZER?

Nessa aventura que tento fazer pelo texto, percebo que, ao desnudar uma obra literária, o

leitor consegue transcender os limites conceituais, de informação, imaginação e sensibilidade estética. Ele busca sentido e amplia sua visão e compreensão do mundo, bem como a autocompreensão. Essencialmente, a voz dos personagens no teatro, traduz um contexto social, político e econômico de uma dada época, na qual valores e ideologias são transmitidos. Sendo assim, o discurso constitui uma representação da realidade.

E, nessa perspectiva, o prazer está não somente em rir, gargalhar com os personagens, mas também na cumplicidade das situações vividas por eles. O (des)prazer pode estar em descobrir conflitos, impasses e resoluções existenciais do ser humano. Essa sensação reúne sentimentos diversos: alegrias e tristezas; amor e ódio; simpatia e repugnância, aprovação e reprovação; aceitação e rejeição etc.

Parto da premissa de que ser leitor é sentir-se comprometido com seu estar no mundo e com a transformação de si, dos outros, das coisas. Ser leitor é acreditar que se aprende com o mundo quando se compreende o que o faz ser como é.

Sendo assim, a intertextualidade deixa de ser um aproveitamento bem educado, ou simples citação, para tornar-se instrumento da mistura; e estende-se a todo o discurso social. Entretanto, o recurso intertextual nem sempre se apresenta de forma tão radical. Mas, à luz desse exemplo, podemos conferir à intertextualidade, uma vocação crítica, lúdica e exploradora. Nunca medíocre.

4 INTERTEXTO & ATUALIDADE

O texto aparece tal como Bakhtin o entende, ou seja, tecido polifonicamente por fios dialógicos de vozes que se completam ou respondem umas às outras. Desse modo, afirma-se o primado do intertextual sobre o textual, na medida em que a intertextualidade não é mais uma dimensão derivada, mas, ao contrário, a dimensão primeira de que o texto deriva [cf. BARROS (1994)]. Deve-se observar que a intertextualidade na obra de Bakhtin é, antes de tudo, a intertextualidade interna das vozes que

falam e polemizam no texto, nele reproduzindo o diálogo com outros textos.

Detestinha recorre a muitas expressões populares, quando incorpora ao seu discurso a voz da avó: “Chapeuzinho, minha filha, você é sangue do meu sangue; carne de minha carne”. Ela diz também, noutra momento que está com “as vistas curtas”. Entretanto, o que percebemos é que ele tem uma visão aguçada, crítica em relação aos problemas pessoais (e sociais) com os quais ele se depara no cotidiano.

No texto que tomo como exemplo vimos a relação intertextual expressa de forma clara na materialidade lingüística, na qual fios se tecem pela recuperação de idéias interrelacionadas.

Sob esse olhar, os pressupostos existenciais, perceptivos e cognitivos, nisso implicados, trazem questões como estas: desenvolver práticas de leitura numa perspectiva intertextual pode colaborar para a construção de um leitor crítico, de olhar plural? Dessa questão, desdobram-se outras: que saberes experienciais podem ser ativados durante a leitura de textos literários? Para responder positivamente a essas questões e, não só com palavras, mas, também com atos, creio que é necessário vivermos com os olhos abertos, aprendendo com a vida. Estarmos sempre prontos para mudanças e novos desafios, pois a vida é o lugar da educação e a história de vida, o terreno no qual se constrói a formação. Por isso, a prática da educação define o espaço de toda a reflexão teórica.

Na Literatura, a presença do intertexto nos permite como num espelho, olhar e enxergar a nós mesmos e reconhecermos nossos arredores. É a partir desse reconhecimento que ficamos mais “donos de nosso próprio nariz”, uma boa maneira de começarmos a tomar posse de nossa vida e de nossa história. A Literatura é uma das artes que têm proporcionado isto ao homem: reconhecer-se, compreender-se.

Trabalhar com a promoção da leitura, inevitavelmente, passa pela formação do leitor, com uma pedagogia e uma teoria renovadas à luz da (multi/inter) disciplina-ridade e da convicção de considerar o homem indivíduo, cidadão que precisa sentir-se sujeito histórico para interagir no ato de ler. Isso se faz, não apenas com livros, mas com imagens, repre-

sentenças e outras linguagens pertinentes à vivência e com o acervo cultural que lhe sustenta uma visão de mundo.

Noto em minha trajetória pessoal / profissional que, são raros os profissionais que, mantendo o rigor científico exigido pela academia, logram colocar em prática suas leituras e escrever, com sua experiência documentada, uma alternativa para os limitados modelos de técnicas e receitas fechadas, com que a escola tem-se enganado. Segundo Yunes:

O rompimento do círculo vicioso – quem pensa, não precisa fazer, quem faz não precisa pensar – só pode ocorrer no investimento de valorização dos sujeitos, ímpares, cujo movimento próprio, uma vez despertado, buscará energia em fontes diversas e de forma livre, optando a cada vez pelo que lhe parecer mais adequado segundo as situações que vive. (YUNES, 1997, p. 10).

Ao longo desta experiência, empenhei-me para entender a relação dos saberes de formação e experienciais na atuação dos professores. Parti da ideia de que o tempo é um fator importante na edificação dos saberes que fundamentam o trabalho docente. Com base nos estudos de Tardif (2003), compreendo que os saberes que fundamentam o ensino não se reduzem a um “sistema cognitivo”. Trata-se de saberes temporais, adquiridos ao longo da vida pessoal e profissional. Nas palavras de Tardif (2003, p. 103):

O professor não é somente um “sujeito epistêmico” que se coloca diante do mundo numa relação estrita de conhecimento, que “processa” informações extraídas do “objeto” (um contexto, uma situação, pessoas etc.) através de seu sistema cognitivo, indo buscar em sua memória, por exemplo, esquemas, procedimentos, representações a partir dos quais organiza as novas informações.

5 CONCLUSÃO

Aproximando-me do desfecho deste artigo e, revendo o percurso de leitura do texto *Detes-*

tinha, o bicho que detesta ler, caberia um questionamento: será mesmo que Detestinha detesta ler? Como alguém teria tamanha visão crítica acerca do mundo, dos eventos da vida, se não gostasse de ler? Ele diz: “*Estou com uma fome que seria capaz de comer uma biblioteca inteira em dois minutos*”. Detestinha sempre recorre à frase: “*minha vovozinha sempre dizia*”... E os conselhos da vovozinha eram estes: “*Siga o conselho de seus professores; Detestinha, meu netinho, quando for comer algum clássico nunca coma aqueles que contêm lobos ou anões, a digestão é sempre complicada!*”

Posso assegurar que a Literatura contribui em dois aspectos essenciais: primeiramente, ela possibilita a identificação do professor-leitor com o texto literário. Em segundo lugar, por meio de recursos lúdicos e alegóricos, o professor-leitor descobre-se numa relação intertextual, na qual os personagens dialogam entre si e entre personagens de outros livros, inaugurando um diálogo rico pela discussão dos valores e das formas de viver. São as personagens vivas soltando a voz:

Faz sentido entender que a vida é uma junção de tudo. Você não pode deixar passar aquelas coisas do passado que foram boas. Eu acho que você deve juntar o passado com o presente e melhorar essas situações. A gente tem que integrar; não é esquecer tudo o que fez, mesmo que tenha sido errado (Ana, 2008).

Desse modo, as professoras demonstram predisposição para encarar a atividade de rotina com energia, capacidade de renovação e de crítica. Tivemos momentos significativos, nos quais pude ver uma postura aberta das professoras, no sentido de examinarem as razões daquilo que ocorria em sala de aula, indagando as possibilidades de erro e “ensaiando”, projetando alternativas disponíveis, refletindo, enfim, sobre uma forma de melhorar o que fazem. Isso revela a característica de uma aprendizagem reflexiva:

[...] oportunidades como essas, o professor tem de ter para aprender mais e poder levar esses conhecimentos para a sala

de aula. A gente entende que a leitura não é só a do texto escrito. É como Paulo Freire dizia: é a leitura de mundo. (Maria, 2008).

Não é possível inserir neste texto tantos comentários significativos que tivemos após a apresentação do referido espetáculo. Foi um momento de reflexão, socialização e formação do professor-leitor as palavras de uma professora [...] A forma como a gente tem trabalhado com nossos alunos, a gente já tem incentivado esses meninos a não ter a coisa prontinha, mas, a eles criarem, a expressarem o conhecimento deles, a eles, com o conhecimento que já trazem de casa, fazerem uma leitura, não aquela leitura... (Diana, 2008).

O sentido atribuído à atividade realizada neste estudo foi promover a internalização de conceitos, ideias e/ou aprendizado no que se refere à leitura, pois, ler significa ultrapassar os limites da compreensão: implica reflexão, confirmação, negação e/ou reelaboração de ideias, intenções e propósitos. Não é somente desvendar os sentidos propostos pelo autor, mas principalmente, ser capaz de transformar, produzindo uma significação própria. É o ato

da recriação, enriquecido com particulares histórias de leituras e de vida, minuciosamente tecidas no texto, dando-lhe peculiaridade, particularidade, fazendo do leitor, um sujeito participante e do sujeito, um leitor de olhar plural...

REFERÊNCIAS

BARROS, Diana Luz Pessoa de. Dialogismo, polifonia e enunciação. In: _____; FIORIN, José Luiz (Orgs.) *Dialogismo, polifonia, intertextualidade: em torno de Bakhtin*. São Paulo: EDUSP, 1994.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

TÚLIO, Demitri. *Detestinha, o bicho que detesta ler*. Ilustrações de OLIVEIRA, Elane Maria. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2003.

YUNES, Eliana. Da teoria à prática: ler pode ser a saída. (Prefácio). In: AMARILHA, Marly. *Estão mortas as fadas?: literatura infantil e prática pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 1997.

100 ANOS DE PENTECOSTALISMO NO BRASIL

Moab César Carvalho Costa¹

RESUMO

Ao completar 100 anos de sua implantação no Brasil, o pentecostalismo apresenta-se como o maior fenômeno religioso do século XX. Em sua trajetória passa por transformações profundas, modificando seu *ethos* e estabelecendo novas formas de relacionamento com a sociedade. Se antes era sectário e ascético em sua conduta e em sua concepção de valores éticos e morais necessários à salvação, hoje, já não é mais o mesmo. Seu *ethos* é de afirmação do mundo, de conquista no campo simbólico e de projeção no campo social e político. Neste artigo faremos um pequeno retrospecto histórico enfocando suas principais fases e as instituições que o forjaram.

Palavras Chave: Pentecostalismo. Neopentecostalismo. Campo religioso. História das religiões. Brasil.

ABSTRACT

After completing 100 years of its implementation in Brazil, Pentecostalism is presented as the greatest religious phenomenon of the twentieth century. In its history goes through profound changes, modifying its ethos and establishing new forms of relationship with society. If it was sectarian and ascetic in his conduct and his conception of moral and ethical values necessary for salvation today is no longer the same. Its ethos is to affirm the world, and symbolic achievement in the field of projection in the social and political. In this article we make a short historical retrospective focusing on its main phases and the institutions that have forged.

Keywords: Pentecostalism. Neo-Pentecostalism. Religious field, history of religions. Brazil.

1 INTRODUÇÃO

O pentecostalismo completa 100 anos no Brasil. De sua implantação para cá muitas mudanças e transformações ocorreram no campo religioso brasileiro. Não apenas no campo pentecostal, mas em todas as instituições e manifestações religiosas presentes. Mudanças ocorridas, principalmente, a partir do fim da hegemonia católica no Brasil. Segundo Sanchis (1997. p.103):

Quando olha para o campo religioso brasileiro contemporâneo, um primeiro fato chama a atenção: a transformação introduzida nele pelo fim da hegemonia quase monopólio católica.

O pentecostalismo foi implantado no Brasil pela Congregação Cristã (1910) e pela Assembleia de Deus (1911), frutos do avanço missionário oriundo do movimento *holiness* nos Estados Unidos no final do século XIX e início do século XX. Cresceu de forma lenta e discre-

¹ Professor do Depto de História e Geografia da UEMA-CESI e mestrando em Ciências da Religião pela PUC-GO

ta até o início dos anos de 1950. A partir de então inicia um novo processo de ocupação de espaços na sociedade e nos meios de comunicação através dos movimentos de cura e libertação, atin-gindo as massas desesperançadas e as populações que emigraram para as grandes cidades fugindo da seca e da fome no Nordeste, em busca de melhores oportunidades de vida nas grandes cidades e capitais dos Estados brasileiros.

Nos anos de 1970, com a fundação da Igreja Universal do Reino de Deus, pelo bispo Edir Macedo, tem-se o início de um novo paradigma religioso no Brasil, o movimento neopentecostal. Movimento este que tornar-se um dos maiores fenômenos sócias do século XX. O neopentecostalismo provocou mudanças em todo o campo religioso brasileiro, voltado para a massificação da fé e com um *ethos* de afirmação de mundo, transmitido principalmente através da Teologia da Prosperidade (MONTES, 1998).

Embora, uma das obras sociológicas pioneiras sobre o pentecostalismo brasileiro seja a de Beatriz Muniz de Souza: “*A experiência da salvação: pentecostais em São Paulo*”, publicada em 1969, outros autores com Paul Freston (1993), Antoniazzi (1994), André Corten (1996), Leonildo Campos (1997), Mendonça (1997), Ricardo Mariano (2005), Paulo Romeiro (2005) e outros, ganham destaque na Academia e se tornam referências aos estudos sobre as diversas fases do pentecostalismo no Brasil.

Neste arquivo adotaremos a metáfora utilizada por Freston sobre as três ondas para a elaboração de um histórico sobre o pentecostalismo brasileiro. Não obstante, utilizaremos os conceitos metodológicos de Bourdieu (2005), as análises de campo religioso de Montes (2008), as reflexões de Romeiro (1996), bem como a obra de referência sobre o neopentecostalismo brasileira publicada por Mariano (2005) e outros autores da academia.

2 A PRIMEIRA ONDA DO PENTECOSTALISMO NO BRASIL

2.1. Congregação Cristã no Brasil – CC

Fundada pelo missionário italiano Luigi

Francescon em 1910. Nascido na província italiana de Udine, em 1866, emigrou para os EUA onde se tornou protestante, tendo sido um dos fundadores da Igreja Presbiteriana Italiana de Chicago.

Influenciado pela pregação de William Durham recebeu o batismo no Espírito Santo. Ao se desligar da Igreja Presbiteriana, Francescon levou consigo a doutrina calvinista da predestinação, implantando-a como doutrina básica da CC. Fato que justifica o porquê da CC não realizar trabalhos de proselitismo fora dos templos, pois considera que os salvos encontraram o caminho da igreja e para lá serão levados pelo Espírito Santo.

Discípulo de William Durham, Francescon fora enviado pelas missões pentecostais americanas com objetivo de implantar igrejas na América do Sul. Em 1909, acompanhado dos missionários G. Lombardi e Lucio Mena (ROMEIRO, 2005), viaja para a Argentina, estabelecendo-se em Buenos Aires. Em 1910 segue viagem para São Paulo, onde iniciou os trabalhos junto às comunidades italianas.

O avanço da CC acompanhou o deslocamento das colônias italianas no sul e sudeste do país. No entanto, “a assimilação cultural dos italianos foi rápida, e logo a CC sentiu a necessidade de garantir a sobrevivência por meio da transição para a língua portuguesa” (FRESTON, 1993, p. 78). A CC teve um forte crescimento nos estados de São Paulo, Minas Gerais e Paraná, concentrando seus esforços nessas áreas, embora contassem com igrejas no Rio de Janeiro, Goiás e Mato Grosso.

Sobre as razões que impediram ou dificultaram o avanço da CC para a região Norte, Léonard (1981, p. 347) faz as seguintes considerações:

Nas regiões do norte, naturalmente, ressentiram-se da falta de bases italianas e da presença do outro ramo pentecostal, o das Assembléias de Deus. De modo que é sobretudo a região paulista que constitui seu apanágio.

O sectarismo da CC fez com que ela fosse ultrapassada pela Assembléia de Deus (AD) nos anos iniciais da década de 1940e que seu cres-

cimento se concentrasse nas cidades interiores, onde o caráter patriarcal se mostrava mais presente.

Apesar da longevidade, a CC, ainda nos dias hoje resisti às mudanças e não acompanha as transformações estruturais processadas na sociedade brasileira. Talvez a crença na doutrina da predestinação tenha aliviado a pressão social sobre seus membros, que eleitos por Deus, não precisam assimilar os valores da sociedade burguesa para demonstrar graça e êxito de sua relação com Deus. As demais instituições pentecostais no Brasil adotam o arminianismo.

Mantendo-se extremamente sectária, a CC conserva traços da época de sua fundação. São eles: ausência de clero remunerado; não possuem pastores, mas, anciãos; as mulheres usam véu; os cultos são marcados por ‘testemunhos’ e não há um planejamento anterior; os pegadores são escolhidos na hora; rejeitam toda forma de propaganda religiosa através da mídia; não pedem díizimos, existindo apenas uma oferta anual; desestimulam toda e qualquer literatura que não seja a Bíblia; a tradição oral é o maior veículo de divulgação de seu código moral, visto que a igreja não possui jornais, propaganda e nem literatura religiosa; não celebram ce-rimônias de casamento e funeral; proibem que seus membros comprem ‘fiado’; não permitem a presença de pessoas portadoras de doenças contagiosas em seus cultos, e adotam uma postura apolítica.

2.2 A Igreja Evangélica Assembleia de Deus - AD

Todos os caminhos pentecostais passam pelos Estados Unidos, não importa de que nacionalidade o missionário seja. Europeu ou não, ele primeiro passa pela experiência do movimento *hollines* nos EUA para depois se espalhar pelo mundo. Foi do círculo de Willian Durham (1873-1912) que os missionários suecos Daniel Berg e Gunnar Vingren saíram para implantar o pentecostalismo no Brasil (CAMPOS, 2005), Daneil Berg e Gunnar Vingren se conheceram em 1909, na cidade de Chicago, onde buscava o batismo com o Espírito Santo.

Diferente de Berg, que era um homem alto

e forte, moldado para o trabalho pesado e com poucos estudos, Vingren era de pequeno porte, magro, dedicado aos estudos e de saúde frágil. Migrou para os Estados Unidos em junho de 1903, indo morar com um tio Carl Vingren em Kansas City. Não tardou muito Vingren transferiu-se para Chicago, onde foi diplomado em Teologia, pelo Seminário Teológico Sueco dos Batistas. Depois de formado pastoreou a Primeira Igreja Batista em Menominee, Michigan, de junho de 1909 a fevereiro de 1910 (VINGREN, 2000. p. 23-24).

Sem conhecerem o Brasil e sequer a língua portuguesa, Berg e Vingren teriam recebido uma revelação do Espírito Santo que os orientavam a irem ao Pará, onde, segundo ele, “o povo era de um nível social muito simples” (VINGREN, 2000, p. 25).

Embora todos os registros oficiais informem que a escolha do Brasil fora totalmente irracional e impregnada da presença do sagrado e de suas manifestações na comunicação de sua vontade para a vida dos missionários, Freston (1993, p. 70) registra que havia um pastor batista sueco em Belém, emigrado dos Estados Unidos, Erik Nilsson, que desde 1897 fundava igrejas na região amazônica. É provável que nos relatos que enviou à comunidade batista nos Estados Unidos, Nilsson tenha mencionado seu trabalho como missionário no Pará.

Ao chegarem ao Brasil (19 de novembro de 1910) passaram a morar na casa de um pastor metodista chamado Justos Nelson, com quem Gunnar Vingren já havia se encontrado nos Estados Unidos. No início, frequentavam a igreja Batista, e havia uma expectativa que os missionários assumissem definitivamente o pastorado da igreja. No entanto, suas ministrações sobre o batismo com o Espírito Santo desagradavam parte da liderança local. Como persistiam em propagar ‘convidados’ a deixa-rem a igreja.

