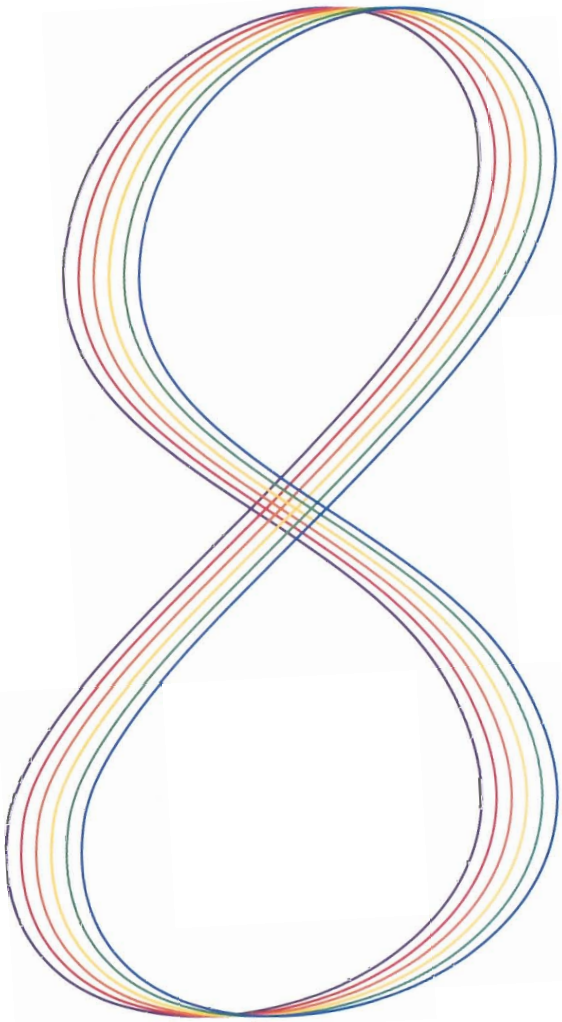
ISSN 1679-0952

maestria

n.8



Revista do Centro Universitário de Sete Lagoas

2010

Copyright © Centro Universitário de Sete Lagoas

Centro Universitário de Sete Lagoas – UNIFEMM

Reitor
Antônio Fernandino de Castro Bahia Filho

Pró-Reitor Acadêmico
José Hamilton Ramalho

Pró-Reitor Administrativo
Erasmo Bruno Gonçalves

Maestria – Revista do Centro Universitário de Sete Lagoas

Projeto gráfico e produção
Sérgio Antônio Silva

Capa
Sérgio Antônio Silva e Sérgio Luciano da Silva

Normatização
Maria Luiza Campolina França

Impressão e acabamento
Gráfica UNIFEMM

Tiragem
800 exemplares

Todos os direitos reservados; nenhuma parte desta revista poderá ser reproduzida ou transmitida, sejam quais forem os meios empregados, sem autorização por escrito.
Os conceitos emitidos em artigos assinados são de responsabilidade exclusiva de seus autores.

Solicita-se permuta / Exchange issues / On demande échange

Endereço para correspondência
Maestria – Biblioteca Central – UNIFEMM
Av. Marechal Castelo Branco, 2765, Santo Antônio
CEP 35701-242 – Sete Lagoas, MG

maestria@unifemm.edu.br

maestria

Revista do Centro Universitário
de Sete Lagoas

maestria	Sete Lagoas	n.8	212p.	2010

Maestria – Revista do Centro Universitário de Sete Lagoas

Conselho Editorial

Sérgio Antônio Silva (Coordenador)

Doutor em Letras: Estudos Literários pela UFMG
Vínculos institucionais: Centro Universitário de Sete Lagoas / Universidade do Estado de Minas Gerais

Adelaide Maria Coelho Baêta

Doutora em Engenharia de Produção – Gestão da Inovação pela UFRJ
Vínculos institucionais: Universidade FUMEC / Centro Universitário de Sete Lagoas

Anderson de Souza Sant'Anna

Doutor em Administração pela UFMG
Vínculo institucional: Fundação Dom Cabral

Hélio Vilela Barbosa Júnior

Doutor em Ciência Animal pela UFMG
Vínculo institucional: Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento

Paulo César Magalhães

Doutor em Field Crop Physiology pela Mississippi State University / USA
Vínculo institucional: EMBRAPA Milho e Sorgo

Vanessa Padrão de Vasconcelos Paiva

Doutora em em Sociologia pela Université Paris V - René Descartes / France
Vínculo institucional: Centro Universitário de Sete Lagoas

Maestria – Revista do Centro Universitário de Sete Lagoas – v.1, n.1 (jan./jun. 2003). – Sete Lagoas: Centro Universitário de Sete Lagoas – UNIFEMM, 2010.

n.8; il.

Semestral. Anual.

ISSN – 1679-0952

Continuação de: Maestria – Revista da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sete Lagoas

1. Ciências Sociais – Periódicos. 2. Ciências Humanas – Periódicos. 3. Ciências Exatas – Periódicos. 4. Ciências biológicas e da saúde – Periódicos. 5. Língua e literatura – Periódicos. I. Centro Universitário de Sete Lagoas – UNIFEMM.

CDD: 050

Sumário

Editorial 7

Artigos

Análise da paisagem sob a ótica social e desenvolvimentista: o caso da região de Três Marias e Felixlândia 11
Edir C. Tenório
Heloísa H. Couto

Políticas públicas e olhares sobre as diferenças: as crianças quilombolas na instituição escolar e em outros espaços educativos de Lagoa Trindade, Jequitibá, MG 47
Gisélia Maria Coelho Leite

Entre narrativas e memórias: os vários olhares sobre a cidade de Sete Lagoas 67
Elisa Kristine da Cunha Santiago
Aline Choucair Vaz

Tradição, memória e identidades: a presença de elementos de religiosidade africana nas festas de congado 85
Maria Luzia Pereira Damas

As concepções da justiça no Livro I de *A República* de Platão 107
Eduardo Bedoya

Judicialização da saúde e direitos humanos fundamentais 129
Valéria Fátima de Alencar

Assédio moral: aspectos legais, conceituais e preventivos no contexto das linguagens e dos códigos 149
Anderson Canuto de Almeida

As relações interpessoais no contexto escolar 173
Aline de Mattos Guilhermette

Tecnologias da informação e comunicação para o ensino 191
Terezinha Márcia de Carvalho Lino

Educação e(m) direitos humanos 205
Isabella C. Vasconcelos de Souza
Jaqueline Vasconcelos de Souza

Editorial

Esta *Maestria*, em seus quatro primeiros artigos, resgata e reafirma um de seus princípios, que é o de privilegiar artigos que tenham temáticas associadas à realidade (econômica, social, ambiental e cultural) de Sete Lagoas e de municípios vizinhos, com a intenção de reforçar o compromisso do Centro Universitário de Sete Lagoas – UNIFEMM, de promover o desenvolvimento regional. Nesse sentido, os artigos debruçam-se sobre a paisagem, a memória, a educação e a tradição regionais, sempre com foco inovador, de modo a contribuir com o conhecimento de uma dada realidade – esta em que se insere o UNIFEMM – sob o viés do saber científico-acadêmico.