Não era a primeira vez que Vingren promovia um avivamento pentecostal em uma igreja Batista. Em Menominee, EUA, a igreja que ele pastoreava, ao pregar sermões sobre o batismo com o Espírito Santo promoveu grande divisão entre os membros, provocando um cisma na Igreja. Vingren teve que deixar a igreja,

mudando-se para outra em South Bend, Indiana e nela “quase vinte pessoas batizadas com o Espírito Santo”. (VINGREN, 2000. p. 26).

Os missionários suecos não saíram sozinhos, levaram consigo dezessete pessoas (sete homens e dez mulheres) e logo fundaram uma igreja com o nome de “Missão de Fé Apostólica”, em 18 de junho de 1911, tendo Gunnar Vingren como pastor e Berg seu auxiliar. O nome da igreja foi em referência ao movimento fundado por William Seymour nos Estados Unidos, com um jornal, “Apostolic Faith” (Fé Apostólica). A igreja fundada por eles em Belém recebeu o estatuto de pessoa jurídica, em 11 de janeiro de 1918, quando foi registrada oficialmente como Assembleia de Deus (VINGREN, 2000, p.100). No entanto, seu marco inicial no Brasil data de 1911, quando o grupo se separou da igreja Batista.²

Até os anos de 1930, a AD já estava presente em quase todas as regiões do país. Nem sempre os trabalhos eram iniciados por missionários ou pastores nacionais. O crescimento veio pelas mãos dos leigos, e esta foi uma característica que marcou a AD por mais de 80 anos. A resistência dos missionários suecos por uma formação teológica, com requisito para consagração de pastores, ainda hoje permanece na AD, embora tenha a Convenção Geral das Assembleias de Deus no Brasil – CGADB, em 1978, instituído a obrigatoriedade do Bacharel em Teologia, para a consagração de novos pastores, o que na prática não funcionou.

Embora a partir de 1930, comoveremos a seguir, o governo das Igrejas do Norte e Nordeste passe para as mãos de obreiros nacionais, deve-se destacar a presença efetiva dos missionários suecos em todo o país, e a importância

que esta participação teve para manter, apesar das cisões, certa unidade cultural e teológica das diversas AD's espalhadas pelo Brasil. A AD conseguiu formar uma grande rede de igrejas e convenções regionais e estaduais, ligadas por laços fraternais, através de uma convenção de obreiros, a CGADB, criada em 1930.

A importância histórica da Convenção da AD, em 1930, está no fato dela definir a autonomia das igrejas estabelecidas nas regiões Norte e Nordeste, em relação à Missão Suéca³ no deslocamento dos missionários suecos para as regiões Sul e Sudeste, onde os trabalhos eram incipientes; na criação de uma única publicação, o jornal Mensageiro da Paz que se tornaria o órgão oficial da Assembleia de Deus no Brasil; na decisão de realização de convenções nacionais anuais e na transferência da sede da denominação de Belém para o Rio de Janeiro, na época capital federal; e definir a condição de trabalho das mulheres na igreja. Após a convenção de 1930, Daniel Berg retorna com a família para a Suécia. Vingren permanece no Rio de Janeiro até 1932, quando retorna para a Suécia, onde falece em virtudes de doença adquiridas no período que ficou no Brasil.

Até o início dos anos de 1950, quando inicia o movimento de cura, nas igrejas da segunda onda, a AD realizou várias convenções e escolas bíblicas, na maioria das vezes, no Norte e Nordeste. Nessas convenções foram feitas deliberações sobre o casamento religioso, o uso do cálice individual na ceia, sobre a espontaneidade dos sermões, utilização do rádio na evangelização, a não utilização da cruz na fachada e no interior das igrejas, a criação da Casa Publicadora da Assembleia de Deus CPAD (1940), a proibição de participar de jogos de loteria, criação de seminários teológicos, o estabelecimento da saudação “A paz do Senhor”

² Esse registro do marco inicial da AD no Brasil tem sido utilizado de modo consciente ou não como um mito de fundação, cujo objetivo é de transparecer uma unidade que não existe mais. Fracionada pela grande cisão da Convenção de Madureira (1988), e composta por numerosas convenções regionais autônomas e por outras igrejas independentes da Convenção Geral das Assembleias de Deus no Brasil – CGADB. Um exemplo maior é a Igreja Assembleia de Deus Vitória em Cristo do Pastor Silas Malafaia que em 2010 se desligou da CGADB, mas continua ostentando o nome da AD e preservando sua ligação umbilical com o mito fundador.

³ Apesar da autonomia concedida, os suecos continuaram com grande influência sobre os rumos da AD brasileira, principalmente sobre os aspectos ligados às crenças, costumes, doutrinas e posições teológicas. Mesmo depois da autonomia de 1930, os suecos presidiram a Convenção Geral por 14 mandatos, entre o período de 1931 a 1951. Só o missionário Samuel Nyström a presidiu por 9 mandatos. Nyström foi o principal responsável pelas concepções teológicas adotadas pela AD até os dias de hoje.

e vários outros elementos que foram responsáveis pela consolidação de um *ethos* e uma identidade própria da AD no Brasil (CPAD, 2004).

Em 2011 a AD completa 100 anos de sua implantação no Brasil. Não é mais una, dividiu-se em vários ministérios, sendo os mais significativos os ligados a CGADB e à Convenção de Madureira.

3 A SEGUNDA ONDA DO PENTECOS- TALISMO BRASILEIRO

As instituições pentecostais que surgem no período que vai do início da década de 50 até o final da década de 60, na história do pentecostalismo brasileiro, são classificadas por Freston (1993) como representantes do pentecostalismo da *segunda onda*; pelo Centro Ecumênico de Documentação e Informação – CEDI (1991), de *pentecostalismo autônomo*; por Mendonça (1989), de movimentos de *cura divina*; por Brandão (1980), de *pequenas seitas*; e por Mariano (2005), de deuteropentecostalismo.

A *segunda onda* é responsável pela pluralização do campo religioso pentecostal brasileiro que até então era dominado exclusivamente pela Congregação Cristã e pela Assembleia de Deus. Embora surgissem inúmeros movimentos pequenos e sem muita expressão, as instituições que melhor caracterizam esse período são a Igreja do Evangelho Quadrangular - IEQ (1951), Igreja Brasil para Cristo – IBC (1955) e Igreja pentecostal Deus é Amor – IPDA (1962), tendo como ênfase o movimento de cura divina.

A partir da década de 1950, paralelamente às mudanças sociais subjacentes aos processos de urbanização, de modernização compulsória, industrialização e êxodo rural, na conhecida década do desenvolvimentismo, ocorre o crescimento acelerado do pentecostalismo no Brasil. Novas instituições religiosas entram em cena, no campo religioso pentecostal brasileiro.

O crescimento dessas igrejas passou a incomodar a Igreja Católica, que até então não via os “protestantes” como uma ameaça para a sua hegemonia. A partir de então foram considera-

dos como inimigos, e colocados na mesma condição que os adeptos das religiões afro-brasileiras. (MONTES, 2008).

As décadas de 1950 e 1960 promovem no Brasil transformações estruturais na economia, na política e, sobretudo, na mentalidade do povo brasileiro. Era o período do desenvolvimentismo, onde os governos populistas propunham acelerar o crescimento do Brasil, desenvolver cinquenta anos em cinco de governo e outras ações mais audaciosas. O êxodo rural foi acelerado neste período. O êxodo rural inchou as cidades aumentando significativamente as mazelas sociais. Os que vinham do campo encontravam um *cosmo* estranho para si, e para se adaptar aos novos modelos de vida precisavam re-significar seus valores e práticas. Não encontrando respostas satisfatórias nas ações do Estado, milhares de operários, pessoas das mais baixas classes sociais mergulham no universo das práticas pentecostais, em busca das mais diversas soluções para a vida. Encontrando nelas sentido e esperança de respostas para as suas necessidades, abandonam suas antigas crenças adotando o evangelho pentecostal.

Por outro lado, no novo meio em que passa a viver, essas igrejas rapidamente reconstituem para esses novos trabalhadores que chegam aos grandes centros urbanos os laços solidariedade primária de seu local de origem, perdidos com o processo migratório dando-lhe enfim o sentimento de pertencimento que lhe faltavam na grande cidade, absorvendo-os numa *comunidade*. (MONTES, in História da Vida Privada no Brasil. v.4, 2009. p. 84).

Rompendo com o sectarismo do pentecostalismo clássico, as novas instituições religiosas ganham contornos bem diferentes não do ponto de vista não teológico, pois a teologia em quase nada muda mas com a rítmica dos cultos, dos métodos de evangelização de massa, dos padrões morais e com a quebra do paradigma pa-triarcal, pois a instituição (IEQ) que inaugura o novo momento foi fundada por uma mulher, que por coincidência histórica, também foi influenciada por William Durham.

3.1 Igreja do Evangelho Quadrangular – IEQ

Embora Aimee Semple MacPherson⁴ tenha falecido em 1940, seu legado Chegou ao Brasil em 1946, através de Harold Williams, *ex-cowboy* dos filmes hollywoodianos, que nos primeiros anos, até que dominasse a língua portuguesa e entendesse um pouco do *ethos* dos brasileiros, frequentou várias denominações. Em 1952, Williams funda uma pequena igreja no interior do Estado de São Paulo.

Em 1953, Williams inicia um ousado projeto de evangelização, inspirado em Aimee, criando a Cruzada Nacional de Evangelização, que reproduz os trabalhos em tendas de lona utilizados nos Estados Unidos. Embora ousado, o projeto não obteve êxito e foi abandonado. Em 1955, estruturou a Igreja do Evangelho Quadrangular, mantendo-a ligada à igreja mãe norte-americana até a segunda metade da década de 1980.

Freston comenta que até 1988 a presidência da igreja no Brasil era indicada por Los Angeles, e com esse rompimento a

liderança nacional tomou medida com objetivo de adequar e dinamizar as ações da igreja criando gráfica e aumentando tiragem de seu jornal e implantando institutos bíblicos para a formação de seu clero (1993, p. 84).

3.2 Igreja Pentecostal o Brasil para Cristo – BPC

Da IEQ saíram muitos líderes que formaram seus movimentos próprios, dentre os quais, o mais bem sucedido é a Igreja O Brasil Para Cristo. A Igreja Evangélica

Pentecostal o Brasil para Cristo BPC é uma igreja genuinamente brasileira, fundada em 1956, pelo missionário Manoel de Mello. Líder carismático, nordestino, operário da construção civil, com passagens pela AD e pela IEQ, iniciou sua carreira muito cedo, pregava desde criança e aos 26 anos, ao implantar a BPC, desejava ansiosamente organizar um movimento evangelístico de cura e libertação em toda a nação brasileira. A BPC quebrou vários paradigmas religiosos, enfrentou a “censura do regime militar” e por fim notabilizou-se como uma das maiores denominações evangélicas do país.

A BPC foi pioneira na política, elegendo deputados estaduais e federais. Alugava espaços seculares como cinemas, teatros, ginásios e estádios, para realizar concentrações de milagres e curas divinas. Seus trabalhos eram prestigiados por autoridades civis e políticos. Freston (1993, p. 88) assinala que aos olhos dos representantes do pentecostalismo clássico que viviam encastelados dentro de seus templos, essa relação com o secular era negativa, pois “a mentalidade sectária se escandaliza com a mistura do sagrado e do profano; esses locais eram a síntese da sociedade corrompida e o espaço público era lugar de perigo”.

A BPC notabilizou-se, também, pela utilização da mídia. O programa de rádio A Voz do Brasil para Cristo se torna um sucesso e logo passa a ser veiculado internacionalmente pela Rádio Tupi obtendo por vários anos altos índices de audiência. A BPC chegou inclusive a ter um programa de TV, que não tendo o êxito desejado teve vida curta. Foi o sucesso do *Marke-*

⁴ A fundadora da Igreja do Evangelho Pentecostal, Aimee Semple MacPherson, canadense e de família metodista, rompeu com todos os paradigmas de sua época. Era jovem, bonita e empreendedora. Casou-se por duas vezes e por fim decidiu dedicar-se exclusivamente a pregação religiosa. Sua trajetória missionária foi marcada pela dor e pela sensação de fracasso, após manter contato com o pentecostalismo casa-se ainda muito jovem com o missionário Robert Semple e viaja com o marido para uma jornada missionária na China. Pouco tempo depois o marido falece vitimado pela malária. Após o nascimento de sua filha Aimee retorna para os Estados Unidos, onde casa-se novamente com o empresário Harold MacPherson. Tempos depois abandona o segundo casamento para dedicar-se a intermináveis viagens pelas EUA divulgando a mensagem pentecostal de um Cristo salvador, que batiza no Espírito Santo, que é médico, pois cura todas as enfermidades, e que é o Rei que um dia voltará para governar sobre todos. Aimee utilizava tendas e promovia grandes ajuntamentos onde a grande tônica eram as sessões avivalistas e a cura divina. Inovou na evangelização utilizando a massificando da evangelização através de programas de rádio. O efeito foi tão positivo que em 1924 Aimee adquire sua própria emissora. Construiu em Los Angeles o Templo Ângelus com capacidade para mais de 5000 pessoas sentadas. Aimee pode ser considerada a precursora do tele evangelismo norte-americano e mulher mais influente do movimento pentecostal do mundo. (www.ieq.com.br, acessado em 13.02.2011)

ting religioso e o fato de suas igrejas concentrarem-se em grandes áreas urbanas permitiu o êxito nas empreitadas políticas.

A importância da BPC para a história do pentecostalismo é marcada pelo seu pioneirismo na implantação de uma igreja nacional, sem dependência financeira e teológica das instituições norte americanas, pelo perfil empreendedor de seu líder, pela organização do *marketing* religioso, pela vinculação com a política e pelo fisiologismo que fazia dela, criando as bases do que seria a partir dos anos de 1970 o novo paradigma do pentecostalismo brasileiro, os movimentos neopentecostais.

3.3 Igreja Pentecostal Deus é Amor

Embora a atuação da IEQ e da BPC tenha lançado as bases para a implantação do neopentecostalismo, quem vai fornecer o viés das práticas litúrgicas, como as correntes de oração, campanhas, exorcismo e entrevistas com demônios, oposição ferrenha às religiões de origem africanas, será a Igreja Pentecostal Deus é Amor – IPDA. Mariano (1999) pede cautela em relação a esta afirmação, pois considera o sectarismo da IPDA e sua irrelevante influência no Estado do Rio de Janeiro, onde surgiram a Universal do Reino de Deus – IURD, a Internacional da Graça de Deus e a Cristo Vive, de pouca ou nenhuma influência. A IPDA tem sua origem e concentração maior no Estado de São Paulo.

A IPDA foi oficialmente fundada no dia 03 de Junho de 1962, pelo Missionário David Martins Miranda, paranaense, filho de camponeses, que migrou com a mãe e os irmãos para São Paulo, depois do falecimento do pai. Converte-se aos 22 anos, transitando em mais de um ambiente pentecostal. Após receber uma revelação direta de Jesus Cristo, para iniciar uma nova igreja, abandona sua atividade profissional e dedica-se exclusivamente à missão para qual fora chamado.

Hoje, a IPDA conta com inúmeras emissoras de rádio – a televisão fora demonizada pelo missionário David Miranda – possui revistas e jornais, um site oficial, onde as pregações de seu presidente são traduzidas para o inglês, o

francês e o espanhol. Os cultos transmitidos pelo rádio concentram maior parte do tempo na mensagem do missionário. A mensagem é dividida no relato de inúmeros testemunhos de cura, libertação e bênçãos recebidas pelos membros. É o testemunho da cura divina a maior estratégia de atração de novos membros, especialmente aqueles que o missionário chama ‘carinhosamente’ de irmã católica e irmão católico. De acordo com o site oficial da instituição a IPDA possui o maior templo evangélico do mundo, o Templo da Glória de Deus, sede mundial da igreja, localizado em São Paulo, inaugurado em 2004, com capacidade para 60.000 pessoas, além de que possuir mais de 11 mil igrejas, espalhadas pelo Brasil e em 136 países em todo o mundo. (www.ipda.com.br, acessado em 15.02.2011).

Embora a IPDA antecipe vários elementos característicos das mais que as semelhanças. Basta analisar o regimento interno para perceber os aspectos sectários impostos aos membros, e que a rigidez em relação a detalhes mínimos na vida dos fiéis contrasta fortemente com o liberalismo e a afirmação de mundo adotado pelos neopentecostais.

A segunda onda difere da primeira não apenas pelo fato de concentrar suas forças na cura divina, enquanto a primeira focava no falar em línguas e na ascese sectária, mas, também no fato de implementar estratégias novas na evangelização, que já não é mais pessoal, de casa em casa, como na AD, mas na utilização da mídia, principalmente do rádio (a televisão até os anos 70 era financeiramente inacessível), nas grandes concentrações públicas (estádios, ginásios e praças), na utilização de teatros e cinemas e, em algumas instituições, como na IEQ, no menor rigor dos usos e costumes da santidade pentecostal.

Em relação à *terceira onda*, a distinção é muito maior, não apenas em estratégias de proselitismo, mas nas doutrinas, crenças, ritos, organização e objetivos. E é sobre ela que vamos tratar no próximo capítulo.

4 O NEOPENTECOSTALISMO

As igrejas que Freston (1993) classifica de

terceira onda, Mariano (2005) denomina de neopentecostais. Suas principais representantes são a Igreja Universal do Reino de Deus – IURD (1977), Igreja Internacional da Graça de Deus (1980), Renascer em Cristo (1986), Cristo Vive (1986), Comunidade Evangélica Sara nossa Terra (1976), Igreja Nacional do Senhor Jesus Cristo (1994). Com exceção da Igreja Nacional do Senhor Jesus Cristo, fundada pela Apostola Valnice Milhomens, advinda da Igreja Batista Brasileira, as demais são defecções das igrejas da *segunda onda*.

Antes de qualquer coisa, é preciso determinar o que significa o termo neopentecostalismo. Embora haja consenso entre a maioria dos estudiosos brasileiros sobre o significado do termo neopentecostalismo e a utilização do prefixo *neo*, Mariano faz as seguintes observações:

O prefixo *neo* mostra-se apropriado para designá-la tanto por remeter à sua formação recente como ao caráter inovador do neopentecostalismo. Embora recente entre nós, o termo neopentecostal foi cunhado há vários anos nos EUA. Lá, na década de 70, ele designou as dissidências pentecostais das igrejas protestantes, movimento que posteriormente foi nomeado de carismáticos. Como deixou há muito de ser empregado nas tipologias norte-americanas, não confunde nem atrapalha nossa tarefa de classificação. (MARIANO, 1999, p. 33).

No Brasil, o surgimento das igrejas neopentecostais acontece na década de 70. Para Mariano (2005) nem todas as igrejas surgidas nesse período podem ser consideradas neopentecostais. As cisões oriundas do processo de renovação do protestantismo histórico não se encaixam no perfil do tipo ideal do neopentecostalismo, e mesmo aquelas surgidas das defecções do pentecostalismo clássico, principalmente da AD, mantêm-se doutrinariamente mais próximas de sua matriz do que as que saíram do deuteropentecostalismo.

Na origem do movimento neopentecostal, encontra-se a Igreja Nova Vida, fundada pelo missionário canadense Robert McAlister, em 1960, na cidade do Rio de Janeiro. Voltada ini-

cialmente para a classe média, utilizou largamente a mídia. Primeiro o rádio, depois a televisão, com ênfase na cura divina e mordomia cristã.

É da Igreja Nova Vida que saem os principais líderes do neopentecostalismo no Brasil: Edir Macedo, fundador da Igreja Universal do Reino de Deus – IURD; R. R. Soares, da Igreja Internacional da Graça de Deus e Miguel Ângelo, do ministério Cristo Vive

4.1 Igreja Universal do Reino de Deus – IURD

De todas as igrejas neopentecostais, nenhuma delas se compara à IURD. Em apenas 30 anos De todas as igrejas tornou-se um dos maiores impérios religiosos do Brasil. Rompe totalmente com os padrões que lembram o pentecostalismo clássico. Sua presença na grande mídia é marcada por incidentes, sendo o mais famoso o chute na santa (MONTES, 1998) e escândalos relacionados à forma de arrecadação e utilização dos recursos ofertados por seus membros e simpatizantes.

Depois que adquiriu a Rede Record de Rádio e Televisão, em 1989, a IURD passou a travar uma luta diária com a Rede Globo de Televisão. Não obstante, apesar dos escândalos e difamações, cresce assustadoramente em todo país, principalmente nas maiores cidades, avançando em outros países. Seu público são pessoas de classe baixa. Não faz discriminação, recebe o mendigo e o drogado, considera que seu papel é o de restaurar a dignidade humana, que passa a ser reorganizada e resignificada através da ação terapêutica da igreja.

Seu grande líder carismático é o Bispo Edir Bezerra Macedo. Nascido em 1945, na cidade fluminense do Rio das Flores, filho de família pobre. O pai alagoano e a mãe mineira. Por duas vezes frequentou uma universidade sem, porém concluir nenhum dos cursos de matemática e estatística, respectivamente. Por 15 anos trabalhou na Loteria do Rio de Janeiro - Loterj, iniciando como servente até chegar à função agente administrativo.

Antes de converter-se ao protestantismo em 1963, aos 18 anos de idade, num culto realizado em uma sala da Associação Brasileira de Imprensa – ABI, no Rio de Janeiro, Edir Ma-

cedo transitava entre a Igreja Católica e os terreiros de Umbanda. Permanece por 12 anos como membro da Igreja Nova Vida, sem exercer função pastoral. Em 1975, junto com Fidélis Coutinho, Romildo Ribeiro Soares, Samuel Coutinho e Roberto Lopes desligam-se da Nova Vida e funda a Igreja Cruzada do Caminho Eterno.

Na IURD encontramos todos os traços dos neopentecostais: do ponto de vista das práticas e crenças temos a pregação forte contra as religiões de origem afro – embora esteja presente em todas as pentecostais tanto da primeira como da segunda onda – o que a IURD faz é uma exacerbação, invocando as entidades, espetacularizando os exorcismos, entrevistando os demônios e atribuindo a eles, como formas redutoras de complexidades, a culpa por todas as mazelas sociais: miséria e fome, doenças e privações de qualquer natureza. O Diabo é totalmente necessário e responsável, inclusive daquelas ações que poderiam ser resolvidas com o anteparo do Estado, através de políticas públicas.

Do ponto de vista da liturgia, emprega ritos de natureza mágico-religiosa, campanhas e correntes de oração para todas as necessidades: o vale de sal, a fogueira santa de Israel, o óleo ungido, a água do Rio Jordão, a rosa ungida, a oração dos 70 pastores, lenços, fitas e objetos que devem ser levados para casa com o fim de expulsar os encostos etc. Sobre esta perspectiva Ari Pedro Oro (In REVISTA USP, São Paulo, n. 68, p. 321, dezembro/fevereiro 2005-2006) faz o seguinte comentário:

Uma importante característica dessa igreja, que em certo sentido constitui um marco na história das religiões no Brasil, é o fato de ela construir seu sistema doutrinário e ritualístico mediante a apropriação e reelaboração de elementos simbólicos tomados de outras igrejas e religiões.

Outro aspecto a destacar é a pregação enfática da Teologia da Prosperidade. Nenhum trabalho ou atividade da IURD acontece sem que seja feita uma ou mais ofertas. Nela a centralidade do dinheiro está diretamente ligada à pro-

porcionalidade das bênçãos a serem recebidas, quanto maior a oferta, quanto maior o sacrifício financeiro, maior será a prosperidade material do fiel.

Rádio e Televisão, possui várias retransmissoras no Brasil, além de uma gráfica própria. Diferente do tele-evangelismo norte-americano, que prende as pessoas em casa, o uso da televisão pelas igrejas brasileiras tem objetivos institucionais, ou seja, atrair para dentro de seus templos o maior número possível de pessoas, tanto que boa parte dos programas traz vários depoimentos e imagens de pessoas que afirmam terem sido curadas de várias doenças, dentre elas o câncer e a AIDS, quando participavam de campanhas e correntes nos templos da igreja.

Para enfrentar as inúmeras dificuldades e barreiras pelas quais a IURD passa, o bispo Macedo planejou o ingresso da igreja nas atividades político-partidárias elegendo deputados estaduais, federais e senadores. Durante as campanhas presidenciais e para governo de Estado assume posição política e pressiona a igreja a seguir sua orientação de voto.

Embora a maioria absoluta dos membros da IURD seja composta dos segmentos mais pobres da população, ela investe alto nos templos. Suas luxuosos, confortáveis e modernos. Seu último empreendimento, ainda em construção, no bairro do Braz, em São Paulo, é o Grande Templo de Salomão, obra faraônica, que reproduz o templo construído por Salomão durante seu reinado. As pedras dos revestimentos foram importadas de Israel, conforme anuncia o site oficial⁵ da construção do templo:

Parte das pedras que irão revestir o Templo de Salomão já chegou ao Brasil. Fabricadas na pedreira de Hebron, em Israel, os três tipos de pedra estão armazenados em um galpão, no bairro do Brás. O processo de extração das pedras foi acompanhado de perto pela equipe da Engiurd, que registrou o momento em que elas foram cortadas por retroescavadeiras, serradas em placas e acopladas em containeres para saí-

⁵ O site <http://www.otemplodesalomao.com/live.html> traz um link onde se pode acompanhar, através de câmaras, em tempo real, a construção do templo.

rem do porto de Ashod em direção ao porto de Santos. (http://otemplodesalomao.com/blog/pedras_de_israel_ja_chegaram_no_brasil-12.html. Acessado em 02.01.2001)

A direção da IURD sabe criar condições para atrair o grande público. Com a construção do templo com pedras trazidas de Israel e o simbolismo que o liga à Terra Santa, o templo será um local de peregrinação, pois as pessoas poderão tocar nas ‘pedras sagradas’ da terra por onde Jesus passou. Estima-se que a IURD possua mais de 8 milhões de membros no Brasil e no mundo.

4.2 Igreja Internacional da Graça de Deus – IIGD

Outra igreja cujo líder saiu da Nova Vida é a Igreja Internacional da Graça de Deus – IIGD, embora ela seja uma cisão da IURD, provocada por lutas internas pela primazia entre R. R. Soares e Edir Macedo. Venceu Edir Macedo, e Soares não saiu de mãos abanando. Soares foi recompensado pelo serviço prestado na IURD e com os valores de sua ‘rescisão’ fundou a Igreja Internacional da Graça de Deus, em 1980, na cidade do Rio de Janeiro.

Com perfil muito próximo ao da IURD, a Internacional da Graça vem expandindo seus domínios em todo o Brasil. Possui canal de TV e rádio, editora própria (Graça Editora). Soares veicula seus programas em várias emissoras atraindo para si um público composto em sua maioria de mulheres, pessoas idosas, de baixa renda e de baixa escolaridade. Sua mensagem apoia-se na cura divina e os programas de TV trazem inúmeros testemunhos de milagres e curas, de exorcismos e da teologia da prosperidade. Apesar de ser liberal nos usos e costumes de santidade pentecostal, não consegue atrair muitos jovens. Quem de fato tem um trabalho voltado para os jovens é a Igreja Apostólica Renascer em Cristo.

4.3 Igreja Apostólica Renascer em Cristo

Com pouco mais de 20 anos de existência a igreja fundada pelo casal Estevam e Sônia Hernandes, em 1986, já contabiliza 800 igrejas es-

palhadas pelo Brasil, América Latina e Estados Unidos⁶.

Os líderes da Igreja Apostólica Renascer em Cristo se diferem dos demais líderes tanto do neopentecostalismo como os da primeira e segunda onda do pentecostalismo. São de classe média alta, portadores de curso superior e atividade profissional estável. Ele, ex-gerente de Marketing da Xerox do Brasil. Ela, nutricionista e ex-proprietária da boutique *La Belle FEMME* (MARIANO. 2005. p. 101).

A Renascer em Cristo exerce grande influência e atração sobre o público jovem. Em consequência, consegue trazer para seus templos, jovens pertencentes a igrejas mais rígidas e sectárias. Responsável pela popularização da música *gospel* no Brasil possui programação diversificada, inclusive transformando seus templos, que logo após os cultos, viram danceterias evangélicas, com luzes e fumaça. Também possuem casas noturnas voltadas para evangélicos, nelas não são servidas bebidas alcoólicas, nem cigarros.

A Renascer em Cristo desenvolve anualmente inúmeros eventos como as gravações do Renascer Praise, ministério de louvor da igreja que já lançou 13 CD's e 7 DVD's, com destaque para o álbum gravado em Israel, onde se tornou o primeiro grupo musical a fazer um espetáculo em uma arena a céu aberto em Jerusalém. Nas últimas edições gravadas no estádio municipal do Pacaembu, em São Paulo, a plateia superou 60 mil pessoas, e contou com uma mega estrutura de som, palco e luz e um imenso coral de 12 mil vozes (<http://www.igospel.com.br>, acessado em 03.01.2011).

A Renascer é quem promove a “Marcha para Jesus”, evento anual que ocorre em São Paulo, reunindo milhares de pessoas e em várias cidades brasileiras.

A Renascer em Cristo possui igrejas que funcionam 24 horas, chegando a realizar até 18

⁶ Dados fornecidos pelo site oficial da Igreja Apostólica Renascer em Cristo: http://www.igospel.com.br/2009/principal/pg_igrejarenascer.html, acessado em 03.01.2011.

cultos por dia, no templo do centro de São Paulo. As contribuições de dízimos e ofertas são feitas através de carnês. Existem atividades voltadas exclusivamente para o público feminino, estas coordenadas pela Bispa Sônia, e atividades que estimulam os relacionamentos amorosos entre os jovens da igreja. É um encontro especial onde os fiéis solteiros, buscam sua cara-metade. Estes encontros reúne mais de 3 mil pessoas, aos sábados, sob a liderança do Apostolo Estevam Hernandes (ROMEIRO, 2005).

Semelhantemente à IURD e à IIGD, a Renascer investe pesadamente na mídia, possuindo rádios e emissoras de TV, uma produtora, a editora Renascer e um jornal impresso com circulação mensal, o *Gospel News*, além de livrarias Point Gospel, em cada um de seus templos.

As semelhanças com a IURD não se limitam à estrutura de mídia, mas também em escândalos e denúncias sobre envolvimento ilícitos. Nos últimos anos tem sido um prato cheio para a grande mídia, principalmente depois dos eventos de 2007, que redundaram na prisão do casal, nos Estados Unidos⁷.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois de 100 anos da implantação do pentecostalismo no Brasil, o campo religioso pentecostal sofreu alterações significativas. No primeiro momento caracterizado pela ascese sectária, num segundo pelos movimentos de cura divina, e no atual pela centralidade no dinheiro. É o dinheiro o grande elemento catalisador da espiritualidade neopentecostal (ROMEIRO, 2005).

Com o desenvolvimento do pentecostalismo o campo religioso brasileiro torna-se complexo, plural, conflitivo, poroso e marcado por forte trânsito religioso e extremamente aberto a novas concepções e pensamentos religioso e, em constantes transformações.

Bourdieu (2005) expressa que na pluralidade de concepções religiosas os atores e instituições vivem em eterno conflito pela conquista, manutenção e expansão de seu poder simbólico, e que para tanto lançam mão das mais di-

versas estratégias para a conquista da hegemonia no *campo religioso*. Ele assim se expressa: Remontando a Bourdieu (2005, p. 57).

Em função de sua posição na estrutura da distribuição do capital de autoridade propriamente religiosa, as diferentes instâncias religiosas, indivíduos ou instituições, podem lançar mão do *capital religioso* na concorrência pelo monopólio da gestão dos bens de salvação e do exercício legítimo do poder religioso enquanto poder de modificar em bases douradoras as representações e as práticas dos leigos, inculcando-lhes um *habitus* religioso, princípio gerador de todos os pensamentos, percepções e ações, segundo as normas de uma representação religiosa do mundo natural e sobrenatural, ou seja, objetivamente ajustados aos princípios de uma visão política do mundo social.

No mundo onde a capacidade de conferir significado à existência do homem 'perde a centralidade' e a sociedade é cada vez mais focada no indivíduo e regida pelas leis de mercado (MONTES, 1998), a alternativa por parte das instituições religiosas para a atração, conquista e fidelização de membros torna-se altamente diversificadas, ou seja, na luta pela conquista do mercado simbólico pode-se dizer que vale tudo.

Uma coisa é certa com a chegada do neopentecostalismo todos os segmentos religiosos do Brasil sofreram mudanças e o que se percebe é que as igrejas protestantes e pentecostais clássicas e estão adotando elementos do neopentecostalismo em suas crenças e práticas, e o que tudo indica, o futuro será neopentecostal. O que não se pode prever é o tipo de neopentecostalismo que vai prevalecer. Mas, não será necessário aguardar mais 100 anos para essa mudança, ela já está ocorrendo e logo sabermos como ela é.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. 6 ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

_____. *As origens norte-americanas do pentecostalismo brasileiro*: observações sobre uma relação ainda pouco avaliada. *Revista USP*, São Paulo. Nº 67, 2005. p. 100-115.

FRESTON, Paul. *Protestantes e política no Brasil*: da constituição ao impeachment. Campinas, 1993, Tese de doutorado em sociologia, IFCH-Unicamp.

MONTES, Maria Lucia. As figuras do sagrado: entre o público e o privado. In: SCWARCZ, Lília Moritz (Org.) *História da vida privada no Brasil*. São Paulo: Cia das Letras, 1998. p. 63-171. Vol. 4: Contrastes da intimidade contemporânea

ORO, Ari Pedro. O neopentecostalismo macumbeiro. in *REVISTA USP. Racismo*. São Paulo, n.68, dezembro/fevereiro 2005-2006.

ROMEIRO, Paulo. *Decepcionados com a Graça*: esperanças e frustrações no Brasil neopente-costal. São Paulo: Mundo Cristão, 2005.

SANCHIS, Pierre. O campo religioso contemporâneo no Brasil, in: ORO, Ari Pedro e STEIL, Carlos Alberto (Orgs). *Globalização e Religião*. Petrópolis: VOZES, 1997.

VINGREN, Ivar. *O diário de um pioneiro*. 5. ed. Rio de Janeiro: CPAD, 2000.

ÍNDICE DE CRIMINALIDADE NO MUNICÍPIO DE ESTREITO - MA, ANTES BARRAGEM E PÓS - BARRAGEM SOB A VISÃO CRIMINOLOGICA COM A COMPARAÇÃO DE TEORIAS CRIMINAIS*.

Márcia Cavalcante de Aguiar¹

RESUMO

Este artigo trata das Mudanças no Controle Social em Estreito – MA, com o aumento da criminalidade. Tendo como propósito alertar as autoridades e a sociedade, sobre o foco do crime no município, através do crescimento populacional, motivado pela chegada da Usina Hidrelétrica, O artigo tem em vista fornecer algumas conclusões sobre a criminalidade em Estreito - MA, através do método dedutivo e abordagem qualitativa. Método de pesquisa bibliográfico de campo com coleta de dados, através de entrevistas. Chegando a conclusão que faltam investimentos em segurança pública e orientação comunitária.

Palavras-Chave: Criminologia. Controle Social. Criminalidade. Crescimento Populacional.

ABSTRACT

This article deals with the Social Change in Control in Straits -MA, with the increase in crime. With the intent to alert the authorities and society, the focus on crime in the city, by population growth, driven by the arrival of the Power Plant, the article aims to provide some conclusions about the crime Strait - Ma, on the deductive method is, qualitative approach. Method of literature search field with data collection through interviews. Reaching the conclusion that lack of investment in public safety and community orientation.

Key-words: Criminology. Social Control. Criminality. Population Growth.

1 INTRODUÇÃO

Todos os dias a mídia divulga acontecimentos criminosos no município de Estreito-MA, estas notícias causam inseguranças aos cidadãos, onde os mesmos têm a falsa segurança da Polícia em seu exercício de função institucional, pois nota-se que o cidadão não conta mais com a proteção, “Segurança Pública”. Pois os

próprios policiais afirmam cumpri o método da legalidade, não possuindo modernidade.

Além das divulgações de aumento de crimes tanto no Conselho Tutelar como nas Delegacias e Fórum do município, observouse que a comunidade afirma, ao contrário das autoridades que os “bandidos” são os mesmos, só diversificaram o modo de agir depois da chegada da hidrelétrica, pois houve o aumento da

¹ Bacharelada em Direito pela Faculdade de Educação Santa Terezinha (FEST), Imperatriz – MA. Pós Graduada *Lato Sensu* em Processo Civil, através da Rede de Ensino Luiz Flavio Gomes (REDE LFG – UNIDERP) e Pós Graduada em Sucessão e Família e Direito Constitucional, também pela Rede de Ensino Luiz Flavio Gomes (REDE LFG – UNIDERP).

população, vivendo os habitantes em uma insegurança indubitável.

O método para a aplicação efetiva do crime na visão de Beccaria (2006, p 240) revela que:

Ainda que não possam as leis castigar a intenção, não deixa de ser verdadeiro que uma ação que seja o princípio de um crime e que atesta a vontade de cometer mereça ser castigada, porém com um castigo mais brando do que o que deveria se aplicar se o crime tivesse se efetivado. Tal castigo é necessário, pois é importante prevenir até as tentativas iniciais dos crimes. Contudo como pode existir um interregno entre a tentativa do crime e sua execução, é justo reserva uma pena maior para o crime realizado para deixar, ao que apenas começou o crime, motivos que o impeçam de acabá-lo.

Para Beccaria (2006, p. 267), se as leis fossem mais severas, seria difícil o homem que quisesse executar algum crime o levasse mais adiante, seriam difíceis pela diversidade de penas que seriam expostas, fatos esses que hodiernamente o Estado tem tido a falta de interesse em prepará-las.

2 DAS TEORIAS CRÍTICAS À ANÁLISE DOS CRIMES EM ESTREITO-MA

A Teoria do *Labelling Approach* nos traz várias explicações é com ela que os estudos nos fenômenos delitivos em si deixam de ser centrados, e passam a focar a atenção nas ações sociais, é a partir dessa corrente que se começa a organização da sociedade capitalista.

O indivíduo com a etiqueta, criminoso, é uma criação do sistema de repressão penal, ao contrário do que pensa o senso comum, eles não são simples seres malvados, que andavam livres sobre a terra até que o Direito os descobriu e que, desde então, tenta, por meio das penas, neutralizá-los.

Para o saudoso mestre (LOMBROSO apud SHECAIRA, 2008, p.104-105):

Os criminosos não são produtos de descobertas, mas sim antes inventados pela lógica distorcida do sistema penal vigen-

te. Criminoso é aquele a quem, por sua conduta e algo mais, a sociedade conseguiu atribuir com sucesso o rótulo de criminoso. Pode ter havido a conduta contrária ao Direito penal, mas é apenas com esse “algo mais” que seu praticante se tornará efetivamente criminoso. Em geral, esse algo mais é composto por uma espécie de índice de marginalização do sujeito: quanto maior o índice de marginalização, maior a probabilidade de ele ser dito criminoso.

A Teoria do *Labelling* mostrou que o tipo habitual de criminoso, seria o pobre e o miserável, revela muito pouco sobre a estrutura do mal e baseia-se muito, mas, sobre as ideologias discriminatórias e desigualitárias de nossa sociedade.