Os outros três próximos artigos agrupam-se sob a bandeira do direito, de modo a demonstrar a força dessa área de conhecimento no âmbito do UNIFEMM, visto que se trata de artigos de docentes e discentes da Unidade de Ensino de Direito dessa instituição.

Por fim, três artigos ligados à temática da educação que, perpassando outras áreas (o direito, inclusive), conseguem tratar de temas muitas vezes difíceis e relativamente pouco valorizados.

Enfim, *Maestria* continua a oferecer, a seus leitores e a suas leitoras, um pouco da diversidade de um centro universitário sempre preocupado em inovar e gerar conhecimento de maneira articulada, respeitosa e capaz de produzir efeitos sobre o real que o cerca. Boa leitura.

Sérgio Antônio Silva

Análise da paisagem sob a ótica social e desenvolvimentista: o caso da região de Três Marias e Felixlândia

Edir Carvalho Tenório *
Heloísa H. Couto **

*Escola de Design da UEMG. Membro do Conselho Universitário e do Curso de Mestrado da ED-UEMG. edircarvalhotenorio@yahoo.com.br

** Mestranda da Escola de Arquitetura da UFMG hhcriar@yahoo.com.br

Resumo

A análise da paisagem rural agrícola e mineradora degradada da Bacia do Rio São Francisco, em região de cerrado, a partir de visada da BR 040, local fronteiro aos municípios de Três Marias, Felixlândia. Foi estudada a relação entre a monocultura de eucalipto e a paisagem natural do cerrado; a degradação ambiental pela derrubada de troncos madeireiros na produção de carvão vegetal em face da degradação industrial mineradora; o assoreamento vis a vis a poluição do rio pelo uso abusivo dos mananciais, desmatamentos, a irrigação, os agrotóxicos; a ocupação ilegal de áreas de preservação, na tentativa de identificar os reflexos das deformações, com impacto econômico-social e cultural, no espaço, devido à ação transformadora do homem. Configurou-se como metodologia a interpretação espacial do vale, com cenários construídos a partir das visadas por fotografias, em loco e de satélite, com a leitura da paisagem, onde se desenvolve o imaginário, em busca de ideias e situações que possam identificar e resgatar seus valores intrínsecos. A análise de conceito filosófico da paisagem, sob o ponto de vista estético, da geografia e da arquitetura, deverá fornecer meios para compreensão do ambiente, visando discutir medidas mitigadoras ao equilíbrio da área estudada.

Palavras-chave: paisagem; meio ambiente; revitalização.

Abstract

Aiming at Três Marias and Felixlândia, MG, was done studies on social rural landscape along San Francisco River basin to evaluate environmental unbalances. Several social interference has been done in the studied área as *Eucaliptus spp*. plantations and ore mining both somewhat responsible for tear down cerrado vegetation predominante previously, river water quality, river banks depletion, pollution of water by excess use of chemicals blocking irrigation and agriculture work developments what result in loss of jobs with social default in some ways of investments in this underveloped countryside community. A peculiar appreciation of the local scenario was applieded owing to follow changes of the social cultural landscape particularly with observation on recreation of previous condition as well was revitalization of others social umbalanced entrepeunements.

Keywords: landscape, environment and revitalization.

1 Introdução

O conceito de paisagem dado por diferentes profissionais, e ou pelos habitantes locais, turistas, fato de utilizarem métodos de interpretações diversos, torna suas definições também diversas. A paisagem representa a extensão do espaço observado sob a ótica do observador, através de distintos significados em toda extensão, mediante a visada de quem a observa. O foco altera-se com o tempo e a ação do homem diante do ambiente em construção.

Através de métodos da leitura analítica de uma paisagem é possível interpretar a organização e a história de um ambiente construído. Macedo (1999) comenta:

> A paisagem é considerada então como um produto e como um sistema; como um produto porque é resultado de um

> processo social de adaptação e gestão do território; e como um sistema na medida em que a partir de qualquer ação sobre ela impressa, com certeza haverá uma reação correspondente, no caso equivalente ao surgimento de uma alteração morfológica parcial [...] a cada paisagem, a cada lugar então se atribuíam três tipos de qualidade, que seriam: Ambiental - que mede as possibilidades de vida e sobrevida de todos os seres vivos e de suas comunidades nele existentes. Funcional - que avalia o grau de eficiência do lugar no tocante ao funcionamento da sociedade humana. Estéticos - valores com características puramente sociais, que cada comunidade em um momento do tempo atribui a algum lugar.

A análise das transformações da paisagem rural agrícola e a ambiental degradada por mineradora, encontrada em região de cerrado é o propósito desta discussão, pelos seus efeitos fenomenológicos e as relações refletidas na cultura e na economia do lugar, devido à ação transformadora do homem.

O espaço geográfico considerado mostra a co-participação de elementos histórico ambiental, desenvolvimentista, ecológico, cultural e turístico com ênfase no meio biótico, abiótico e antrópico, da região. Os elementos identificados, tais como: o Rio São Francisco e seu manancial; a Represa de Três Marias; a Hidrelétrica; a população ribeirinha; o cerrado e sua biodiversidade; as características do solo e da economia regional; a degradação ambiental; a estrada BR-040, o extrativismo; a cultura local, sua relação com o rio e suas comunidades, são razões simbólicas que caracterizam e detêm de valor e significado (tangíveis e intangíveis) a paisagem cultural dessa região mineira.

1.1 A metodologia

Levantamentos fotográficos, em loco, de visadas e cenários da região estudada com registros através de vistas por satélite da região em questão, antes e após as transformações.

Configuração da análise espacial do vale, com cenários construídos a partir das visadas estudadas, com a leitura da paisagem, após serem analisados através de trabalho de campo, onde se desenvolve o imaginário, em busca às ideias e situações capazes de influenciarem soluções mitigadoras para o futuro do ambiente construído.

Salgueiro (2001) adiciona conceitos de paisagem, abordado sob o ponto de vista da geografia, arquitetura e estética, na tentativa de mostrar a evolução da interface entre essas disciplinas.

O agro-negócio, como fruto do emprego de uma tecnologia mecanicista e análises geográficas, gera impacto e benefício aos meios bióticos, abióticos e antrópicos. Romualdo; Rocha et Souza (2008) usam o geoprocessamento aplicado em análises de áreas de produção de eucalipto, na Zona da Mata Mineira. Será feito o uso do suporte da ata: O Encontro de Articulação Popular da Bacia Hidrográfica do São Francisco – BA, (2005).

Os impactos causados às paisagens ambientais degradadas por mineração e rural agrícolas, que vem afetando diretamente as comunidades, no que tange a sobrevivência cultural e social do espaço construído, ajudando nas análises dos significados, baseia-se nos relatórios de grupos populares organizados e movimentos sociais citados por Gonçalves (2005).

O significado intangível da agricultura ancestral, no contexto social e de usos, narrado por Erickson (2006) e o trabalho analítico sobre a paisagem de Oliveira et Machado (2009) foram tomados como base contextual para descrever o valor cultural intangível das tradições do extrativismo e da economia da região, envolvendo agricultura familiar, suas festas tradicionais, o comércio popular e outros significados que fazem parte desse contexto.

A estética, como meio identificador dos valores conceituais que qualificaram o território como paisagem, acompanha Ronai (1976) *apud* Salgueiro (2001).

2 Desenvolvimento

2.1 Entendendo o termo paisagem

As paisagens podem ser definidas como naturais, quando não apresentam nenhuma interferência do homem. Uma vez que o clima do planeta está diretamente ligado a essas transformações e interfere diretamente nesses ambientes, ainda é possível olhar a paisagem sob o ponto de vista cultural e social, sobretudo como produto de várias gerações de cultivos agrícolas, no modo de vida presente e passado de seus ocupantes, assentamentos, tecnologia, organização social, como expressão material na estrutura física e evolução para o bem, ou mal das características da paisagem. O entorno ocupado, no entanto, revela valores significativos tangíveis e intangíveis criados pelo trabalho dos habitantes, deslocamentos, meios de apropriação dos recursos naturais para sobrevivência, o que resulta na formação de características culturais próprias, com reflexos visíveis nas paisagens urbanas, rurais e agrícolas.

As paisagens ordenadas pelo homem, e para o homem, destacam o espaço vivido e o lugar como categorias mais relevantes, tentativa de centrar o homem como referência de base para o reconhecimento de modificações subjetivas ou não, inerentes a qualquer processo de identificação de mudanças, sobretudo os nichos *onde se vive*, compreendendo as várias manifestações da interação entre homem e seu entorno natural, como paisagem cultural dentro do conceito abrangente das Organizações das Nações Unidas, para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2002, p. 9). É relevante também se considerar a paisagem sob o ponto de vista estético, sentimento subjetivo interpretado sob a ótica do observador. Ronai (1976) *apud* Salqueiro (2001) afirma

que: "A paisagem é fruto da apreciação estética do espaço e da transformação para além do espaço de uma prática, em espetáculo." Baseando-se nesta afirmação pode-se entender como algumas paisagens agradam mais do que outras. Na opinião de quem as observa, podem se apresentar belas ou feias, ou até causar alguma lembrança especial na memória.

Salgueiro (2001) afirma que o termo *Landshaft* deu origem à parte significativa da disciplina científica geográfica – a paisagem – criada na Alemanha por Humboldt (séc. XIX).

Os geógrafos têm como propósito o reconhecimento da superfície terrestre, em uma percepção da paisagem quando associada às características do território, conforme a combinação local de seus elementos naturais e humanos, particularmente devido ao modo pelo qual se aproveitam de seus recursos locais, levando-se em conta a especificidade regional.

Na geografia, paisagem e região são termos usados com similaridade; os termos espaço e territórios, espaço e paisagem representam objetos de análises e métodos distintos que darão origens a pensamentos diferentes.

A paisagem poderá ser vista por duas formas distintas: por sua fisionomia, caracterizada por suas formas, utilizando-se do método morfológico; a outra forma, de análise da paisagem, quando esta foca na descrição das suas formas físicas terrestres, acrescidas de dados e apreensão da transformação humana e do ambiente no tempo.

As paisagens humanizadas são paisagens culturais, individualizadas diante às paisagens naturais, mas sem perder suas interligações mútuas, que privilegiam características das áreas estudadas em seus atributos físico-naturais e humanos, juntamente com o estudo das inter-relações dos fenômenos do território que Salgueiro (2001, p. 41) afirma aproximar o conceito de paisagem ao de região, utilizando-se do método de análise corológica, de apreensão dos aspectos fisionômicos

das diferenciações espaciais, como conceito explicativo os gêneros de vida.

É nas relações homem-ambiente – voltadas a um determinismo naturalista, de evolução a uma ótica antropocêntrica – que se fundem os estudos da paisagem, sob a luz da geografia e da arquitetura, como se, em uma interface.

Salgueiro (2001, p. 45) lembra que uma nova tendência surge com a geografia humana, em que "a paisagem assume aspectos de território visto e sentido, sob o ponto de vista cada vez mais subjetivo e abstrato." Ela afirma que esta nova tendência centra no indivíduo, em suas práticas e comportamentos, toda a atenção, como o conceito de topofilia, dado por Tuan (1974), de "ligação afetiva entre as pessoas e o lugar, onde a paisagem é vista a partir imagens construídas através da mente e seus sentidos".

O método de análise da paisagem adotado, neste estudo, foca na dimensão da relação das pessoas com o território, como produto das sociedades humanas, suprindo as necessidades econômicas e culturais do indivíduo e de grupos. Essas relações sofrem influências do meio produzido num processo dialético e dinâmico em constante transformação. Os espaços passam a ser produtos culturais, repletos de significados, representando crenças e valores da sociedade, repositório de culturas e estilos de sociedades anteriores, elos de pessoas e seus territórios, como identidade cultural do lugar.