Fazendo essa análise, buscamos focalizar no estudo da criminologia radical investigado por Shecaira (2008, p.179), em cotejo com as transformações que atualmente vêm ocorrendo no mundo, mais precisamente na cidade de Estreito – MA:

Devido às várias formas de interpretações que se verificam quanto a esse novo fenômeno social e político, é certo que nossa abordagem se dará baseada em conceitos pessoais extraídos de toda fonte de informação possível de ser coletada e, logicamente, sempre sabendo que mesmo os livros teóricos e até meros artigos informativos têm uma conotação de classe e estão, obviamente, transmitindo a forma de pensar do autor.

No entendimento da professora criminalista Caldeira (2000, p.63), “essa função do positivismo, de levar a um estudo do criminoso, nada mais era do que um desvio de atenções”. Cumprindo uma função política, o positivismo, como doutrina, apenas encobria a verdadeira e maior causa de delinquência na sociedade capitalista, que é a injustiça social ocasionada por essa sociedade dividida em classes.

E nesse contexto que estão todas as ramificações do positivismo criminológico, todas as teorias e correntes, tanto as de cunho estritamente biológico como as de cunho social, porque nenhuma se interessava em questionar a

lei e direcionaram suas atenções para o criminoso, ou como um ser anormal ou como alguém que precise de uma ressocialização, mas nunca como um fruto do próprio desajuste da sociedade. Nunca vendo a lei como um produto de uma ideologia dominante na sociedade.

Nunca é demais ressaltar que qualquer visão numa sociedade dividida em classes será uma visão de classe, seja da classe explorada, seja da classe dominante, e o investigador criminológico não escapa dessa regra.

O objeto real mais geral do sistema de Justiça criminal (além da aparência ideológica e da consciência honesta de seus agentes) é a moralização da classe trabalhadora, através da incultação de uma legalidade de base: o aprendizado das regras de propriedade, a disciplina no trabalho produtivo, a estabilidade no emprego, na família, etc.

A criminologia radical, baseada na doutrina marxista, age criticando todo o ordenamento da sociedade capitalista, fazendo uma análise do ponto de vista da classe trabalhadora, criticando a própria lei, por ser este instrumento da classe dominante e trazendo subsídios importantes para uma nova política criminal. Não há mais dúvidas quanto o aumento do índice de criminalidade que se estabeleceu na cidade de Estreito – MA, após a construção da barragem.

Acerca do exposto, Cirino (1981, p.230):

A criminologia radical não se propõe a analisar o crime em si, como resultado de circunstâncias próprias, mas sim, criticar o ordenamento e buscar respostas para uma criminalidade tão crescente, de níveis altíssimos. Realmente o que mais interessa é essa epidemia de criminalidade e não um simples fato considerado em si mesmo. A criminologia tradicional nesse sentido já nos deu grandes contribuições, como a vitimologia e a criminologia positiva sociológica, além de estudos na área da psiquiatria, esta que também se confronta com a anti-psiquiatria que trás razões sociais para distúrbios psíquicos até então ignorados.

No momento, discutimos e nos posicionamos no sentido de buscar reformas jurídicas,

econômicas e sociais capazes de corrigir gradativamente todas as desigualdades.

[...] A “Criminologia Radical” entende que não há neutralidade na realidade, contribuição essa que nos faz ver todo o processo de estigmatização da população marginalizada e que se estende à classe trabalhadora, como alvo preferencial do sistema punitivo, e que visa criar um temor da criminalização e da prisão para manter a estabilidade da produção e da ordem social. Por tudo isso e por toda a visão de classe que a “Criminologia Radical” trouxe [...], ela não pode ser considerada ineficaz e continua sendo o único meio em que a classe inferior, no capitalismo, se posiciona de forma crítica diante da situação humilhante em que se encontra. As periferias proliferam ladeadas pela marginalidade, aumento de consumo de álcool e a criminalidade. (SANTOS, 1981, p. 68)

Até três anos atrás no município de Estreito não se via mendigos nas ruas. Um passeio na rodoviária local indica a alteração dessa realidade. Notícia dada por moradores que vivem em estreito desde sua fundação.

O aumento da criminalidade nos dias atuais tem tido proporções verdadeiramente alarmantes, provocando relevante interesse pela Criminologia, que era a bem dizer uma ciência circunscrita ao domínio dos especialistas.

Principalmente depois da II Guerra Mundial, com maior explosão da violência, ora na forma primária de eliminação brutal, ora com requintes de perversidade friamente manifestados, a preocupação com o crime tornou-se um estado de espírito generalizado, porque todos estão inquietos, para não dizer amedrontado. Não é um problema apenas dos grandes centros urbanos, pois também há violência e crime nas zonas rurais e menos populosas.

Conforme chega o progresso ocorrem às alterações nas estruturas sócio-econômicas de cada sociedade, sociedade esta que se destina ao consumo e ao dinheiro como um padrão social aceito. Caminhamos no sentido de uma sociedade desregrada e com profundo desprezo pela vida humana e pelos valores antes cre-

ditados, como educação, respeito, o trabalho, caridade, religião, este fenômeno introduz os jovens no mundo da delinqüência e do desvio; vez que de uma maneira geral, os jovens comuns aprendem cedo pensar em si em termos de futuro. Como sucede em outras pessoas, eles querem ser alguém, porém esta busca desagrada pelo ter pode atropelar fases vitais para o crescimento e que se mostram indispensável à formação do indivíduo ainda em desenvolvimento.

O direito à vida é o mais elementar e absoluto dos direitos, implica em viver com dignidade, um valor fundamental de todo ser humano em qualquer idade; sendo que a dignidade é a base para o respeito próprio, adquirido através de desenvolvimento saudável que ocorrerá sendo respeitado todas as fases da infância e adolescência para chegar-se a uma vida adulta saudável, no âmbito psicológico e moral; essa dignidade será preservada no momento em que a família assumir seu real papel na educação e preservação de seus filhos, dando-lhes bases concretas em que se espelhem, oferecendo amor, respeito, mas também mostrando o certo e o errado, cumprindo adequadamente as funções de pais e preparadores para a vida; independente de situação econômica, suprimindo a necessidade de um modelo a ser seguido, modelo participativo que dá uma idéia de valor a ser desenvolvido, base esta que tem uma corresponsabilidade entre família, sociedade e Estado na proteção de nossas crianças e adolescentes.

Tomemos para uma análise a história de “os miseráveis”, que foi uma adaptação literária de Victor Hugo (2005) É uma narração de caráter social em que o misticismo, a fantasia e a denúncia das injustiças formam uma trama complexa e muito comovente, que mostra a trajetória de um menino pobre e que se torna um homem estigmatizado por ter cometido um delito, mas que consegue ao seu modo lutar contra o preconceito. Os miseráveis são os excluídos, os descamisados, os marginalizados. Isso diz respeito ao título da obra, porém o forte de seu conteúdo é o preconceito e em outro momento o altruísmo do personagem reformador social que ele é. **que são os miseráveis,**

Chamamos de “Miserável” quem é Rico e não ajuda aos outros e dizemos que alguém é Miserável quando é pobre e se lamenta de viver na miséria sem nada fazer para sair dela. Comovente Jean Valjean e Javert se confrontam. Nessa hora, Javert pergunta a Jean o motivo pelo qual ele não o matou sendo que teve oportunidades. Jean simplesmente responde que não tinha direito de matá-lo e de que apesar de ter sido perseguido durante anos não tinha raiva dele. Isso deixou Javert com um peso na consciência e fez com que pela primeira vez infringisse a lei e ter tido piedade, pois libertou Jean e logo em seguida se matou.

Isso mostra que as leis daquela época eram bem rígidas e que toda essa situação pode ser comparada, de certa forma, com os dias atuais no Brasil em que um pobre ao roubar um pote de manteiga é preso, mas um rico ou político ao roubar ou desviar uma grande quantidade de dinheiro é no máximo cassado ou se é preso, logo é solto por ter condições de pagar fiança ou conseguir um bom advogado.

Mas na verdade, a pergunta é: O que se passou na cabeça de Javert em querer se matar logo depois que libertou Valjean? Será que ele sofreria algo com a justiça? Ou simplesmente era vergonha de mostrar o seu fracasso para as pessoas?

A resposta correta para esta cena é que a dignidade dele já não existiria a partir do momento que ele desrespeitasse a lei, não teria mais sentido viver, não teria mais honra, com isso preferiu se matar para não levar consigo a dor de ter fracassado. Demonstra o pensamento daquela época em que muitas pessoas morreram em nome da liberdade e da democracia, reivindicando a república. Nada tão diferente nos dias atuais e especificamente em Estreito-MA, onde a população grita por justiça, onde a dignidade da população esta sem as devidas perspectiva de Segurança. Levando alguns até a morte por falta da tão sonhada Democracia.

Para Lombroso (apud SHECAIRA, 2008, p. 101-102), “Um ex-recluso é, normalmente, um cidadão estigmatizado pelo seu passado, com grandes dificuldades de reinserção. Por sua vez, a pena corretiva tem como principal aspecto a correção da índole, da moral do delin-

quente, tornando-o apto ao convívio social. As instituições totais levam o indivíduo ao anonimato, à despersonalização do “eu”, Cabe à prisão “guardar” os criminosos para proteger a sociedade”. A recuperação dos condenados é requisito fundamental para demarcar para se chegar o mais próximo possível dos objetivos da pena – o sistema penitenciário de Estreito deve adotar políticas que valorizem o trabalho prisional, a assistência educacional formal e profissionalizante, o esporte, o lazer, o contato com o mundo exterior, além de assegurar os direitos humanos de cada cidadão e o individualizar como ser militante de sua sociedade.

A sociedade de Estreito-MA, vive hodiernamente momentos de desenvolvimentos em vários setores, em especial o econômico, fato emergente devida à construção da Usina Hidrelétrica, propiciando o aumento de pessoas de vários lugares, de classes diferentes, algumas (ou a maioria) com o intuito de buscar melhores condições, financeiramente, porém há outras que nada conseguem, mas perambulam pela urbe se envolvendo com delitos e outras com o propósito de praticar vários crimes. Para uma cidade que antes tinha seu índice de criminalidade bem reduzido, comparado ao atual, assusta aos moradores que declaram a visibilidade da mudança no aspecto criminológico.

A carência estrutural, a falta de mecanismos suficientes para extirpar os desviantes, isto é, àqueles que fogem do padrão dito como normal, é o que se vivencia no município. Os jovens em sua maioria, não buscam uma conduta padronizada pela sociedade, se envolvem com outros, surgindo uma cultura própria, grupos formados com o fim de cometer delitos, ora pelo gosto da maldade, ora como meio de se obter lucro, como o tráfico de drogas, os que atentam para o patrimônio.

Destarte colaciona-se que há muitos fatores ou teorias a fim de explicarem o surgimento de delitos cometidos, em sua maioria, por adolescentes, jovens que se associam por meio de grupos, com o propósito de praticar atos desaprovados pela sociedade. É óbvio que a cidade de Estreito-MA, possui em sua grande maioria, uma população carente, desprovidas

de oportunidades em sentido educacional, a mente da sociedade do município deve ser educada, ademais as condições sócio-econômicas contribuem no mínimo para o surgimento do “delinqüente.”.

Importante ressaltar, que em Estreito-MA, a criminalidade assola o bem estar da sociedade ficando assim a mercê da sorte e reféns do crime. Para um município que outrora gozava de certa tranquilidade, e onde o seu patrimônio não era tão cobiçado, atualmente pelo enorme fluxo de pessoas pela urbe, o crime tem aumentado e os jovens estão cada vez mais praticantes de delitos.

A teoria de Wolfgang e Ferracuti (1967), Teoria da Subcultura Delinqüente baseia-se na teoria de Merton e destina-se à explicação da delinqüência juvenil:

O bando delinqüente surge como resultado da estrutura das classes sociais. A conduta desses grupos é um produto de soluções coletivas dos problemas de status, necessidades e frustrações que sofrem as classes baixas num mundo de valores e virtudes predominantes da classe média, como a ambição, a autoconfiança, o respeito à prosperidade, oposição à violência, protelação de satisfações imediatas. O jovem da classe baixa rejeita os valores da classe dominante porque não integram o seu mundo. A formulação do bando é uma consequência natural para os jovens de classe baixa, que se reúnem por seus sentimentos comuns de hostilidade. (COHEN, 1955, p.28.)

Trazendo para o século XXI, analisando com a criminalidade de Estreito a Teoria da Subcultura estudada por Shecaira (2008, p. 250-252), diz que a desigualdade social é uma das causas da delinqüência; “as sociedades mais desiguais, não as mais pobres, são as mais criminosas. O delito é uma forma de reação frente à injustiça e a marginalização política e econômica”.

Percebe-se através de grupos como as gangues, associações formadas por jovens, com suas próprias ideologias ou cultura, como o termo subcultura, uma cultura dentro de outra cultura, e no município em caso, não é diferente há

grupos formados para praticar atos criminosos, demarcam áreas de atuação, como é o caso das conhecidas “boca de fumo”, intimidam os moradores, transgridem as normas jurídicas, demonstrando que o Poder Público é ineficaz e sem resposta.

2.1 Do embasamento sob o foco da criminalidade em Estreito-MA, tendo como base entrevistas in loco, com autoridades competentes

Em visita ao Décimo-Segundo Batalhão, conversamos com o tenente-coronel Arquimedes Silva Brito, o mesmo nos relatou que foi promovido há pouco tempo, porém segundo o que já pode vivenciar sobre a criminalidade em Estreito, diz tratar-se de um assunto bastante polêmico e que ainda precisar ser bem disciplinado.

Disse-nos que não saberia precisar ao certo o índice de criminalidade antes e pós barragem, porém nos garantiu empiricamente que o aumento do crime se alastrou sim, com a chegada da hidrelétrica, posto com a influência da necessidade financeira, surgindo às aglomerações.

Foi-lhe perguntado de que forma o crime é abordado pela Polícia no Município de Estreito? Quais os métodos são utilizados? Existem principais diferenças em cada abordagem?

Acredito que o Delegado aborda o crime de forma investigativa/repressiva e nós Policiais Militares abordamos de forma preventiva e ou repressiva, quanto às diferenças de cada abordagem, elas são auto explicativas.

Com o seu conhecimento existem algumas características do crime em Estreito?

➤ Para a existência do crime é necessário que haja um agente causador, a ação ou omissão humana, sendo esta típica, descrita em lei como sendo infração penal. Como também só haverá crime, se o fato for antijurídico, punível e culpável.

Em uma visão criminológica, para o senhor, quem é considerado criminoso no município de Estreito?

➤ Existem vários tipos de criminosos, no município tais como:

a. Criminosos impetuosos; são aqueles que cometem crimes por impulso emotivo;

b. Criminosos ocasionais; são aqueles que decorrem da influência do meio;

c. Criminosos habituais; são os considerados profissionais do crime;

d. Criminosos fronteirizos; são os que se enquadram entre a doença mental e os indivíduos normais;

e. Loucos criminosos; possuem doença mental, possuem alteração qualitativa das funções psíquicas.

Em Estreito já existe um crime tido como principal?

➤ Diante das nossas análises estatísticas, temos como principal prática na cidade de Estreito-MA, o tráfico e o consumo de drogas.

Atualmente já se pode definir a explicação para o cometimento de crimes em Estreito?

➤ Hoje podemos definir como fator determinante o uso e o tráfico de drogas, pois essa prática é tida como principal motivadora, para cometimentos de muitas outras infrações penais ou crimes propriamente ditos.

Como você adequa os fatores que levam à ocorrência dos Filtros da Notitia Criminis em Estreito?

➤ Partindo-se do princípio que todo crime merece investigação, acredita-se que em Estreito a *notitia criminis*, acontece de forma espontânea, direta e imediata, estando a autoridade policial em pleno exercício de suas atividades profissionais.

Tradicionalmente, como os Policiais vêm lidando com o problema criminal no Estreito?

➤ Dentro da nossa observação como polícia administrativa e não judiciária, diríamos que é feito um controle da criminalidade através de investigações de denúncias de crimes, atuações em flagrante delito de criminosos e termos circunstanciados de ocorrência (TCO).

Em seu ofício diário quais os delitos que merecem atenção em razão da maior ou menor incidência na cidade de Estreito?

➤ Veja só, quando se trata de crime, acreditamos que todos merecem ser tratados com atenção, pois sempre a vítima é uma pessoa e qualquer delito, mesmo que seja pouco ofensivo, pode dar origem a um crime mais ofensivo, como por exemplo, um homicídio, onde a vítima ou o acusado pode pagar com a vida.

Na questão dos direitos humanos cometidos por criminosos na cidade de Estreito-MA o que dizer de sua violação?

➤ Acredito que as autoridades processantes, deveriam tratar com mais rigor e punir de forma exemplar criminoso contumaz.

Policiais são naturalmente interessados na maneira que a lei é aplicada? Que medidas e sistemas existem para assegurar o cumprimento das leis em Estreito-MA?

➤ Procuramos dentro das nossas responsabilidades no campo da segurança pública, executar o policiamento ostensivo na rua em rondas ostensivas, viaturas caracterizadas, policiais armados, fiscalizando e dissuadindo ações de indivíduos nocivos para a sociedade, como preconiza a Técnica Policial Militar, praticada em nosso país.

Na 1.^a Vara Criminal da Comarca de Estreito, conversamos com Juiz Titular Dr. Gilmar Everton, onde o mesmo nos relatou que são muitos os crimes depois da chegada da hidrelétrica, a maioria homicídios e tráfico de drogas.

Porém, segundo o MM. Juiz, mesmo o crime tendo aumentado em Estreito com a chegada da barragem o “Estado” já deixa há muito tempo à região desprovida de instrumentos de apoio voltados para o cumprimento das penas ou medidas impostas para se prevenir o crime e se cumprir à lei, estando mergulhado no esquecimento.

Para a Vossa Excelência, quais são as características do crime?

➤ Abstraindo-nos do pragmatismo encarado pela dogmática penal, penso que o crime se caracteriza por configurar conduta praticada por qualquer pessoa que contraria ou lesa,

antes de tudo, o direito ou interesse, seja de um membro da comunidade considerado particularmente, seja interesse da coletividade como um todo.

Na visão criminológica, para a Vossa Excelência, quem é o criminoso?

➤ Os criminosos são em tese todos nós quando, consciente ou inconscientemente, cometemos condutas típicas e antijurídicas.

Sobre o índice de Criminalidade hoje em Estreito, vossa excelência tem dados no sistema de distribuição do fó-rum de sua comarca?

➤ A resposta a ser obtida no sistema de distribuição do fórum, contudo, percebe-se que houve um natural aumento da criminalidade nesta comarca de 2009 a 2011.

Atualmente tem como definir a explicação para o cometimento de crimes em Estreito?

➤ Para o cometimento não, mas para o seu aumento sim, basta que levemos em consideração que de 2006 para 2009 a população de estreito incorporou no seu contingente populacional cerca de mais de 10 mil pessoas das mais diferentes regiões e classes sociais, além de centenas ou milhares de pessoas que, não conseguindo emprego, perambulam e permanecem na cidade potencializando o cometimento de crimes.

Vossa Excelência acha que a po-breza e a desorganização social são fatores fundamentais para o surgimento de um indivíduo “delinqüente”?

➤ Penso que estudos estatísticos sobre essa questão já existem a demonstrar e provar que se tais fatores não são determinantes para o maior ou menor cometimento de crimes, penso que, no mínimo, contribuem para sua maior ocorrência.

Tradicionalmente, como o Judiciário vem lidando com os problemas criminais?

➤ Apenas como fatos do mundo, da vida, a serem identificados os seus atores ou autores, colhidas provas para viabilizar a punição – o velho modelo de que para todo crime um castigo, preferencialmente com ergastulamento cau-

telar, ou seja, a prisão se coloca como pressuposto da elucidação ou resolução do crime aos olhos e como exigido pela sociedade até hoje.

Vossa Excelência concorda com os Programas de prevenção ao Crime de Orientação Comunitária?