2.2 Paisagem cultural

A UNESCO (2009, p. 9) declara como paisagem cultural todas as formas de manifestações entre o homem e seu entorno natural, classificando-as em três categorias:

- Paisagem Claramente Definida – associada às construções ou a conjuntos religiosos.

- Paisagens Evolutivas – relacionadas ao produto de origem social, econômica, administrativa e religiosa associada ao entorno natural. Esse tipo está sub-dividido em paisagem relíquia e paisagem viva.
- Paisagem Cultural Associativa – caracterizada pela força das recordações religiosas, artísticas ou culturais do elemento natural, podendo ser insignificantes ou despercebidos, conforme seus aspectos culturais tangíveis.

O conceito de paisagem cultural utilizado pela UNESCO (2009) tem o objetivo de reconhecimento de porções singulares dos territórios, onde a interrelação entre a cultura humana e o ambiente natural confere à paisagem uma identidade singular.

Erickson (2001, p. 186) considera a paisagem rural agrícola como sendo parte do contexto da paisagem cultural, onde os valores atribuídos às mesmas as diferem em categorias e lhes conferem significados. As paisagens rurais agrícolas derivam da ocupação humana e do uso da terra durante longos períodos, resultado de atividades que Erickson (2001, p. 194) denomina de "um complexo palimpsesto estratificado de atividades humanas: agro-florestal, cultivo, pastoreio, queima e outros frutos de atividades humanas nativas". De certa forma, essas ocupações reproduzem atividades humanas degradantes ao meio ambiente, porém carregadas de valores significativos, tangíveis e intangíveis.

Os processos, os símbolos, as funções e as relações que emanam do saber fazer (sistema de uso) suscitam muitos significados. O fruto da produção humana, ao ultrapassar seu sentido inicial e materialidade, carrega consigo vários significados (valores) como: utilidade, beleza, técnica, a natureza, possibilidade de renda, tradição e identidade, conferindo-lhe o caráter de signo da paisagem.

A partir do método de interpretação e análise das paisagens propostas da região, pretende-se criar uma rede de significação dos significantes identificados em campo, com os

quais possamos apreendê-las e valorá-las, para posteriormente inventariá-las. Oliveira e Machado (2009, p. 7) lembram que:

> A interpretação é realizada pelo observador/pesquisador. As impressões e a rede de significações criadas são próprias das experiências de quem observa e pesquisa. [...] Buscamos com ela o apoio para melhor compreendermos os processos que atuam na significação atribuída pelos homens às entidades que os rodeiam: *os signos*. No domínio da Semiótica, um signo é *alguma coisa que está para outra* ou que tem o poder de representar outra. A condição de existência sígnica não é definida somente por um objeto, mas por uma função – a função sígnica – uma vez que envolve, pelo menos, três elementos: o significante, o significado e o intérprete. Embora com possíveis divergências com os conceitos da semiótica, qualificamos o significante como a forma material, sensível; o significado como o valor atribuído por alguém ao significante e o intérprete, quem conecta o significante ao significado. Um signo completo apresenta essas três entidades.

Os significantes, aqueles os quais conferem o significado aos frutos da interação do homem, servirão como ponto de análise da paisagem, signo será a interpretação dos elementos míticos dados pelo observador.

Foram selecionados alguns elementos da paisagem como significantes, a serem analisados, na intenção de desvendar os signos da paisagem (mito). Os significantes observados são: o rio, a represa, a mineradora, a estrada BR-040, as formas de relevo, o solo, o cerrado, a monocultura de eucalipto. Apesar da existência de outros significantes de mesma relevância, os escolhidos representam a identidade das regiões em questão e se interrelacionam.

O homem da região não atribui os mesmos valores aos significantes como o faz o observador. Ao analisar a paisagem, o observador/pesquisador confere valores aos habitantes do lugar e à forma como estes se inserem no contexto. Os signos que surgiram da interpretação, mediante um código, são advindos do processo de significação, sensíveis à percepção

do pesquisador, mediados pelos códigos reconhecidos e/ou privilegiados, como os códigos geográficos, o contexto sócio-espacial e/ou histórico-espacial.

Em paisagens culturais, implicam-se mudanças constantes como seu principal foco, no uso – em mudanças de áreas urbanas, regenerações, na forma de fazer – enfim, há a demanda de uma gestão de mudanças, na sua apreensão, acrescida de um plano de inventário, para sua possível qualificação.

2.3 A paisagem rural agrícola, ao longo da BR-040

2.3.1 Três Marias, Felixlândia, MG

A região de Três Marias fica situada na área de influência da bacia do Rio São Francisco, que mostra a predominância de vegetação cerradícola (diferentes manifestações do clímax cerrado, em decorrência da pressão, altitude, sobretudo da constituição do solo e a movimentação do relevo). O cerrado tem sido um ecossistema muito vulnerável à ação do homem devido o corte predatório de suas espécies, em relevância para a fabricação de carvão vegetal, insumo essencial na produção do ferro gusa. Os solos geralmente encontrados são latossolos, com o viés de acidez provocado pela presença do alumínio e zinco, limitativo e seletivo para ocorrência germinativa dos diásporos trazidos por insetos e a movimentação das correntes de ar, bem como levando a vegetação a mostrar uma paisagem peculiar de tipos vegetais com troncos dispondo de proteção suberosa espessa na casca, tronco principal limitadamente ereto pela divisão em ramos laterais heliotrópicos, possuem também com frequência órgãos de reservas nas raízes; folhas grossas, coriáceas com superfície abaxial pilosas, ou não. O uso do solo agrícola do cerrado sofre pela prática deletéria de queimadas periódicas, visando à limpeza da vegetação para a prática agrícola; dadas as grandes extensões e sua limitada

ocupação, favoreceu muito a sua ocupação no plantio de reflorestamentos com eucalipto (gênero de numerosas espécies alopátricas) exploradas para a contínua geração de fonte energética paras as usinas, pasta de celulose, estacas e moirões em fazendas, sendo Eucaliptus citriodora matéria-prima de uso na indústria moveleira, na produção de móveis, pela beleza estética de seus cortes tangenciais, sua fragrância, se completando em ser madeira substituta às escassas madeiras angiospérmicas seletivas pelo mercado. Os carpinteiros têm especial atenção com esta espécie, pela sua estrutura física, e resistência à predação xilofágica. A derrubada das espécies do cerrado causa a extinção dos insetos, aves, ofídios e grande parte da fauna do horizonte. A do solo, indicativo da fertilidade na produção agrícola. Assim, a área reflorestada com uma espécie alopátrica, plantada através de plântulas de viveiros, carece do sistema de polinização cruzada, efetuada pela ação anemófila, e ou entomófila, essencial ao entrecruzamento do genoma em evolução. O silêncio dos cultivos dos maciços de eucalipto, qualquer hora do dia, demonstra esta assertiva.