➤ Sim, desde que como mais um mecanismo ou elemento estruturante de um, entre tantos outros meios e formas de se buscar a pacificação social num interagir que nasça e esteja sob o controle e responsabilidade dos que nela interagem, ou seja, no contexto físico, demográfico ou territorial e cultural da comunidade.

O Meritíssimo concorda que o alto índice de criminalidade, em nossos dias, deve-se basicamente às péssimas condições de vida da maioria dos brasileiros? Existiriam então, aspectos negativos e principalmente positivos para isso?

➤ Certamente que as condições socioeconômicas da população em muito contribui para o alto e sempre crescente índice de criminalidade em nosso país, sendo que um maior desenvolvimento do país como um todo, isto é, com divisão da renda e redução das desigualdades sociais, possivelmente contribuiriam para, de algum modo, reduzir a criminalidade.

Hodiernamente vivenciamos vários tipos de crime, quais os delitos que vossa excelência acha que merecem atenção em razão da maior ou menor incidência em Estreito?

➤ Os contra o patrimônio e contra os costumes ou liberdade ou dignidade sexual.

Qual a sua opinião sobre as violações de direitos humanos cometidos por criminosos?

➤ São meros reflexos de uma sociedade doente, onde o estado não consegue preparar e identificar, no contexto ou interior de sua estrutura, aqueles que estão mais aptos a exercer atividades que se revestem de poder.

Sobre o cumprimento e às proibições e limitações previstas nos instrumentos internacionais, é um dos elementos do trabalho policial eficaz. Talvez o tratamento do tema fosse menos crítico se a polícia tivesse uma visão mais positiva de

direitos humanos e se os instrumentos legais expressassem mais que somente uma série de limitações e proibições na ação policial.

Creio que a grande maioria dos nos-sos policiais até desconhecem ou ignorem tais normas, o certo é que para termos policiais aptos e capazes de prevenir e, se necessário, reprimir para evitar a ocorrência de crimes, faz-se necessário reeducá-los, o problema não esta neste ou naquele método, mas sim na falta de interesse do estado em prepará-los, o resto é mero academicismo.

Os policiais são naturalmente interessados na maneira que a lei é aplicada. Que medidas e sistemas existem para assegurar o cumprimento das leis em Estreito?

Ø Pronto, eis a questão insolúvel entre o que esta, teoricamente concebido legal e normativamente, e aquilo que o estado permite e possibilita se efetivar no plano concreto e real do mundo da vida, portanto, não preciso responder, Estreito é como a grande maioria dos municípios e comarcas desprovidos de instrumentos ou estruturas de apoio voltadas para o cumprimento das penas ou medidas impostas como também para se prevenir os crimes e se cumprir à lei, senão aqueles tradicionais com pouca efetividade no aspecto preventivo.

As entrevistas das autoridades tanto na Polícia Civil como no Judiciário têm o mesmo pensamento, onde esclarece que devem fazer parte de qualquer estratégia de combate contra a criminalidade em Estreito a parceria entre população e autoridades. Logo após a entrevista, o comandante nos relatou que gostaria de fazer com que a cidade de Estreito voltasse ao estado “a quo” da antiga cidade pacata onde o mesmo ouviu comentários de como era, antes de chegar ao município, já o juiz disse também, antes e depois da entrevista que as autoridades deveriam planejar cuidadosamente qual a meta a ser alcançada e identificar o tipo de criminosos que estariam coagindo a população, tirando o sossego de vitimas indefesas do município, onde deveriam ser criadas políticas publicas para o combate contra os crimes, e gostaria que sua entrevista ajudasse a população estreitense a ter confiança e prudência

quando coagidas em seu direito garantido pela Constituição Federal e buscar a paz quando a mesma for violada.

3 CONCLUSÃO

Através dos estudos realizados e das pesquisas em loco, observou-se que a violência não se justifica como resposta, com a chegada da Barragem, pois na visão criminológica, o controle do crime aumentou sim, com a motivação da economia onde gerou a desorganização social em Estreito. Sugere-se a necessidade de reformas profundas no controle social.

Porém, é necessário e relevante à aplicação de uma política de segurança pública voltada para a juventude pobre, que é a mais fraca e carente, e a mais fácil de ser manipulada pelos sujeitos criminosos.

Diante do que foi estudado e pesquisado, foi nítida a observação sobre a política de segurança pública, pois a mesma ainda deve combater a corrupção nas suas variadas modalidades: preparo de um salário digno, reformas no sistema policial, fiscalização e combate ao mercado ilegal de armas, sobretudo ao contrabando que é praticado nas nossas fronteiras; não é demais frisar que as indústrias de armas realizam vendas sem o devido controle, logo, lucram com a criminalidade, programar políti-

cas integradas, como casa/escola/comunidade, urbanizar as comunidades visando à redução do isolamento. Os Estreitenses gritam por socorro e clamam pela Segurança Jurídica.

REFERÊNCIAS

COHEN, Albert K. *Meninos delinquentes: a cultura do grupo*, Glencoe, 1955.

CALDEIRA, Teresa Pires do Rio. *Cidade de muros: crimes, segregação e cidadania em São Paulo*. São Paulo: Edusp, 2000.

BECCARIA, Cesare. *Dos delitos e das penas*. São Paulo: Martin Claret, 2006.

SILVA, Domingos Eduardo da. *A remição penal presumida: medida de redução dos efeitos criminógenos da prisão*. São Luís: AMPEM, 2008.

SHECAIRA, Sergio Salomão. *Criminologia*. São Paulo: Revista dos Trinunais, 2008.

HUGO, Victor. *Os miseráveis*. São Paulo: Martin Claret, 2005.

SANTOS, Juarez Cirino dos. *A Criminologia Radical*. Rio de Janeiro: Faculdade de Direito da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1981. (Tese de doutorado).

PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ÁREA COM CARÊNCIA DOS SERVIÇOS DE SANEAMENTO BÁSICO: O CAFÉ LIBERAL

Ducilene Melo da Silva¹

RESUMO

Comunicação da pesquisa sobre práticas ambientais no Café Liberal em Icoaraci (PA) apresenta causas e conseqüências do morar e viver em áreas de baixadas. Os dados de campo mostraram que a urbanização desordenada nos espaços alagados e insalubres implica no agravamento dos problemas ambientais e de saúde pública pelo uso inadequado dos recursos hídricos para o consumo humano. Adotou-se pesquisa documental, observação direta e entrevista estruturada, consultando 20 pessoas, com método de análise de conteúdo para compreensão dos sentidos principais das falas dos informantes.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Recursos Hídricos. Saúde pública.

ABSTRACT

Communication of research about environmental practices in the Cafe Liberal Icoaraci (PA) present causes and consequences of living and live in areas of lowlands. Field data showed that growing urbanization in the flooded areas and unhealthy implies the worsening environmental problems and public health from improper use of water resources for human consumption. Adopted document research, direct observation and structured interview, referring 20 people, with the method of content analysis to understand the meaning of speech principal informants.

Key-words: Environmental Education. Water Resources. Public health

1 INTRODUÇÃO

O adensamento populacional denominado de Café Liberal está localizado numa área de baixada², no bairro do Parque Guajará, Distri-

to Administrativo de Icoaraci³ no Estado do Pará, às adjacências da Rodovia Augusto Montenegro e às proximidades da fábrica de beneficiamento de café, designada pelo mesmo nome – Café Liberal. Desprovida de asfalto e

¹ Socióloga; Mestre em Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável; Especialista em Educação Ambiental e Conservação de Recursos Hídricos. Atua como professora na graduação e pós-graduação; assessora do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão na Faculdade de Educação Santa Terezinha - FEST. E-mail: dmelo@fest.edu.br

² Áreas constituídas por terras cujas curvas de nível não ultrapassem a cota "4"; e com impossibilidade de implantação de sistema de água potável, esgotos sanitários e de coleta de lixo (RODRIGUES, 1995). Ou seja, constata-se a carência e precariedade das condições de vida da população residente nas áreas de baixada.

³ O DAICO surgiu através da Lei 7.682/94 onde o município foi subdividido em 8 Distritos (Belém, Bengui, Entroncamento, Guamá, Icoaraci, Mosqueiro, Outeiro e Sacramento).

com ruas indefinidas, casas de madeira (pala-fitas em maioria), e outras com parte de tijolo e “ornamentos” diversos (lona, zinco) contem-plam a arquitetura de ausência de infra-estrutura urbana. Em geral, as residências são pequenas e dispõem-se uma ao lado da outra, separadas por cercas, ficando o espaço doméstico sem privações, expan-dindo-se para o ambiente público as ativi-dades como lavar louças, roupas e asseio pessoal. Não há coleta de lixo e o resíduo destina-se a queima no quintal e/ou na frente do imóvel, quando não, fica exposto a céu aberto.

No período de chuva - dezembro a abril - os transeuntes trafegam em estivas em cursos estreitos e na estiagem o espaço de maior dimensão é dividido entre as crianças no momento de lazer. Na comunidade, os serviços de atendimento são insuficientes e precários. Em relação à saúde, no Café Liberal as pessoas têm apenas o atendimento dos agentes comunitários do Programa Família Saudável. Quanto a rede de ensino municipal esta dispõe a educação infantil e o ensino fundamental às pessoas, remetendo a população local a procurar áreas mais distantes para a complementação escolar.

Em termos de transações comerciais e considerando a dimensão geográfica do lugar, que é incipiente, o movimento aglutina-se em torno dos pequenos estabelecimentos comerciais – tabernas (frango, verduras) – que servem à população local e adjacências remetendo às características do mercado informal e dos regatões. As pessoas não dispõem de uma rede de supermercado ou de feira livre, tampouco uma associação comunitária para reduzir os custos e melhorar a forma de acesso aos alimentos.

No que se refere ao lazer, a área é desprovida de praças, quadras, parques, mas os moradores organizam os ínfimos espaços da rua para trafegarem e descontraírem com as brincadeiras das crianças – jogo de bola.

Essa segregação social (RIBEIRO, 2002; MARQUES, 1997) caracteriza práticas políticas de saneamento em Belém por meio das quais priorizam-se as melhorias dos equipamentos urbanos destinadas às áreas de imóveis de maior valor econômico, em detrimento das drenagens de igarapés como um recurso de produ-

ção e ampliação do espaço. Outro fator que corrobora para isso é a combinação do aumento populacional com as regras do sistema capitalista adotado (RODRIGUES, 1996; VAN DIJK; FIGUEIREDO, 1997) e estas interferem na velocidade e no tipo de transformação da cidade. Com isso, se esgota a disponibilidade das terras altas, sobrando as áreas de baixadas para as pessoas de menor poder aquisitivo.

Neste estudo objetivou-se avaliar as condições em que se encontram essas pessoas através da busca de informações acerca do abastecimento e do uso da água na área do Café Liberal, tendo em vista a necessidade de orientações educativas com a finalidade de preservação dos recursos naturais, prevenção de doenças e melhoria de qualidade de vida. Logo, tomou-se as famílias investigadas como “um objeto, cujo estímulo reage através da intenção do sujeito e de seus atos pela percepção, pelo comportamento nas relações com espaço-temporal”, tal como preceituam Thinès e Lempereur (1984, p. 833-834). Procurou-se também atentar para a posição social dos diferentes atores da comunidade analisada.

A pesquisa envolveu levantamento documental, observação direta e entrevista semi-diretiva. Para a entrada no campo, seguiu-se as orientações de Alves-Mazzotti e Gewandsznder (2001), identificando a hierarquia vigente nas relações sociais do local e, procurando conquistar a confiança das pessoas participantes das instituições que foram consultadas, a saber, Secretaria Municipal de Coordenação Geral do Planejamento e Gestão (SEGEP), Núcleo de Altos Estudos Amazônicos da Universidade Federal do Pará (NAEA/UFPA), com a finalidade de identificar e compreender a área selecionada para o estudo.

Os dados tiveram tratamento estatístico e interpretativo, com base na análise de conteúdo, conforme indicam Rodrigues e Leopardi (1999). A sistematização quantitativa apoiou-se na estatística descritiva; quanto à análise de conteúdo, escolhida dentre as técnicas possíveis, optou-se pela análise temática para desvendar os sentidos principais das falas dos informantes. Foram entrevistadas 20 pessoas, entre elas homens e mulheres.

Nesse universo da pesquisa observou-se que a migração é uma constante na vida da população. O baixo nível de renda e de escolaridade, somados ao tipo de família – extensa –, caracterizam o quadro para a busca de melhoria de vida. Os moradores, em maioria, estão abaixo da escala de renda mínima. A maior *per capita* não ultrapassa R\$ 80,00 e a menor procura dá conta de garantir a sobrevivência de 08 pessoas com R\$ 10,00. A desnutrição familiar a partir desses dados, não responde ao *status* que a urbanização requer. Migrar nessas condições significa estabelecer um pacto com a morte em plena época de discussão de desenvolvimento sustentável. Evidências de mudança mesmo no Estado para melhoras econômicas, comparada ao local de origem, frustram o contexto atual.

Nas informações coletadas sobre o contexto migratório, as respostas confirmam a predominância de paraenses do interior do Estado (65%) e de maranhenses (25%) e o restante com pouca significância entre, baianos e amapaenses (10%).

Os dados sobre o tempo de moradia dos habitantes visitados na área do Café Liberal corroboram com a época da expansão das ocupações urbanas na região, tendo em vista que muitos estabeleceram-se nesta área a partir das décadas de 1960 e 1970, período de intensa migração incentivado pelas políticas de desenvolvimento da região que não garantiram aos indivíduos as moradias e empregos tão almejados, e sim, aumentando os problemas ambientais.

No que se refere à educação, a população do Café Liberal tem acesso nas proximidades a uma escola de ensino infantil e fundamental da rede municipal. Entretanto, a continuidade dos estudos nas séries do ensino médio é prejudicada pela distância da escola e deficiência de transporte, além da questão da violência e falta de recurso financeiro para o pagamento da passagem de ônibus. Desse modo, com a falta de instrução os indivíduos não conseguem melhores empregos, corroborando para o inchaço do setor informal.

Entre as mulheres predomina a atividade não remunerada (dona de casa). A informalidade

soma 7 delas, estando as demais como assalariadas (2) e 1 desempregada. Quanto aos homens, comparando a situação do sexo feminino sobre o trabalho informal, há maior participação nesse segmento do mercado (11). Entre os 16 casos encontrados, tendo o homem como chefe de família, 3 percebem salários e 2 estão sem atividade. Somam-se à questão social, o fato de na educação de adultos, 3 indivíduos do sexo masculino têm o ensino médio incompleto. Diferente das mulheres que predominam na educação fundamental (14). As famílias entrevistadas apresentam, em ambos os sexos, baixo número nas situações de ler o mundo com os olhos e não com as letras para interpretar a realidade em sua volta num ângulo maior e isso demanda ação integrada do Estado e do Município para romper permeiam todos os âmbitos do globo terrestre.

O texto está construído em duas partes. Na primeira, levanta-se a problemática sobre a temática em questão, des-revendo o processo de urbanização desordenado e o crescimento demográfico em Belém do Pará. Por fim, conclui com as interpretações dadas pelos atores sociais, procurando contemplar a prática da educação ambiental numa área com carência de serviços de saneamento básico.

2 PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ÁREA COM CARÊNCIA DOS SERVIÇOS DE SANEAMENTO BÁSICO: O CAFÉ LIBERAL

O aumento demográfico acirrou o processo de urbanização desordenada no município de Belém. A população de baixa renda geralmente está concentrada em áreas às margens de igarapés e canais, como também em locais onde há depósito de lixo e terrenos alagados. Dessa forma, as habitações, sem infra-estrutura urbana, sem saneamento básico (água, esgoto, coleta e acondicionamento de resíduos sólidos) e drenagem se aglomeram nas áreas periféricas e de baixadas da cidade (GASPAR, 2001).

Na área do Café Liberal, as moradias são limitadas a acabamentos rústicos o que contribui para a incidência de doenças, principalmente no período de chuva em que as casas, de

piso com terra batida e com contrapiso de madeira, ficam mais úmidas compondo 35% das habitações; e as demais contemplam a realidade de po-breza e miséria, mas com material de construção de melhor valor totalizando 65% desse contexto social.

A ocupação desordenada do espaço urbano do Café Liberal induz a expansão para a área de baixada (alagada) resultando em bolsões de misérias e esquecimento conforme relatos de técnicos e de moradores que, segundo eles:

A requente mora em casa de alvenaria sem acabamento, contendo 5 cômodos cobertos de telha Brasilit, piso de cimento (aguado). Em relação à água e luz não são regularizados – poço amazônico – e a instalação sanitária é inadequada (não há fossa) (Técnica Silva).

Quando começou a invasão era muito feio. Aqui era um morro. Era tão alto e não tinha quase casa. Não tinha nada. Aí a gente encherava lá em cima, a garagem icoaraciense. Agora não encherço porque eles fizeram um muro, e também porque veio a patrula e aí terminou a parte alta. Agora é tudo baixo (D. Célia).

As falas retratam as diferenças sociais no mesmo espaço físico, mostrando ora o passado, ora o presente, demonstrando que a construção contrapõe-se às intempéries climáticas e de vegetação, com característica de traços humildes. Nesse tipo de construção, o tempo ignora o presente e o futuro na construção civil de casas compostas em sua maioria de material argiloso (70%) e as demais de madeiras (30%) representando um certo grau de degradação ambiental em um dado lugar na região.

As 20 unidades familiares, que constituem o foco central do estudo, encontram-se com situação domiciliar precária em relação a divisão do espaço ambiente para congregar toda a família. Destas, somando os percentuais, 85% apresentam menor número de compartimentos, fato que revela a inadequação do espaço domiciliar para atender as necessidades cotidianas das pessoas. Isso implica em falta de privacidade, pois estende para a vida pública os atos domésticos – lavatório, banheiro, cozinha.

Ao estabelecer uma relação entre a redução do número de cômodos e conseqüentemente do tamanho dos domicílios com o avanço urbano das áreas centrais para as periféricas, traduz-se a dinâmica do espaço físico e da ausência de serviços para sustentar a demanda populacional em suas necessidades básicas dentre elas, a moradia de qualidade.

Nesse contexto, a infra-estrutura da área do Café Liberal não corresponde aos avanços da modernidade quanto ao sistema de esgoto sanitário. A maior parte da população (65%) lança seus dejetos em fossa negra de pequena profundidade de forma inadequada, sem a menor preocupação com o solo, prejudicando o lençol freático, ou em escavações abertas no fundo das moradias. Isso expressa a necessidade de educação sanitária, no que diz respeito, a contaminação de cursos d'água adjacentes, uma vez que o líquido orgânico escoar para os igarapés mais próximos.

Outro risco ambiental e de saúde pública é a localização dos banheiros e fossas que não respeitam as normas sanitárias de uma distância de aproximadamente 15 metros da captação do local de água (poço do tipo amazônico ou torneiras comunitárias).

A situação é alarmante quando o banheiro fica em solo alagado, próximo ao lixo e mato e, com proteção de restos de material deteriorado. Esse cenário reforça ainda mais a necessidade de técnicos capacitados para atuarem na área de ocupação e solucionar a questão de esgotos sanitários por meio da construção de fossas sépticas interligadas a tubulações e destinação segura.

Como não há coleta seletiva dos resíduos sólidos na parte “baixa” da área do Café Liberal, devido à presença de ruas estreitas e indefinidas, além de mato corroborando para a manifestação de roedores, moscas e outros insetos, o lixo domiciliar fica exposto a céu aberto e/ou queimado no fundo do quintal.

O abastecimento de água nos domicílios é realizado pelo Sistema de Abastecimento de Água Encanada em Belém (SAAEB). Do total dos domicílios visitados, 60% usam água de poço amazônico e destes, alguns moradores utilizam a política abastecer a casa.