O regime climático: temperatura, precipitação, evapotranspiração, são os responsáveis, em grande medida, pela vegetação e seu estado de equilíbrio, se bem que as correntes de água, vis a vis a água subterrânea, interfiram do mesmo modo na sobrevivência das espécies vegetais (WALTER, 1973).

Assim a paisagem dessa região, nas áreas de reflorestamento, se caracteriza pela visão de maciços monogenérico do eucalipto, em geral contínuos e longos plantios, entremeados por vias de acessos cortando os talhões, ver Fig.1 e 2.

A vegetação de cerrado forma uma paisagem nativa de altura em torno de 3-4 m de altura, via de regra desequilibrada pela continua interferência antrópica pela retirada de exemplares para o carvoejamento, ou para o uso dos troncos lenhosos como lenha. Conforme mostram as Fig.3 e Fig.4.

Figura 1 Áreas de maciços monogenéricos de eucaliptos, visada da BR-040.
Fonte: Heloísa Helena Couto

Figura 2 Áreas de maciços monogenéricos de eucaliptos, visada da BR-040.
Fonte: Heloísa Helena Couto

Figura 3 Vegetação cerradícola característica de fundo de vales
Fonte: Heloísa Helena Couto

Figura 4 Vegetação cerradícola desequilibrada pelo carvoejamento.
Fonte: Heloísa Helena Couto

2.3.2 O meio abiótico do cerrado (solo, relevo e clima) significante de valor ambiental, cultural e econômico

O homem é a peça fundamental no processo de acompanhamento nos equilíbrio das forças que atuam no ecossistema, devido à crescente população tecnologicamente preparada dispondo de acervo capaz de demover obstáculos no aproveitamento dos recursos disponíveis. O homem primitivo foi uma parte integrante do ecossistema cultural, enquanto que o homem contemporâneo poderá unicamente ser o observador à distância do desequilíbrio das forças naturais.

O solo, o clima, a geomorfologia, as plantas e a fauna criam as condições para a manifestação da paisagem, tanto rural, quanto urbana, ao alvitre da intervenção antrópica. Os rios, córregos e riachos são capazes de interferirem horizontalmente na paisagem provocando mudança na fácies local. O ciclo solo-planta-homem como integral força dirigível do aproveitamento das condições bióticas, sofre, contudo a pressão da atividade antrópica, do uso consuntivo e degradador da paisagem.

A preservação das condições locais naturais mínimas para manutenção do ecossistema, at a large, requer o uso administrável dos recursos evitando a erosão, o desmatamento, o uso predatório da agricultura, e o ordenamento da atividade humana.

2.3.3 Vegetação do cerrado, frente às novas tecnologias empregadas no extrativismo de monoculturas (irrigação, máquinas com GPS)

A vegetação é a cobertura de plantas existente na ecosfera terrestre. É receptora e assimiladora da energia solar, que nos plastídios transforma a luz em carboidratos, substâncias orgânicas responsáveis pela sobrevivência da vida biológica na terra. A cobertura vegetal protege e enriquece a fertilidade do

horizonte A, do solo, a camada mais rica e responsável pelo desenvolvimento das raízes e da planta, bem com o agente importante no papel básico de íons trocáveis: transferência dos elementos químicos essenciais para o sistema de crescimento vegetal, e.g. N, P, K et al., além das raízes atuarem também como estruturadoras do solo, fixarem as plantas, e através da ação de bactérias simbiônticas assimilarem o N livre do ar atmosférico.

A vegetação forma dois estratos: um vertical, mostrando a posição heliotrópica dos caules das plantas, e outro horizontal que identifica a distribuição das plantas sobre a superfície terrestre. Ainda no estrato horizontal as plantas formam maciços contínuos, esparsos, ou grupamentos ocasionais, muito dessa distribuição depende do relevo, do regime climático e da altitude. Vários tipos vegetacionais se distinguem: mata (onde predomina um regime de chuva acima 1000 mm de chuvas anuais) propriamente dita, ou uma forma manifestada também sob a influência do lenço freático das águas subterrâneas, muitas vezes vulgarmente conhecidas pelo nome de mata de galeria; enquanto as matas que ocorrem em regiões com restrições climáticas constituem as matas caducifólias (secas). Os cerrados são formações essencialmente determinadas pela acidez alumínica dos solos, e do relevo. Enquanto que as caatingas ocorrem em região com marcada deficiência hídrica ao longo do ano.

Por conseguinte as paisagens campestres se diferenciam de acordo com a manifestação de determinado tipo vegetacional, formando de certo modo o que é conhecido como paisagem heterogênea, pela ocorrência de diferentes espécies vegetais. Por outro lado, região de reflorestamento é considerada como mata artificial, homogênea, visto que é formada pelo desenvolvimento de espécie única, e.g. eucalipto. Também determina uma mudança crucial no ecossistema, a extinção quase total da fauna (devido à quebra do ciclo

ecológico: produtores, consumidores e predadores), sobretudo insetos, pássaros, responsáveis pelo importante processo de polinização das plantas, responsáveis pela inserção de diversidade no genoma da planta.

As plantas são sensíveis indicadores do estádio de desenvolvimento da vegetação, bem como do tipo, e da fertilidade do solo, assim como da presença faunística da área. Mostram ainda as condições ambientais do passado, pela a sobrevivência dos tipos vegetais, criando homeóstase do ecossistema, pela manutenção das condições ambientais prevalente no seu interior, e o contínuo enriquecimento do solo. A interferência antrópica, contudo é responsável pelo desequilíbrio ambiental para a utilização do solo pela agricultura, pelo derrubada da vegetação para uso predatório, reflorestamento ou ocupação com outros investimentos de natureza econômica.