A manutenção do sistema de abastecimento de água para os domicílios é custeada através da cobrança de taxa equivalente a 10m³ de água, com hidrômetro, cujo valor da taxa de consumo era R\$ 6,15. Porém, a maior parte das ligações domiciliares é realizada de forma irregular causando perdas em qualidade e quantidade por usar encanação clandestina exposta em valas, em vias de acesso com escavação de pequena profundidade que quebra a qualquer descuido de transeuntes.

A ocupação das áreas pela população de baixa renda e com baixo nível sanitário ocasiona diversos problemas como lançamento indiscriminado de esgotos domiciliares, lixo e detritos das residências à margem de represas. Acrescenta-se que, a cada área habitada, é feito um desmatamento, acarretando lixiviação do solo em direção aos cursos d'água. Devido a essas condições, pode-se dizer que o crescimento gradativo e cumulativo de resíduos lançados em águas de mananciais comprometem tanto o futuro abastecimento de água de Belém quanto as condições de moradia.

Quando chove aqui enche tudo. Aqui não tem esgoto. Quando chove enche tudo porque não tem esgoto (D. Maria).

A água é nossa pelenga. Aqui é poço pra gente ter água (D. Janira).

A ampliação da rede de abastecimento de água potável destinada aos domicílios do Café Liberal é uma necessidade para o consumo inclusive humano. Dessa maneira, a população que não tem acesso a este serviço recorre aos poços rasos de vizinhos e às tubulações irregulares, expostos aos riscos de contrair doenças hídricas pela forma de obtenção desse líquido e pelas precárias condições de higiene dos vasilhames e armazenamento da água. Nesse caso, mudar hábitos, conduta e aplicar políticas públicas requer uma educação ambiental voltada para cidadãos críticos, participativos e comprometidos com a gestão de recursos hídricos⁴ para atender as necessidades de consumo de água

⁴ Água como bem econômico passível de utilização com tal fim.

de boa qualidade. Isso envolve o uso racional da água através de torneiras adequadas, chuveiros e pias, assim como, reutilizá-la em outras finalidades (lavar automóveis, regar plantas) entre outras.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O inchaço populacional decorrente do processo de desenvolvimento econômico nos meados de 1960/70 na região Norte, e em especial no município de Belém, evoluiu espacialmente desde a colonização. Nesse interim, as políticas adotadas pressionaram a evolução demográfica para fora dos limites da 1.ª Léguas Patrimonial, alijando os indivíduos de menor poder aquisitivo para áreas alagadas, carentes de equipamentos de serviços – policiamento, saúde, escola, transporte urbano e saneamento.

O adensamento dessa população em áreas insalubres caracteriza a forma como a sociedade se organiza para produzir sua existência, gerando descompasso na relação entre homem e natureza, através da degradação ambiental e da perda da qualidade de vida dos moradores urbanos.

As práticas ambientais decorrentes do desenvolvimento da região fogem da noção de desenvolvimento sustentável, necessitando de políticas públicas na gestão de recursos hídricos, de saneamento ambiental e de saúde com a participação popular nos processos de discussão e decisão de medidas para garantir não somente a manutenção dos recursos naturais como também a qualidade de vida humana.

Nessa perspectiva, emerge a necessidade de integrar planos de ação de cidadania como a educação ambiental nos projetos educacionais em todos os âmbitos sociais, desde as séries iniciais de forma dialógica e prática no intento de auxiliar a construção de sujeitos críticos e autônomos.

Essa mudança de comportamento social passa também pela disponibilidade de recursos didáticos, de formação e de informações coerentes com a realidade da população para o uso racional e sustentável dos recursos naturais.

Esse é um desafio que exige políticas públicas que proporcionem aos cidadãos e cidadãs, por práticas educacionais voltadas ao meio ambiente, uma reorganização na forma de uso e de distribuição de abastecimento de água potável nas áreas insalubres, no caso, Café Liberal, e na aplicação de serviços como coleta de lixo e esgotamento sanitário sem distinção nesse atendimento vislumbrando a manutenção dos moradores nesses espaços.

REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O método nas ciências naturais e sociais*. São Paulo [s.ed], 2001.
- GASPAR, Márcia Tereza Pantoja. *Avaliação dos impactos da ocupação urbana sobre as águas do igarapé mata fome, Belém – Pará*. Belém/ UFPA. Centro de Geociências, 2001.
- MARQUES, Maria Amélia da Silva Pinto. *Planejamento e gestão urbana no município de Belém (1997–2000): práticas e representações sobre a política de saneamento ambiental a partir da experiência de intervenção na bacia do Tucunduba*. Belém – Pará: Belém, UFPA/NAEA, 1997.
- RIBEIRO, K.T.S. *Qualidade sanitária da água e saúde humana em áreas de influência de duas bacias hidrográficas em Belém-Pará*. 2002. 281f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido). Núcleo de Altos Estudos Amazônicos. Universidade Federal do Pará, Belém, 2002.
- RODRIGUES, Edmilson Brito. *Aventura urbana: urbanização, trabalho e meio ambiente em Belém*. Belém: Editora, 1996.
- _____. *Espaço-ambiente intra-urbano de Belém e qualidade de vida dos trabalhadores*. Belém, UFPA/NAEA, 1995.
- RODRIGUES, Maria Socorro Pereira; LEOPARDI, Maria Tereza. *O método de análise de conteúdo: uma versão para enfermeiros*. Fortaleza: Fundação Cearense de Pesquisa e Cultura, 1999.
- THINÉS, Georges; LEMPEREUR, Agnes. Significação. In: *Dicionário geral das Ciências Humanas*. Lisboa, Edições 70, 1984.
- VAN DIJK, Ana Isa Nazaré; FIGUEIREDO, Luciane Amanajás de. *A ação do capital imobiliário na produção de habitação popular: estudo na área de expansão de Belém*. Belém – Pará. Belém: UFPA/NAEA, 1997.
- BELÉM. Prefeitura Municipal de Belém. *LEI Nº 7.682 de 05/01/1994*. Belém: PMB/SEGEP, 1994.

ÉTICA AMBIENTAL: DO PENSAMENTO ANTROPOCÊNTRICO AO ECOCÊNTRICO

Rosyjane Paula Farias Pinto¹

RESUMO

Este trabalho propõe uma reflexão sobre a importância da ética nas questões ambientais. A partir de uma revisão teórica e bibliográfica do assunto, problematiza as possibilidades e limites da expansão e realização prática dessa consciência ecológica, através de uma análise histórica, filosófica, política, econômica e social, do papel da educação para o despertar de uma ética ambiental. Analisa, igualmente, os principais obstáculos e desafios que retardam o avanço dessa consciência, entendendo-a como uma discussão para uma prática efetiva e fecunda da educação ambiental.

Palavras-chave: antropocentrismo, ecocentrismo, meio-ambiente, educação ambiental, natureza

ABSTRACT

This work considers a reflection surplus to the importance of the ethics in the ambient questions. From a theoretical and bibliographical revision of the subject, problematizes the possibilities and limits of the expansion and practical accomplishment of this conscience ecology, through a historical, philosophical analysis, politics, economic and social, of the paper of the education to awake it of ambient ethics. It analyzes, equally, main the obstacle and challenges that delay the advance of this conscience, under-standing it as an effective practical quarrel for one and fruitful one of the ambient education.

Palavras – chaves: antropocentrismo, ecocentrismo, half-environment, ambient education, nature

As ciências do meio ambiente estão à procura de uma nova síntese do saber e de uma nova prescrição cujo princípio será mais ecológico do que econômico e mais ético do que científico.

Pierre Dansereau

diana à respeito dos impactos ambientais provocados pela ação do homem e suas consequências.

Este artigo constitui uma investigação sobre o papel da ética nas questões ambientais e de como esta pode ser evidenciada no comportamento humano através da educação. A escolha do tema justifica-se por observarmos que os problemas resultante da degradação ambiental vêm se agravando e que as políticas utilizadas para controlá-los não tem dado respostas satisfatórias. O foco da pesquisa não é encontrar respostas imediatistas para resolver pro-

1 INTRODUÇÃO

O problema ambiental vivido em nossa sociedade, assumiu, a partir do século XX uma centralidade e presença marcante na vida coti-

¹ Graduada em História na Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, Especialista em História e Geografia do Brasil, Faculdade Integrada do Amparo – FIA. Especialização em Metodologia do Ensino da Geografia Aplicada ao Planejamento Ambiental na Universidade Estadual do Maranhão – UEMA.

blemas ambientais em loco, mas sim procurar entender a raiz do problema observando como a ética humana foi conduzida ao egocentrismo e de como a educação pode nos ajudar a incorporar uma ética ecocêntrica.

A pesquisa é baseada na bibliografia de vários autores nos campos da Ética, Filosofia, Educação Ambiental, Geografia e História, fazendo uma reflexão sobre a história da consciência ecológica.

Para entendermos o tema central fizemos um estudo a respeito do pensamento humano em relação à Natureza.

Na primeira unidade falamos sobre o que é ética e o que a diferencia da moral. A segunda e terceira unidade é um levantamento a respeito do comportamento humano em relação à natureza ao longo da história, de como deixamos de nos sentir parte dela para nos tornar o centro. Na quarta unidade mostramos a evolução do capitalismo e como ele é fator determinante neste contexto. A quinta unidade vai nos mostrar uma nova tendência de mudança de comportamento o ecocêntrismo, e por fim vamos nos deter a mostrar qual o papel da educação ambiental e como ela pode nos ajudar como educadores a desenvolver nas pessoas uma atitude ética em relação à Natureza.

2 A CONDUTA ÉTICA E MORAL

O mundo pós-moderno tem sido marcado pela palavra ética, palavra essa que cada vez mais passa a ser utilizado e interpretado pelas mais distintas esferas, seja ela política ou econômica, no entanto poucos conseguem realmente explicá-la e defini-la, já que a ética nasce em nós mesmos, responde a um imperativo não obrigatório e está baseado em princípios dinâmicos, naturais, criativos e harmônicos, podendo variar, dependendo das condições e problemas a serem trabalhados.

Assim entendemos por ética o estudo dos juízos de apreciação referentes à conduta humana que a sociedade julga na qual, todos devem ter, comportamentos que se espera do outro.

A palavra ética nos dá uma idéia de norma e responsabilidade, ficando evidente que o ho-

mem é responsável por seus atos por ser livre, porem se essas ações estiverem sendo determinadas de fora para dentro, não teremos aqui o espaço para a liberdade e nem, contudo para agirmos com ética. Motta (1984) é contundente quando percebe a ética como um conjunto de valores que orientam o comportamento do homem em relação aos outros homens na sociedade.

Ética é, para uma grande maioria comparada à moral, porem analisando cada um desses conceitos podemos constatar diferenças entre ambas, no entanto a moral está subordinada à ética.

Moral é um conjunto de regras de comportamentos, baseada em leis externas normatizadas a serem cumpridas, às vezes chega a ser repressiva, autoritária, promove a passividade e a submissão à ordem considerada correta pela sociedade. Dessa forma, todo ser humano é ou pode ser moral se cumprir ou deixar de cumprir as regras estabelecidas na sociedade sem, contudo, estar discordando, apenas cumprindo.

Ética é o ramo da filosofia dedicada ao estudo dos valores morais da conduta humana na qual todos devem ter, comportamento que estamos constantemente esperando do outro. Aqui o homem é chamado a uma reflexão onde permanentemente estará agindo de acordo com suas próprias análises dentro daquilo que definiu como sendo o bem ou o melhor em termos de conduta.

Somos seres em processo, criaturas situadas em um mundo ao mesmo tempo físico, social, moral e político, estando localizados em uma tradição cultural especifica que supre o estoque de funções sociais, buscando compreender o mundo.

Procurando entender o significado da ética analisamos as atitudes do homem em relação ao meio ambiente, na qual se percebe a imensa busca de superar os limites da humanidade e na sua vontade dominadora sobre a natureza onde a industrialização, a biotecnologia, a engenharia genética e outras, são condições voltadas, únicas e exclusivamente para servir ao próprio homem.

A ética, no entanto vem como tentativa de

se analisar as consequências das ações humanas, provocando questionar seu papel enquanto ser responsável no que se refere ao seu próprio destino e sobre a qualidade de vida das futuras gerações. Ter uma postura ética é ser capaz de ver o outro e de preocupar-se com ele, assim a ética está fundamentada no amor e na emoção.

A partir desse entendimento de ética, podemos observar nos dias atuais um desequilíbrio entre os sentimentos, emoções e a racionalidade. Os valores proclamados (normas, leis) não condizem com os valores vividos, como exemplo podemos citar o discurso “verde”, que encobre e “justifica” a exploração dos recursos naturais. Há uma exclusão do outro em todas as ordens: econômica, social, cultural e familiar.

Todos estes problemas são consequência de uma ética antropocêntrica extremamente capitalista colocando-se como forte obstáculo ao avanço da consciência ética-ecológica, na medida em que atua como referência de comportamentos individuais e sociais.

Diante das dificuldades de se compreender e viver os valores éticos, faz-se necessário conhecer a condição do pensamento humano em relação à Natureza e em relação ao próprio homem enfatizando o pensamento filosófico e as mudanças ocorridas na história.

2.1 O pensamento dos primeiros filósofos sobre a natureza e o homem

O termo Natureza não é um termo surgido apenas na modernidade, mas seus termos foram utilizados desde a antiguidade e para compreender o conceito de natureza existente hoje entre nós, é necessário identificar outras concepções.

O termo natureza, aparentemente banal em nossos textos e falas, tem uma longa história de construção e reconstrução ao longo dos séculos.

Assim podemos observar que os primeiros filósofos gregos são constantemente chamados de filósofos da natureza, pois sempre demonstraram preocupação pela natureza e pelos processos naturais. Viam que a natureza passava por muitas transformações, pois observavam

algumas substâncias constantemente sendo modificadas por processos naturais.

Os filósofos queriam compreender os fenômenos da natureza sem necessariamente recorrer aos mitos, em um período da história que a religião através dos mitos servia como resposta para todas as questões da origem do mundo e do homem.

Através dessas questões a filosofia rompe com a religião e percebe as primeiras manifestações do homem no sentido de um pensar científico, provocando assim o surgimento de várias outras ciências.

No entanto podemos perceber dessa maneira que o pensamento filosófico em relação à natureza vem sendo modificado no decorrer da história humana.

Para essa compreensão citaremos os filósofos da natureza da forma que ficaram conhecidos, como: Tales de Mileto, Heráclito de Éfeso, Anaxímenes, Empédocles, Anaxágora que acreditam ver ou perceber a natureza nas seguintes situações:

- 1 - Tales de Mileto - como sendo a “água”, a fonte de tudo que existia no mundo;
- 2 - Anaximandro – via a possibilidade do aparecimento do homem por meio da transformação dos animais em homens;
- 3 - Anaxímenes – tem o ar como elemento principal, e que tudo que existe na terra é o processo de condensação do próprio ar;
- 4 - Heráclito de Éfeso – acreditava que na natureza tudo fluía e por isso tudo estava em constante movimento, onde nada duraria para sempre;
- 5 - Empédocles – a natureza não poderia ter um único componentes para justificar a natureza, mas tudo, terra, ar e fogo eram os elementos básicos na natureza;
- 6 - Anaxágoras – tinha a concepção de que a natureza era composta de partículas minúsculas;
- 7 - Demócrito – tudo surgia do átomo.

Mas foi a partir dos filósofos Sócrates, Platão e Aristóteles que o homem perante a sociedade passou a ser o centro das principais dis-

cussões, na tentativa de compreender o homem, seu comportamento, sua moral e sua ética. Conhecidos por sofistas, nome dado ao fato de serem estudados, viviam da arte de ensinar, também não aceitaram o mito sendo capaz de responder aos seus questionamentos em relação à natureza, apesar de também não acreditarem que o homem fosse capaz de desvendar todos os mistérios que regem a natureza e o universo.

Dessa forma os sofistas se dedicaram ao estudo do homem como ser ativo na sociedade, discutindo o natural e o que era criado pela ação do homem.

Sócrates (470 a 399 a.C.) se dedicou a questionar e a tentar compreender as ações do homem em relação à moral, assim para ele quem souber definir o que é o bom, acabará por fazer o bem e só aquele que faz o que é certo será considerado um homem de verdade.

Platão (428 a 347 a. C.) via na racionalidade, como sendo o único passo para a criação de um bom Estado, pois para ele tudo que se mantinha vivo era na verdade uma cópia imperfeita da forma da idéia, assim para ele todos os homens e animais são imperfeitos, mas ao contrário dos outros animais o homem é chamado a agir de forma racional diante de suas atitudes e ações.

Diferente de Platão que se preocupou com o mundo das idéias e pouco registrou mudanças na natureza, Aristóteles (384 a 322 a. C.) ao contrário usou a razão e os sentidos, ou seja, atingir a realidade está em percebermos ou sentirmos com os sentimentos sem perder contudo a característica mais importante do homem, a razão, porém só poderíamos ter razão se ela estivesse acompanhada dos sentimentos.

Podemos perceber que a preocupação com a natureza não atingiu apenas a era contemporânea ou pós-modernidade, como muitos a denominam, mas que, desde os séculos VII e VI a. C. já se tinha pessoas que buscavam conhecer e explicar os fenômenos naturais e discutir o papel do homem com o meio natural, prevendo uma série de problemas que seriam gerados se a população não tivesse um preocupação maior com a natureza e com tudo à sua volta.

Ao contrário deste período vamos observar a partir do século XVI alguns filósofos começando a tomar outra postura em relação a natureza baseada em novas idéias, dando origem ao pensamento antropocêntrico.”

2.2 Pensamento antropocêntrico

Uma das principais causas de degradação ambiental tem sido identificada no fato de vivermos sob a égide de uma ética antropocêntrica. O homem identifica-se como o centro, o ser que domina todos os outros e o seu hábitat. Todas as coisas existem em sua função.

O antropocentrismo é identificado por alguns estudiosos (WHITE, 1967 apud GRUN, 1996) desde o Velho Testamento Deus disse que o homem fosse feito a sua imagem e semelhança, e que ele domine sobre os peixes do mar, as aves do céu, os animais domésticos, todas as feras e todos os répteis que rastejam sobre a terra (Gênesis 26:26). Calicott (1989, apud GRUN, 1996) considera que a cultura cristã, em qualquer de suas manifestações sempre considerou a Terra como um mero local de passagem. Nas décadas de 60 e 70, o cristianismo foi muito criticado pelo seu caráter antiecológico, na atualidade tenta incorporar os elementos ecológicos nos seus discursos. Apesar da contribuição do cristianismo para o antropocentrismo, este tomará outras proporções a partir de Descartes.

Anterior ao período cartesiano, encontramos suas bases no humanismo, período de transição entre o mundo medieval e o moderno. Neste período o homem começa a tomar as rédeas do seu próprio destino rompendo com a velha ordem, principalmente no que diz respeito à política, a arte, a religião e a filosofia.

Na política há criação dos Estados-nações e consolidação da burguesia, na religião o advento da Reforma, na literatura floresce os gêneros biográficos e na pintura predominam o retrato e o auto-retrato.

Os homens querem se eternizar através de suas obras. Na pintura, artistas como Leonardo Da Vinci utilizam a matemática para representar o mundo quantitativamente. GRUN (1996), propaga que a arte moderna anunciou

antecipadamente o nascimento da ciência. (1996).

O homem quer reorganizar e imprimir sua marca no mundo. É também neste período que as relações de mercado são modificadas, passa-se a vender a prazo, agora o homem é o dono do tempo este que antes pertencia a Deus agora é meti-culosamente contabilizado.

2.3 Evoluções da ética antropocêntrica

Na cosmologia da Renascença, desencadeada nos séculos XV e XVII começamos a verificar uma complexa mudança de pensamento que se deu em diferentes áreas como a arte, política, religião, filosofia e ciência, assim a idéia de natureza passou por transformações radicais com a mudança do paradigma organizmico aristotélico para um mecanicista.

As modificações e inovações anunciadas um século antes por Da Vinci chegaram agora à ciência e à filosofia.