Uma vez quebrado o equilíbrio do ecossistema, jamais voltará a ser reconstituído.

Com o advento de novas tecnologias, como ferramentas aplicadas na análise das paisagens, obtém-se o inventário ambiental claro, vê-se através das imagens por satélites e Geoprocessamentos, GPS que a devastação da região do cerrado foi rápida, dado que em menos de dez anos, destruiu-se ou transformou-se a paisagem rural agrícola do Alto São Francisco. Desmatou-se grande parte de fazendas e pastos, na promessa de que, ao plantar eucalipto, como medida de reflorestamento dever-se-ia gerar emprego, e consequentemente, melhoria na qualidade de sua vida dos habitantes de seu entorno.

Os registros destes fatos podem-se identificar através de fotografias vista por satélite da região, tomadas no ponto de visada da BR-040, como mostram as Fig. 5 e Fig.6.

Figura 5 Grandes fazendas e pastos, transformados em monoculturas.
Fonte: Imagens de satélite do Google Earth.

Figura 6 Imagem do vale de pastos transformados em monoculturas de eucaliptos.
Fonte: Imagens de satélite do Google Earth.

O Relatório de Reunião do Encontro das Organizações Populares e Movimentos Sociais do Alto Rio São Francisco – Buritizeiro / MG, 2005, relata que:

> O desmatamento no Alto São Francisco é muito mais a demanda da mineração do que ele, por si só. Tenho um dado [...], sobre a produção de aço, que haverá um aumento de demanda [...]. Em cada tonelada de aço, são usadas 0,5 toneladas de carvão (na composição do aço e nos fornos). Para cada tonelada de carvão, são necessários 2,5 a 3 m^3 de lenha. Para cada caminhão pode ser desmatado um hectare de cerrado. De onde vai sair esse carvão para suprir a demanda? (GONÇALVES, 2005, p. 9).

Com os subsídios e planos governamentais implementados, na região, para uma política energética, dita sustentável, os pequenos agricultores abandonam as lavouras de subsistências e suas técnicas artesanais, em detrimento às lavouras de monoculturas irrigadas, tecnologicamente mecanizadas, bem equipadas e altamente competitivas, mas discutivelmente sustentáveis.

2.3.4 Significados econômicos, culturais, ambientais e estéticos

Dentro desse paradigma, identifica-se o papel da arquitetura rural no processo de resgate e valoração da memória e da cultura do lugar, fundamentos básicos para análise e sustentabilidade das paisagens culturais de regiões rurais agrícolas.

Os significantes observados por visada tomada, ao longo da BR-040, no município de Felixlândia, da paisagem cultural rural agrícola são: a estrada BR-040, o relevo e o solo e a vegetação de cerrado; tais focos, além de se inter-relacionarem, atribuem significados às ações transformadoras promovida pelo homem no local.

Esses significantes e seus significados estão relacionados, segundo a análise aqui apresentada, da paisagem rural

agrícola, pela ação do homem, nos meios biótico, abióticos e antrópicos:

- A BR-040 significará nessa paisagem o corredor, um elo cultural do modo de fazer e econômico, quanto ao escoamento da produção extrativista carvoeira, por frotas de caminhões e do comércio praticado, ao longo da rodovia, proveniente da agricultura familiar; valor social desenvolvimentista e de comunicação, entre as culturas e economias de municípios limítrofes e de outros Estados da Federação.
- O relevo e o solo do cerrado, ambos têm significados, na economia, da paisagem rural agrícola, através da agricultura familiar, do rebanho de gado e do agro-negócio, significam ainda a cultura regional, marcada pelas festas rurais, relativas às colheitas e a agropecuária, o turismo ecológico-rural e a estética do conjunto são valores relevantes da mesma paisagem;
- A vegetação de cerrado representa um significante importante na economia: tanto na extrativista carvoeira, de troncos nativos, assim como, na de monocultura de eucaliptos; significante quanto à cultura local, no modo artesanal, da extração e queima do carvão, transformada e descaracterizada pelo modo mecanicista do agro-negócio, no plantio, na extração e na produção em massa do carvão. Outro valor significativo agregado a este significante seria os de sustentabilidade e meio ambiente, valorados ou não.

As transformações abióticas com os significantes: solo e clima do cerrado apontam-nos outros significados, desapercebidos ao olhar do observador mais desatento.

> Os significantes do clima árido, observado pela vegetação xerófila, pelas plantações cultivadas e pela salinidade dos solos, apresentam, como significado maior, a capacidade

> humana de se adaptar a situações aparentemente desfavoráveis do clima. A partir dele insurgem outros como a racionalização da água, a normatização do uso dos recursos naturais, o aproveitamento e beneficiamento dos produtos da aridez, o uso da salinidade na pecuária, a vida coletiva, a percepção do caráter finito da água, entre outros. (OLIVEIRA; MACHADO, 2009, p. 9).

Muitas vezes, a maneirar de ver essa paisagem rural agrícola estigmatiza a região, com mitos e signos de: atraso, pobreza, ignorância, falta de oportunidades e preguiça, devido a sua anterioridade de região de economia carvoeira extrativista e de agricultura rural familiar. Esteticamente tornou-se pouco atrativa, devido às características do cerrado e às queimadas constantes, na região.

A Fig. 7 ilustra alguns dos significados identificados, a partir dos significantes apontados no estudo da paisagem rural agrícola em questão.

Figura 7 Significados de valores culturais, econômicos e ambientais.
Fonte: Google Earth e H.H.Couto.

A economia regional tem mudado radicalmente, nestes últimos dez anos, dada a introdução, na paisagem rural agrícola, da monocultura mecanizada do eucalipto, caracterizada por

grandes latifúndios, cedida pelos campos pastoris. A grande extensão da paisagem rural agrícola de eucaliptos, ao longo da BR-040, em região de cerrado, tem transformado a economia e a cultura do lugar. A agricultura familiar caracteriza um comércio artesanal de pimentas, frutas regionais, mel e cachaça fadada à extinção, devido à competitividade da mão de obra, de trabalhos tradicionais, com as exercidas em neoatividades. A intervenção antrópica, de economia extrativista carvoeira, dos troncos do cerrado, para uma, extrativista de agro-negócio de eucaliptos, refletirá na paisagem analisada. Esta se caracterizará pela alta produtividade de carvão e muito mais poluidora, devido aos cortes madeireiros e à produção em larga escala, além de uma constante renovação do plantio. As festas da pecuária e das colheitas dos agricultores, características da cultura regional, também sofrerão transformações e descaracterização. O grande corredor de escoamento do carvão, para alimentar a industrialização, apresentará maior tráfico e consequentemente maiores danos à paisagem.