Os quatro, principais pensadores que influenciaram na transformação das orientações do agir humano com a natureza foram: Galileu (1546-1642), Francis Bacon (1561-1626), Descartes (1596-1650) e Newton (1642-1727).

Galileu vai ser o principal representante da revolução científica, o pivô da transformação paradigmática que vai do organizmico ao mecanicismo. É com Galileu que a ciência moderna chega à maturidade.

A idéia é de uma natureza mecânica, com isto o objeto perde suas qualidades. Galileu postulou certas restrições aos cientistas, afirmando que eles deveriam se restringirem ao estudo das propriedades essenciais matérias, formas, quantidade e movimento, potencializou a utilização da visão através do telescópio, a visão tornou-se o órgão do sentido mais privilegiado para a prática científica. A consequência disso é a perda da sensibilidade estética dos valores e da ética.

Bacon além do método científico experimental contribuiu com suas idéias sobre o papel que a ciência deveria desempenhar na cultura e que o homem também deveria ser o senhor do seu destino e de todas as coisas. Tinha seu olhar voltado para o futuro. Segundo Grun

(1996), Bacon defendia a criação de uma nova cultura. Isto proporcionou um rompimento com o modo de pensar, viver, da relação do homem com a natureza e com a tradição cultural.

Este período foi de grande avanço na agricultura e na indústria. A ciência progredia reforçando a concepção de Bacon “ciência é poder”.

Apesar dos avanços em todas as áreas das ciências, havia uma incerteza no ar, fazia-se necessário construir bases epistemológicas seguras, pois o homem agora era o dono de seu destino. A velha ordem se foi, mas a nova ainda não havia se estruturado, era preciso legitimá-la.

O filósofo René Descartes se lançou na ousada tarefa de conferir uma nova unidade ao mundo, tomando-o como objeto de sua razão cartesiana. É a necessidade de dominar a natureza, mas para isso era preciso se situar fora dela. Grun (1996) destaca que para ele Descartes se preocupava com a unidade, tornando isso característico. Surge a gênese da crise voltada para as questões ecológicas, pois a natureza torna-se passiva e os seres humanos retiram-se da natureza, vendo-a como uma fotografia a ser desvendada, um bem que pode ser a qualquer instante explorada, atendendo assim suas necessidades e principalmente seu desejo no acúmulo de capital.

2.4 O capitalismo e os novos valores

Na história das primeiras civilizações, a Natureza determinava a sobrevivência e a mobilidade do homem sobre a Terra, porém seu desenvolvimento técnico e a construção de instrumentos de trabalho deixaram o homem numa situação em que a transformação da natureza também se tornou possível. Nesse processo de evolução do homem de transformação dos seus recursos de sobrevivência o homem deixou de ser sedentário e passou a viver uma vida nômade, ou seja, sem necessidade de se deslocar. Porém à medida que as comunidades se tornaram sedentárias surgiram as noções de propriedade da terra. A partir de então, o progresso técnico tornou-se cada vez mais freqüente.

Entre os séculos XVI e meados do século XVIII a economia apresentava uma lenta evolução tecnológica e a sociedade era marcada pela tradição e pelo caráter rural. Depois, a economia ficou marcada pela rápida evolução tecnológica e a sociedade por constantes mudanças, destacando a urbanização.

A 1ª Revolução ocorreu na Inglaterra, país que mais se destacou nas relações mercantilistas no século XVIII. A indústria foi à têxtil, o combustível foi o carvão, e a grande inovação, a máquina a vapor.

A 2ª Revolução Industrial ocorreu no século XIX, e teve novamente a Inglaterra como centro dessa revolução, no entanto, países como França, Alemanha, Itália, Bélgica, Japão e EUA, também tiveram grande importância nesse cenário industrial. O combustível já não era o carvão, mas o petróleo, a siderurgia se destacava com a Era das ferrovias. Em uma etapa posterior, no início do século XX, a indústria avança com o motor a combustão.

Já a 3ª Revolução foi marcada pela pós Segunda Guerra Mundial envolvendo tecnologia de ponta, onde deu destaque para indústrias de eletrônica e de aviação. Esse crescimento industrial faz com que as empresas sintam e viva a concorrência internacional, dando origem às transnacionais, que buscam nos países pobres, matéria prima, mão de obra barata e principalmente mercado consumidor. Começa a fase financeira do capitalismo, envolvendo a famosa Guerra Fria.

Podemos observar que durante a 1ª e a 2ª Revolução não havia uma preocupação no meio filosófico e científico com as consequências provocadas com o processo industrial em relação a utilização dos recursos naturais e da degradação do meio ambiente.

No entanto o período pós Segunda Guerra Mundial é marcado por uma inquietação com os impactos destrutivos que o desenvolvimento tecnocientífico e urbano industrial dos países ocidentais industrializados provocaram no meio ambiente natural e urbano.

Essa degradação é consequência do modelo de organização político-social e de desenvolvimento econômico na qual estipula prioridades e define o que a sociedade deve estar

produzindo, ou como produzir, e como a mesma estará sendo distribuída a nível social de acordo com as condições econômicas.

Essa realidade demonstra de forma clara os diferentes interesses dos vários grupos sociais, onde os que detêm uma posição privilegiada decidem os rumos sociais e os impõem ao restante da sociedade.

Surge diante dessa realidade o modelo capitalista imposto pela sociedade atual que expressa uma busca de produtividade, competitividade e lucratividade, onde se tem e se vive uma sociedade individualista e extremamente predatória. O homem passa a viver a égide da dominação, dominação essa que apresenta como caminho o crescimento econômico baseado na extração ilimitada de recursos naturais, sem considerar as consequências dessas intervenções para o ambiente (GUIMARAES, 1995).

Os problemas gerados pelo modelo imposto à sociedade contemporânea, demonstram de forma clara a falta de interesse de grandes grupos capitalistas, da falta de políticas pública e de conscientização de uma grande demanda da população mundial.

A sociedade também está baseada no consumismo como reflexo de um processo industrial, onde a natureza está sujeita às ações humanas para satisfazer as necessidades dessa população capitalista, deixando claras as consequências do consumismo sobre o meio ambiente e principalmente sobre a qualidade de vida social, observando o grande desperdício que a sociedade consumista provoca em relação ao uso de recursos naturais e energéticos, gerando sérios problemas como por exemplo às relacionadas à geração e processamento de lixo.

O consumismo é outra característica da sociedade contemporânea que produz impactos preocupantes sobre o ambiente natural e construído. A sociedade capitalista industrial criou o mito do consumo como sinônimo de bem-estar e meta prioritária do processo civilizatório. (LIMA, 1997, p.201).

Fazendo uma análise cultural e econômica esse consumo de-senfreado provoca uma pro-

funda alienação social e exploração de trabalho, criando irracionalidades como a indústria bélica, a proliferação do supérfluo e a obsolescência planejada. Esse modelo de vida faz surgir um tipo de comportamento e de ideologia que alimenta cada vez mais o processo de degradação, tanto nas relações sociais em si, quanto das relações entre sociedade e natureza.

Assim a falta de investimento em uma educação voltada a oferecer à população uma sociedade que: respeite e atue seguindo os interesses da maioria dos cidadãos; seja capaz de participar da elaboração de respostas aos problemas vividos pela comunidade; exercite a capacidade de questionar e avaliar a sociedade sócio-ambiental e que busque mudanças de comportamento, valores, e mentalidades contrárias à vida coletiva, justificam o modelo de cidadão atual, onde a educação continua sendo um privilégio e não um direito prioritário, onde a elite cultural importa dos centros industrializados não só conhecimentos técnicos, mas concepções de desenvolvimentos, valores e padrões de comportamento.

Diante desse quadro alarmante e principalmente preocupante, se faz necessário aqui se discutir o papel da ética humana no sentido de se analisar o desenvolvimento econômico tão almejado por todas as nações do mundo, mas partindo do pressuposto de um desenvolvimento baseado em uma ética ecocêntrica, onde se fará necessário à integração de todos os valores na qual se interagem o contexto homem e natureza.

Na necessidade de mudança de comportamento a educação tem um papel fundamental.

2.5 Ética ecocêntrica

A partir das definições até aqui apresentadas para a ética podemos dizer que em todos os nossos relacionamentos seja na família, na escola, na política, na economia ou em qualquer outro sistema social é necessária a aplicação de uma conduta ética sendo que estes valores precisam ser vivenciados. Em relação a Natureza não é diferente, pelo contrário torna-se ainda mais importante e necessário.

Toda sociedade é responsável pela degradação

ambiental, atingindo desde as classes menos favorecidas que acabam agredindo a Natureza por falta de informação, de condições socioeconômica, chegando a não ter noção das conseqüências de seus atos por serem em sua grande maioria semi-analfabetos, aos grupos de pessoas que tem conhecimento e informação mas não desenvolveram uma consciência, e são movidas apenas pelo desejo de acumular riqueza, não se preocupando com o futuro, importando-se apenas com o agora.

Santos (1999) nos transmite concepções como a de que a natureza engloba o homem, baseando-se em teorias como as de Darwin, de Lovelock, ainda nos faz refletir em seu pensamento de que o homem faz parte da natureza, mas não é o centro de todas as coisas.

Surge nesse pensamento a ética ecocêntrica que tem como foco único o homem, porém um homem com um novo olhar para a Natureza. Com este pensamento o ser humano passa a refletir sobre suas atitudes e responsabilidades. Considerando o planeta como sua casa, sua morada. Nasce assim uma ética diferente da ética tradicional, a ética ambiental. .

2.6 A ética como compromisso

A ética ambiental pode ser definida como o comportamento do ser humano em relação à Natureza, cujo objetivo é desenvolver no homem um comprometimento pre-servacionista da vida global, não um compromisso imposto por leis, mas um compromisso pessoal ditado pela ética.

Este homem passa a refletir sobre o seu papel no mundo, fazendo com que tenha consciência de suas ações, entendendo não ser o dono da natureza ou o seu centro, mas fazendo parte desta e tendo responsabilidades para com os outros seres. Percebendo isso, o ser humano passará a ser mais coerente em relação ao meio e suas ações passam a ser direcionadas à causa da preservação da vida.

Dentro desta nova ética temos um compromisso criado por nós mesmos, dentro de nós. A lei é nossa consciência, não se tratando de obrigação e sim de um envolvimento pessoal marcado também por ações éticas em que seus

resultados se da-rão diretamente à preservação ambiental e na melhoria da qualidade de vida.

A ética ambiental passa a ser o início de uma nova ordem mundial alicerçado em novos, onde tem como sua base científica o estudo da relação homem-natureza, englobando neste binômio to-das as raças humanas e todos os seres existentes.

A colocação em prática dessa nova forma de comportamento ético propiciará uma enorme satisfação subjetiva e íntima em cada indivíduo, e conseqüentemente da sociedade humana de estar contribuindo com responsabilidade para a preservação do maior bem que existe que é a Natureza, nos dando a esperança de podermos prolongar a existência de nossa espécie e das demais espécies do planeta.

2.7 Educação ambiental e mudança social

A crise ambiental mudou os rumos da civilização moderna tornando-se um obstáculo nos variados sistemas sociais: ciência, economia, tecnologia, direito e educação, sendo estes obrigados a reagir e apresentar propostas dentro de suas especificidades como meio de enfrentar o cenário de instabilidade dos estilos de desenvolvimento. Layargues (2003) em seus estudos transparece ter percebido o surgimento de pensamentos mais voltados para uma consciência ecológica.

A educação não fugiu à regra. Nesse contexto a Educação Ambiental (EA) corresponde à reação do sistema educativo frente aos desafios impostos pela crise ambiental. A partir de então se efetuou uma reforma no sistema educativo para incorporar a dimensão ambiental no âmbito da educação. Essa reformulação contudo tem ocorrido de modo transversal ao currículo escolar.

Embora as perspectivas da EA sejam de criar novas “habilidades” para uma intervenção humana ecologicamente prudente, evitando ou minimizando a geração de riscos e danos ambientais, estando em sintonia com os demais sistemas sociais (ciência, tecnologia, economia, político e direito) a criação dessas habilidades ainda não configura como a especificidade singular da educação.

A EA possui uma contribuição específica a oferecer para o enfrentamento da crise ambiental, ela deve ajudar aos indivíduos a mudarem seus valores, comportamentos, atitudes e habilidades em relação ao meio em que vivem, no entanto não tem sido o sistema social mais importante em escala de prioridades. Porém o sistema educativo possui as condições ideais para sair desse pragmatismo imediatista, qualificando-o como um componente social preventivo envolvendo o indivíduo com o conhecimento.

Entre os sistemas sociais a educação é o único que permite a realização de discussão aprofundada a respeito das raízes e das causas da crise ambiental vai além do enfrentamento corretivo, pois, cria habilidades na interação humana com a natureza. Ela permite repensar a complexidade da crise civilizacional e da crise do conhecimento.

A EA tem papel relevante na conversão de valores, paradigmas, visão de mundo e perspectiva da criação de uma ética ecocêntrica e Layargues (2003) acredita nela como forma de implantar um raciocínio crítico – ecológico - corretivo. Contudo não podemos desconsiderar as especificidades culturais entre países centrais e periféricos do sistema capitalista, a relação entre EA e mudança social adquire especial relevância frente à necessidade de se promover equidade e justiça social no que se refere à distribuição dos benefícios e prejuízos do acesso e uso dos recursos naturais.

Assim para que a EA possa fornecer a sua contribuição para a reversão da crise é necessária sua atuação para uma mudança cultural e social.

3 CONCLUSÃO

Este estudo teve a preocupação de abordar o homem como um ser ético, procurando analisar as mudanças do comportamento humano ao longo dos séculos.

Nesse processo observamos que o homem contemporâneo traz na sua formação de caráter, uma ética antropocêntrica que se iniciou na modernidade com o pensamento iluminista vindo justificar o atual processo de degrada-

ção, onde o homem vê a Natureza não como parte dela, mas como um objeto se apropriando dela como um bem a ser explorado.

O grande desafio da educação está justamente em procurar incorporar no ser humano um pensar em que essa consciência e visão global sejam modificadas através de suas ações e desenvolva com isso uma nova linha de conduta ética com a Natureza que, é o que chamamos de ecocentrismo.

O homem baseado no princípio da ética, passara a ter um sentimento de respeito ao meio ter uma postura muito mais reflexiva sobre o meio ambiente.

REFERÊNCIAS

BOFF, Leonardo. *Princípio - Terra: A volta à terra como pátria co-mum*. São Paulo: Ática, 1995.

GRÜN, Mauro. (1996). *Ética e educação ambiental: a conexão ne-cessária*. Campinas: Papyrus.

GUIMARÃES, Mauro. (1995). *A dimensão ambiental na educação*. Campinas: Papyrus.

KANT. *Obras Incompletas*. Tradução de Valério Rohden e Udo Balduur Moosburger. São Paulo: Nova Cultural, 1991. (Os pensadores)

LAYARGUES, Phillippe P. *Um Panorama da Educação Ambiental no Brasil*

LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. O debate da sustentabilidade na sociedade insustentável. *Política & Trabalho* (13): 201-222, 1997.

LIMA, Gustavo F. da Costa. *Consciência Ecológica: emergência, obstáculos e desafios*. - - ARTIGO. 2001

MANON, Simone. *Platão*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

MOTTA, Nair de Souza. *Ética e vida profissional*. Rio de Janeiro: Âmbito Cultural, 1984.

SANTOS. Alberto Pereira dos. *Meio Ambiente: construção de um novo mundo*. São Paulo: DPL

SANTOS, Antonio Silveira Ribeiro dos. Disponível em: <http://www.ultimaarcadenoe.com/direito/eticl.htm> . Acesso em: 02 de Janeiro de 2011.

SANTOS JR, Hidejal N. *Ética Ambiental – Paradigma ou conduta Profissional* –. Disponível em: <http://www.saude.inf.br/etica.htm>. Acessado em: 23 de Novembro de 2010.

MEIO AMBIENTE: UM DIREITO DE TODOS

Marcio Fernando Moreira Miranda¹
Márcia da Cruz Girardi²

RESUMO

Este presente artigo tem como objetivo apresentar um estudo sobre o meio ambiente na visão jurídica, verificando seus principais pontos dentro do direito ambiental, seus princípios e teoria sobre a sustentabilidade no âmbito da comunidade internacional. O método utilizado neste ensaio é de caráter biográfico. Tendo como resultado um estudo crítico acerca da utilização dos recursos e das normas de proteção do direito ambiental. Bem como, o impacto causado na humanidade e na natureza.

Palavras-chave: Meio Ambiente. Conceito. Princípios Ambientais. Direito Ambiental. Direito.

ABSTRACT

This article aims to present a study on the environment in legal view, noting its main points within the environmental law, its principles and theory on sustainability in the framework of the international community. the method used in this test is character biographical. taking as a result a study criticize about the use of resources and the standards of protection of environmental law. as well as, the impact caused in humanity and in nature.

Key-words: Environment. Concept. Environmental Principles. Environmental Law.

1 INTRODUÇÃO

O meio ambiente está sendo gradativamente destruído por práticas de desenvolvimentismo e exploração desenfreadas a custa de objetivos progressistas e sem qualquer sustentabilidade.

Atualmente, já se sabe que os recursos naturais são escassos e finitos, que essa prática desproporcional gera um anacronismo na natureza e conseqüências climáticas inalteráveis, gerando a perda da qualidade de vida e a degradação do meio ambiente.

Ocasões graves como destruição das florestas, degradação das águas por contaminação de agrotóxicos, lixo tóxico e poluição do ar e do solo, faz lembrar o ritmo da questão ambiental e das necessidade de proteção do meio ambiente a níveis planetários e provoca uma reflexão: o meio ambiente é para todos? É um direito de todos?

Como, através do Direito, se pode garantir a preservação? Para responder essas perguntas é necessário repensar o modelo jurídico vigente, mas repensá-lo dentro do contexto de outros saberes percebendo a sua estrita relação

¹ É professor da Faculdade de Imperatriz (FACIMP), da Faculdade de Educação Santa Terezinha (FEST) e da Unidade de Ensino Superior do Sul do Maranhão (UNISULMA). Especialista em docência Superior Pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA).

² É professora da Faculdade de Imperatriz (FACIMP), da Faculdade de Educação Santa Terezinha (FEST) e da Unidade de Ensino Superior do Sul do Maranhão (UNISULMA). Especialista em docência Superior Pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA).

com o universo jurídico.

Até hoje essa pergunta permanece uma incógnita, um desafio para a humanidade que está sedenta de vontade de progresso, mas sofre as consequências de suas decisões.

Mesmo com o progresso demonstrado nas últimas décadas, mais de um bilhão de pessoas ainda vivem em extrema pobreza e tem acesso precário aos recursos (educação, saúde, infraestrutura, terra e crédito) de que precisam para viver com dignidade. A meta fundamental do desenvolvimento é propiciar oportunidades para que essas pessoas e as centenas de milhões que se encontram em condições não muito diferentes, possam concretizar seu potencial.

O meio ambiente não pode ser apenas estudado do ponto de vista das ciências naturais, deve ser compreendido dentro de uma ótica mais relevante, dentro do universo social, econômico e jurídico.

A economia se impõe à revisão de seus princípios básicos revendo as relações entre o homem e a natureza. O direito regula e orienta as relações, sejam entre os homens ou entre os homens e a natureza.

A idéia deste artigo é apontar a relação entre as estruturas da economia e as agressões que a natureza sofre do ponto de vista jurídico e qual o modelo de leis necessárias para impedir que o meio ambiente seja destruído e que possa ser usufruído por todos.

2. CONCEITOS GERAIS

2.1 Conceito de meio ambiente.

O conceito de meio ambiente perpassa pela formação etimológica da palavra *ambies, entis*, entre seus significados encontra-se “meio em que vivemos”. Esse conceito deve ser trabalhado para não gerar interpretações tanto somente biológicas e antropológicas, mas também, jurídicas como se o ordenamento pudesse integrar-se ao sentido lógico da palavra meio ambiente, ambiente de todos nós.

Para Aloísio Ely (APUD MILARÉ, 2010) meio ambiente quer dizer: “todo o meio exterior ao organismo que afeta o seu integral de-

envolvimento”. O professor relaciona tudo o que cerca o organismo, a vida natural e o que o integra ao mundo externo. O completo desenvolvimento se constrói através dos meios físicos, sociais e psíquicos, que se completam e se correlacionam, possibilitando o desenvolvimento pleno, do ponto de vista biológico, social e psíquico.

Assim, devemos olhar esse paradigma real: Natureza, Desenvolvimentismo e Equilíbrio Ecológico. Para isso, é necessário o estudo jurídico do conceito de meio Ambiente.

O meio ambiente é, portanto, a integração do conjunto de elementos naturais, artificiais e culturais que provocam o desenvolvimento equilibrado da vida em todas as suas formas, como afirma Paula Brügger:

O modo de pensar dominante no mundo atual ajudou a construir um conceito de natureza em que esta deixa de ser um todo dinâmico, com aspectos múltiplos e interdependentes, para tornar-se apenas um conjunto de recursos, ou instrumentos. Essa visão está presente até mesmo na chamada educação ambiental, reduzindo o conceito de meio ambiente às suas dimensões naturais e técnicas. Mas são esses os valores que deveriam nortear essa educação? (2010, p.8).

Esse é o novo paradigma tecnológico e econômico que vai exigir uma nova abordagem na ordem econômica e social. A ciência econômica necessita de uma nova revisão de seus princípios básicos revisando as relações entre o homem e a natureza. Integração a novos valores de bens naturais até então, não considerados economicamente. Procura-se ver a internalizações das externalidades, que formam os novos custos sociais dos processos produtivos não incorporados, até hoje, pelas atividades econômicas.

2.2 Conceito jurídico de meio ambiente.

O conceito jurídico de meio ambiente é novo, haja vista a própria natureza do direito ambiental, nascido na década de 50 (1950) após a segunda guerra mundial e principalmente, após a crise mundial do petróleo nos anos 70.

Assim, o direito como um conjunto de normas coercitivas e preocupado como a preservação da humanidade e da natureza, passa a ser uma importante ferramenta de interferência sobre as relações econômicas e sociais.

A partir deste ponto de vista e das legislações sobre meio ambiente, a Constituição Federal de 1988 em seu artigo 225 estabelece 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 as presentes e futuras gerações.

Portanto, podemos extrair o seguinte conceito jurídico de meio ambiente, a ideia de que o equilíbrio ambiental e o bem formam um conjunto de integração, afastando do conceito de meio ambiente o sentido de “coisa”, eis que coisa é tudo aquilo que possui existência individual e concreta, que pressupõe separatividade, individualização, ideia diversa da de conjunto de valores ambientais em que o meio ambiente é a interrelação entre o homem e a natureza, entre o vida e o comprometimento sustentável do desenvolvimento e do progresso.

Assim, o meio ambiente é entendido pelo direito como um bem jurídico. A natureza jurídica do meio ambiente se estruturou como relação jurídica na doutrina como interesses difusos.

3 O DIREITO E A ECONOMIA: UMA RELAÇÃO NECESSÁRIA

A constituição Federal tenta construir uma relação entre o direito e a economia, entre a norma e o progresso econômico. Esse equilíbrio é fundamental para o desenvolvimento da sociedade brasileira e a economia.

Assim, temos uma nova meta: desenvolver a economia sem destruir a natureza e esgotar os recursos naturais que são tão restritos. Essa construção passa pela harmonização do desenvolvimento econômico-social com a preservação da qualidade do meio ambiente e do equilíbrio ecológico. O que necessita do chamado

desenvolvimento sustentável, ou seja, na exploração equilibrada dos recursos naturais, nos limites da satisfação das necessidades e do bem-estar da presente geração, assim como da sua conservação no interesse das gerações futuras.

Ao perceber tal problemática, vemos a necessidade de mudanças na ideia de meio ambiente econômico para meio ambiente para todos. Apesar do homem reconhecer suas obrigações e direitos sua visão sobre o mundo está condicionada pelo interesse individual.

O desafio está em provocar uma mudança profunda entre o interesse individual, tecnicista e capitalista para o desenvolvimento social, coletivo e equilibrado. Porém, a sociedade não é composta de indivíduos centrados no seu absoluto, sem correlação com os demais. É composta, prioritariamente, pelas relações desses indivíduos.

O princípio 17 da Declaração de Estocolmo (2002) leva a inferência de que, é dever do estado e das instituições, administrar e controlar a utilização dos recursos naturais e ter como finalidade melhorar a qualidade do meio ambiente para todos.

4 A TUTELA DO MEIO AMBIENTE

4.1 Os instrumentos de proteção e coerção dos danos ambientais

O Estado tem como meio coercitivo a utilização de legislações protecionistas e controladoras de políticas de desenvolvimento ambiental. Para tanto, é preciso criar ações preventiva do Direito. O Direito Ambiental é relativo as regras jurídicas que concernem à natureza, à poluição e danos aos sítios, monumentos e paisagens e aos recursos naturais, caso em que o Direito Ambiental não só se apropria dos setores que até então não constituíam objeto de qualquer ramo do direito nem estavam ligados a qualquer disciplina jurídica determinada (poluição, degradação, monumentos históricos etc.), mas se apropria, também, dos setores já constituídos em corpos jurídicos mais ou menos homogêneos.

A indagação sobre o meio ambiente passa pela necessidade de proteção e a de de-

envolvimento sustentável, onde manifesta pela tutela ambiental a partir do momento de sua degradação passa a ameaçar, não só o bem-estar, mas a qualidade da vida humana, se não a própria sobrevivência do ser humano. Sendo necessário a busca por novas soluções jurídicas e ambientais.

5 PRINCÍPIOS AMBIENTAIS

5.1 Princípio da democracia econômica e social

O princípio da democracia econômica e social se sustenta através do equilíbrio entre meio ambiente e economia. Assim, constitui-se de uma imposição obrigatória redirecionada aos órgãos de domínio político (legislativo e executivo) no âmbito de desenvolverem uma atividade econômica e social conjunta, transformadora e reformadora das estruturas sócio-econômicas, para que haja uma evolução de uma sociedade democrática. O legislador, a administração pública e o judiciário terão de respeitar o princípio da democracia econômica e social como princípio obrigatório de interpretação para avaliar a conformidade dos atos do poder público com a Constituição.

Outrora, só é possível sustentar o princípio da propriedade privada e o individualismo se constitucionalmente forem equilibrados com outro princípio: *O da função social da propriedade*. Assim, alude o artigo 5º, inciso XXII da Constituição Federal: “a propriedade atenderá sua função social.”

No âmbito ambiental essa função social esta relacionada como outro princípio: *o da Sustentabilidade ambiental*.

5.2 Princípio da sustentabilidade social

O princípio da sustentabilidade social foi criado durante a convenção ambiental de 1992, na cidade do Rio de Janeiro, em detrimento a uma nova política ambiental: a da sustentabilidade e desenvolvimento econômico. Criando assim, a difícil tarefa de compatibilizar o desenvolvimento econômico com a proteção do

meio ambiente. Ressalta-se que o uso do meio ambiente não é bem do Estado nem bem privado, mas sendo bem pertencente a toda a coletividade, e dessa forma não pode sua apropriação estar dissociada do interesse social e do bem comum, em que se confronta toda carga valorativa desses conceitos no contexto liberal e que hoje se está a exigir-se-lhes uma redefinição, como designando a coletividade ecologicamente equilibrada.

A sustentabilidade também esta associada a outro princípio: o da preservação ambiental.

5.3 Princípio da preservação ambiental

O Princípio da preservação deve ser concebido como um quadro orientador de qualquer política moderna do ambiente. Dando-se prioridade a medidas que evitem o nascimento de atentados ao meio ambiente. Pois, a preservação ambiental alude a conservação do meio ambiente para as gerações de hoje e as futuras que ainda viram. Ensino o Mestre Edis Milaré que:

O meio ambiente preserva-se com políticas públicas voltadas para a conscientização do ser humano e da coletividade. A preservação nasce da consciência humana em querer que os recursos naturais sejam um bem de todos e com tal, preservá-los (MILARÉ, 2010, p. 35).

Portanto, preservar consiste na construção do equilíbrio entre desenvolvimento econômico e sustentabilidade social.

5.4 Princípio do Poluidor-Pagador

O princípio do Poluidor-Pagador muitas vezes é confundido com a falsa ilusão que pode-se poluir se pagar por isso, isto não é verdade. Quanto mais se poluir, mais se paga por isso. Destaca-se a obrigação, por parte do poluidor em corrigir ou recuperar o ambiente enfrentando os encargos daí resultantes e proibindo a continuação da ação poluente. Esse princípio se manifesta na responsabilidade civil objetiva do poluidor que obriga que exista uma obrigação de indenizar, independente de culpa, sempre que o agente tenha causado dano significativa-

tivo ao ambiente em virtude de uma ação perigosa. No Brasil este princípio está previsto no inciso VII do artigo 4º da Lei 6.938/81 e no artigo 14, 3º da mesma lei que diz:

aquele que polui tem o dever de repará-lo e se não for possível, indenizar ao meio ambiente através de pecúnia para que novas ações de preservação e proteção possam ser realizadas em detrimento da coletividade e do meio ambiente (BRASIL, 2010, ONLINE).

5.5 O Princípio da Cooperação

O princípio da cooperação é outro que consolida essa ideia de que o meio ambiente é um bem de todos, por ele, nenhuma ação ambiental está dissociada de outra ação econômica. Para que haja uma solução dos problemas do ambiente deve ser refrutada especial ênfase a cooperação entre o Estado e a sociedade, através da participação dos diferentes grupos sociais na formulação e execução da política do ambiente.

5.6 O valor do princípio da preservação para o direito ambiental

Segundo Edis Milaré (2010) o princípio da preservação ambiental está intimamente ligado ao direito ambiental, pois os objetivos do direito ambiental são especialmente preventivos. Sua vontade está intimamente ligada para o momento anterior à consumação do dano o do risco. Ou seja, em frente da pouca valia da simples reparação, incerta, e, quando possível, extremamente onerosa, a prevenção é a forma melhor, quando não a única solução. A degradação ambiental é, em geral, irreversível. Como reparar o desaparecimento de uma espécie? “Muitos danos ambientais são compensáveis, mas, sob a ótica da técnica e da ciência, irreparáveis” (MELLO, 2010, p.450-451).

6 A EVOLUÇÃO DAS NORMAS AMBIENTAIS

A evolução das normas de direito ambiental tem seu período mais marcante a partir da

década de 70, precisamente após a Conferência de Estocolmo de 1972.

Em 1972, foi marcada pela oposição do Brasil e outros países em desenvolvimento, em obstruírem às metas internacionais de controle à poluição. A desculpa dada foi que a pior poluição era a miséria, sendo necessário o desenvolvimento econômico a qualquer preço.

Isto foi agravado pelas políticas desenvolvimentista das ditaduras latino-americanas e com a necessidade de progresso a escalas ilusórias.

Em 31 de agosto de 1981, criou-se a primeira lei genérica para controlar as leis próprias já existentes: A Lei 6.938/81.

Vinte anos depois veio a Rio 92, Conferência criada pela O.N.U com objetivo de diminuição da poluição, do desmatamento e da preservação do meio ambiente mundial. Foi o primeiro marco histórico na política do meio ambiente para todos.

A mensagem do princípio do poluidor-pagador, criada na Declaração Oficial da RIO/92, introduziu a teoria do risco-proveito, revitalizando transformações na teoria da responsabilidade no direito brasileiro, tornando-se a principal contribuinte para a responsabilização objetiva do Estado.

7 A POLÍTICA NACIONAL DO MEIO AMBIENTE - LEI 6.938/81

A Lei 6.938 regulamentou a Política Nacional do Meio Ambiente. O artigo 2º da lei disciplina que a Política Nacional tem por meta a *preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental* (grifo nosso).

A Lei possibilita assegurar a efetividade do princípio da prevenção e formaliza a responsabilidade objetiva, o primeiro exprime a necessidade de se desenvolver, promover e implementar uma ética para se viver forma sustentável (machado, 2010). Para o Professor Paulo Afonso Leme Machado (2010) é necessária a prevenção, responsabilizando o indivíduo não só quando já ocorreu dano ao meio ambiente, mas pelo simples fato de causar perigo a esta.

Outro ponto está no artigo 4º desta lei que enfatiza a responsabilidade civil objetiva do estado e das empresas causadoras de agentes poluentes.

A maior razão para a introdução da responsabilidade jurídica em causar dano ao meio ambiente deu-se em detrimento da ação de grandes grupos corporativos nas áreas de florestas tropicais, especialmente na Amazônia Brasileira e nas florestas Asiáticas.

A Lei 6.938 foi responsável pela criação do artigo 225 da Constituição Federal de 1988. Aceitando a idéia de que o desenvolvimento sócio-econômico está intimamente ligado com o equilíbrio entre os recursos ambientais e a necessidade de progresso econômico. Também, foi responsável com a avaliação dos impactos ambientais, através de estudos prévios de impacto ambiental e relatório de impacto ambiental.

Outra inovação foi propiciar o zoneamento ambiental (artigo 9º inciso II da Lei 6.938/81), que viabilizou a limitação de atividades em áreas determinadas pelo poder público. O zoneamento ambiental permite aos governos limitar o uso das propriedades, bem como disciplinar a atividade econômica mantendo o equilíbrio ambiental.

Essa imposição deu o direito de propriedade ser efetivado em virtude de lei, Para que os princípios gerais do direito e da própria vontade do proprietário, não tenha predominância em função do interesse público. A principal importância da Lei 6.938/81 foi que, nesta visão, o ambiente era objeto de proteção, ao ponto de se sobre sair dos tradicionais bem jurídicos, como a propriedade privada. Tornando-se o diploma legal básico para o tratamento jurídico do dano ambiental no Brasil.

8 A CRIAÇÃO DA LEI 9.605/98

A Lei 9605/98 foi criada na necessidade de trazer novas inovações ao Direito Ambiental Brasileiro, ela desmistificou a figura da propriedade privada sem vínculos sociais e abriu as portas para o entendimento da ideia do meio ambiente para todos.

O seu artigo 3.º, da lei possibilita que as pessoas jurídicas serão responsabilizadas administrativamente, civil e penalmente, conforme o disposto nesta lei, e que nos casos em que a infração seja cometida por decisão de seu representante legal ou contratual, ou de seu órgão colegiado, no interesse ou benefício de sua entidade.

No parágrafo único da mesma Lei 9605/1998, estabelece que:

A responsabilidade das pessoas jurídicas não exclui a das pessoas físicas, autoras, co-autoras ou partícipes do mesmo fato. A nova legislação prevê, ainda, a aplicação isolada, cumulativa ou alternativa às pessoas jurídicas, das seguintes penas: multa, restritiva de direitos e prestação de serviço à comunidade (BRASIL, 1998).

Outra inovação é o aumento do grau das penas para os infratores que cometem crimes ambientais em detrimento da vontade econômica individualista.

Alem da desconsideração das pessoas jurídicas, vejamos um trecho da Lei 9605/1998, em seu artigo 21: As pessoas morais constituem entidades fictícias, desprovidas de vontade própria, razão pela qual sobre elas não pode recair qualquer juízo de culpabilidade (2010, www.congressonacional.gov).

Remonta o autor Luiz Vicente Cernicchiaro (2009) que é necessário deixar que um indivíduo haja para que aí sim, haja o julgamento de sua ação, enquanto a responsabilidade jurídica em uma ação é exercida por uma pessoa física é esta última quem responderá pela ação, para Cernicchiaro, mesmo que uma ação seja praticada por uma empresa, alguém será o responsável pelas ações destas e embora alguns penalistas achem que não, a responsabilidade penal só poderá ser atribuída subjetivamente e individualmente.

Isso significa que a legislação avançou muito sobre a política de sustentabilidade e a coerção aos crimes ambientais passaram a ser mais pesados, sobretudo, para as empresas exploradoras do agronegócio, da extração de madeiras e da mineração artesanal.

8 INEVITABILIDADE DA PARTICIPAÇÃO DA SOCIEDADE E DO ESTADO NA PREVENÇÃO AOS DANOS AMBIENTAIS

A atuação do Estado e da Sociedade em geral é de fundamental importância no combate a degradação ambiental, pois para termos um meio ambiente equilibrado e de todos é necessário essa cooperação.

Ao combate dessas políticas de degradação teremos que agir em três áreas:

8.1 Conscientização, combate aos crimes ambientais e políticas de desenvolvimento sustentável.

Segundo Fiorrillo (1997), o combate deve ter três frentes estatais: O Poder Legislativo, Poder Executivo e o Poder Judiciário.

Essas políticas em conjunto poderão diminuir a degradação junto ao meio ambiente e assegurar sua utilização de forma equilibrada e com mais racionalidade. Criando um ambiente propício para a sustentabilidade e uma vida com mais qualidade social.

9 CONCLUSÃO

A resposta que o meio ambiente tem para essas degradações é proporcional aos prejuízos causados a ele. Ao homem se nada for mudado nas políticas ambientais ao redor do mundo, poderemos ter em breve, um colapso global e nenhum meio ambiente restará para as futuras gerações.

No Brasil, devido a pressões internacionais (Conferencia de Estocolmo, Rio 92 e outras) veio a minimizar os descasos da legislação mátria.

Hoje, há varias legislações ambientais no mundo e no Brasil (lei 9605 de 1998, lei 7347 de 1985 e a própria Constituição Federal).

Mas, como até hoje o meio ambiente tem sido alvo de degradações? Por que as políticas de preservação são tão de respeitadas?

A resposta está na formação do tripé:

Conscientização, combate aos crimes am-

bientais e políticas de desenvolvimento sustentável. (grifo nosso)

Portanto, não basta apenas esforços do Estado, de políticas publicas mais intensificadas, de novas leis mais rígidas, mas sim, de uma nova consciência ambiental para as atuais e futuras gerações. Para que todos nós possamos desfrutar da natureza e do desenvolvimento sustentável.

REFERÊNCIAS

BANDEIRA DE MELLO, Celso Antônio. *Curso de Direito Administrativo*, 20. ed. São Paulo: Malheiros, 2010.

BRASIL. *Constituição Federal de 3 de outubro de 1988*. 23. ed. Brasília: Revista dos Tribunais. 2010.

_____. *Lei 6.938/81*. Brasília: Revista dos Tribunais. Disponível em: <www.congressonacional.gov>. Acesso em: 8 out. 2010.

_____. *Lei 9605/98*. Brasília: Revista dos Tribunais. Disponível em: <www.congressonacional.gov>. Acesso em: 8 out. 2010.

CERNICCHIARO, Luiz Vicente. *Curso de Direito Ambiental*. 3. ed. Palmas: Juruá, 2009.

DECLARAÇÃO dos direitos ambientais e preservação do clima e do meio ambiente. Estocolmo, 2002.

FRANCIOLI, Prescila Alves Pereira. *O Direito Ambiental na Sociedade de Risco*. Disponível em: <www.revistagrupointegrado.br>. Acesso em 10 out. 2010.

FIORILLO, Celso Antonio Pacheco; RODRIGUES, Marcelo Abelha; NERY, Rosa Maria Andrade. O Princípio da Prevenção e a utilização de liminares no Direito Ambiental Brasileiro. In: *Revista da Esmape*. Recife, v. 2 n. 69-100, abr/jun 1997.

MACHADO, Paulo Affonso Leme. *Direito Ambiental Brasileiro*. 18. ed. São Paulo: Malheiros, 2010.

MELLO, Celso Antônio Bandeira de. *Curso de Direito Administrativo*. 20. ed. São Paulo: Malheiros, 2010.

MILARÉ, Edis. *Direito do Ambiente*. 9. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2010.