Sendo assim, a leitura da paisagem rural agrícola, ao longo da BR-040, a partir destes novos significados, desenvolverá novos signos que a mitificará, agora como um modelo de sociedade próspera, fundada no desenvolvimento tecnológico e mecanicista, com a quebra da técnica tradicional e, ao mesmo tempo, excludente, concentrador e hegemônico. Quanto ao valor estético, em sua pregnância, esta passa a ser vista como uma paisagem rural agrícola bela, com formas e cores mais harmônicas, dada pela irrigação e pelas novas tecnologias de plantio, valor este fundamentado em critérios estéticos de cultura europeia.

2.4 Paisagem mineradora degradada de Três Marias

2.4.1 O Rio São Francisco e seu manancial, signo de integração nacional

Segundo o Relatório de Reunião do Encontro das Organizações Populares e Movimentos Sociais do Alto Rio São Francisco (2005, p. 5):

> A Bacia do São Francisco tem 14 milhões de pessoas e MG tem uma responsabilidade muito grande porque 40% é MG [...] é o maior poluidor do São Francisco. [...] Tudo que sai de BH vai para o Rio São Francisco. A responsabilidade maior é devido a nascente estar em MG.

A Usina Hidrelétrica Três Marias entra em operação, em 1962, pertencente a Centrais Elétricas de Minas Gerais S/A (CEMIG). É a primeira área energética utilizada para a regularização do Rio São Francisco. Inclui a área do Alto e a porção do Médio São Francisco, em Minas Gerais, originando um grande lago que formará a Represa da Hidrelétrica de Três Marias, composto pelos municípios de Felixlândia, Morada Nova de Minas, Biquinhas, Paineiras, Pompéu, Marinho Campos, Abaeté e Três Marias. Boa parte da área dos municípios foi alagada, caracterizando a ação impactante do homem, aos meios antrópicos e biótico, gerando grandes prejuízos à fauna, à diversidade de espécies e às floras nativas, o sertanejo ribeirinho, que vivia às margens do rio e de lá extraia sua subsistência, foi expulso e obrigado a se adaptar em outras terras, perdendo suas referências e memórias.

Em contrapartida a esta ação, cria-se o Circuito Turístico do Lago de Três Marias, como parte da economia da região voltada para a exploração turística (pesca artesanal e esportiva; lazer; esportes náuticos; hotéis e pousadas, com boa infra-estrutura; turismo ecológico; região de praia artificial, com lazer mais democrático).

Nesta interação, rio e homem regional, o rio revela-se como elemento significante desta paisagem simbolizando e interpretando suas funções como instrumento econômico, social e cultural. O rio para esta gente representa o agente transformador do relevo, como forma de via de transporte, fonte se alimento, fonte de energia elétrica, fonte de consumo de água e irrigação das atividades pecuárias e das lavouras, antes de subsistência hortigranjeira, agora para atender as áreas de monoculturas.

A região é inteiramente dependente do seu rio, o grande significante desta paisagem, expressivo e carregado de significados culturais, na maneira como as comunidades trabalham e tiram dele, o seu sustento; no agregar valores sociais e turismos democráticos às comunidades, com sua praia popular, carnavais temporões e de sua culinária regional, de base pesqueira. Sem contar o grande diferencial, o valor estético que o rio agrega, na percepção desta paisagem, como representação deste espaço geográfico, desenvolvendo sentimentos no observador que a qualificam como: ricas ou medíocres, degradadas ou preservadas.

2.4.2 As indústrias e o desenvolvimento da região

A economia da região de Três Marias está fundamentada no Rio São Francisco e na sua Represa, que gera energia elétrica para CEMIG, alem da Companhia Mineira de Metais (CMM) do grupo Votorantim Metais, que explora zinco, riqueza mineral do solo à suas margens.

A CMM teve início, em Três Marias, com a extração de zinco desde a sua fundação (1956).

> As investigações do Ministério Público (MP), em parceria com várias instituições, mostram que a Votorantim Metais - VM (Companhia Mineira de Metais – CMM) poluí o Rio São Francisco há mais de 40 anos. Em 1969, a ainda CMM, instalou-se na região e somente em 1983 foi construída a

> primeira barragem de contenção de rejeitos de minério. Ou seja, foram 14 anos de descarga de rejeitos de metais pesados no rio sem qualquer tratamento. [...] Segundo relatório detalhado da FEAM e IGAM ficou comprovado que o solo, a água e os sedimentos na região estão contaminados por metais pesados, inclusive com índices muito superiores ao permitido (segundo o Jornal Hoje em Dia, em alguns locais, 528.000% acima do nível permitido de zinco). (ADITAL, 2006).

A barragem de contenção criada em 1983, foi responsável por vários vazamentos de rejeitos de metais pesados, para o leito do rio. Em 2005 e 2006 registra-se a mortandade de peixes, estimados em mais de 80 toneladas, causando o extermínio da espécie regional, como o surubim, e outros. A comunidade dos pescadores foram os principais prejudicados com degradação do rio e o extermínio das espécies. Sem o seu sustento os pescadores foram obrigados a migrarem para os trabalhos nas lavouras e o desmatamento do cerrado, na produção de carvão, atendendo as demandas de exportação das indústrias de aço.

Para minimizar o problema da devastação dos peixes a Companhia de Desenvolvimento dos Vales do São Francisco e do Paraíba (CODEVASF) criou a Estação de Hidrobiologia e Piscicultura de Três Marias, responsável pelo "desenvolvimento de tecnologias, no domínio da reprodução artificial de 32 espécies de peixes, ou seja, cerca de 20% do total das espécies nativas do rio São Francisco", e de repor, aos poucos na barragem e no rio parte das espécies perdidas. Ver Fig. 8 e Fig. 9.

A degradação da paisagem rural agrícola da região de Três Marias sofre com a poluição das carvoarias que se multiplicam e devastam a paisagem do cerrado. Como se não bastasse somam-se a esta mesma paisagem a devastação da margem do Rio São Francisco pela empresa CMM, formando enormes degraus no solo, pela a extração do zinco, mostrados pela Fig.10.

Figura 8 Represa de Três Marias com a Hidrelétrica e o Rio São Francisco.
Fonte: Imagens de satélite do Google Earth.

Figura 9 Rio São Francisco e a estação de Hidrobiologia da CODEVASF.
Fonte: Imagens de satélite do Google Earth.

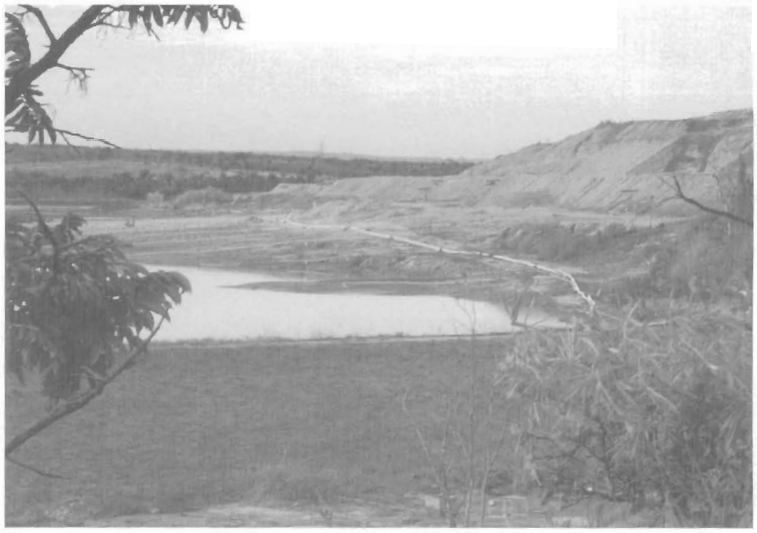


Figura 10 Local de extração do zinco, Empresa Votorantim Metais, bacia de contenção. Fonte: Heloisa Helena Couto

Esta paisagem pode ser vista por satélite conforme mostra a Fig. 11, que na sua conformação mostra a barragem de contenção de rejeitos e a captação de águas do rio. Esta ação de transformadora do homem destrói de uma só vez o meio biótico, o meio abiótico e antrópico.

Figura 11 Vista da área degradada pela empresa VM, Rio São Francisco. Fonte: Imagens de satélite do Google Earth.

A recuperação da área degradada, à margem do Rio São Francisco, junto à Ponte na (BR-040) ainda não foi recompostas, a indústria continua atuando, apesar das autuações do Ministério Público. Agora está em construção uma nova bacia de contenção de rejeitos, Murici, próximo à Estrada Municipal e a Operacional de propriedade da Votorantim. Representa outra área atingida pela agressão ambiental a ser degradada, na paisagem. Uma grande movimentação de terra é notada a distância, cortando toda paisagem rural do cerrado, conforme mostram as Fig. 12 e a Fig.13.

Figura 12 Área degradada junto ao rio e a nova bacia de contenção em construção.
Fonte: Imagens de satélite do Google Earth.

Neste jogo de interpretação dos significados deixados, na paisagem ambiental degradada, as empresas (VM e CEMIG) que causam o desequilíbrio ao povo ribeirinho, ao meio ambiente, à cultura do lugar e a economia pesqueira de subsistência, cumprem papéis antinômicos neste contexto, atuando ora com vilãs, ora como salvadoras deste cenário.

Figura 13 Construção da nova bacia de contenção da Empresa VM.
Fonte: Heloisa Helena Couto

Estas empresas, também são responsáveis pelo emprego de grande parte da mão de obra da região, contribuindo com os valores sócio-econômicos da paisagem urbana. Elas, o rio São Francisco e a Represa de Três Marias, são partes significantes no contexto da paisagem analisada, que agregarão valores econômico, cultural e social, ora afetando beneficamente, ora maleficamente, aos meios e aos sistemas da região.

A Fig. 14 mostra alguns dos significados observados que qualificarão esta paisagem ambiental ora degradada, ora exuberante.

Pra ilustrar, construiu-se um organograma de representação dos significantes das paisagens: rural agrícola, ao longo da BR-040, e ambiental degradada, com seus respectivos significados. Identifica-se, no centro do organograma, os significantes encontrados, cada qual relacionará com seus significados que lhes atribuirão valores (signos) que as qualificarão, de menos ou mais expressivas, diante do olhar de observadores. A Fig. 15 mostra a Paisagem rural agrícola os significantes e seus respectivos significados; a Fig. 16

mostra a Paisagem ambiental degradada os significantes e seus respectivos significados.

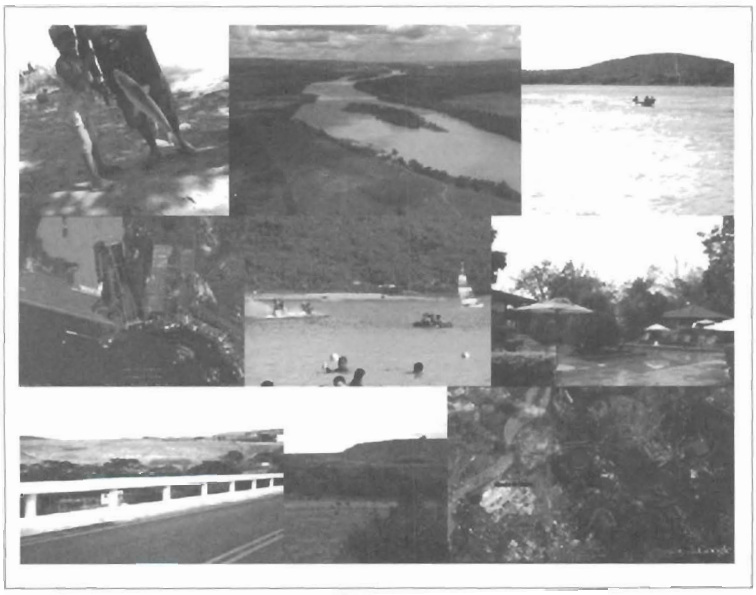


Figura 14 Paisagem ambiental degradada revela seus significados.
Fonte: Google Earth e Heloísa Helena Couto.

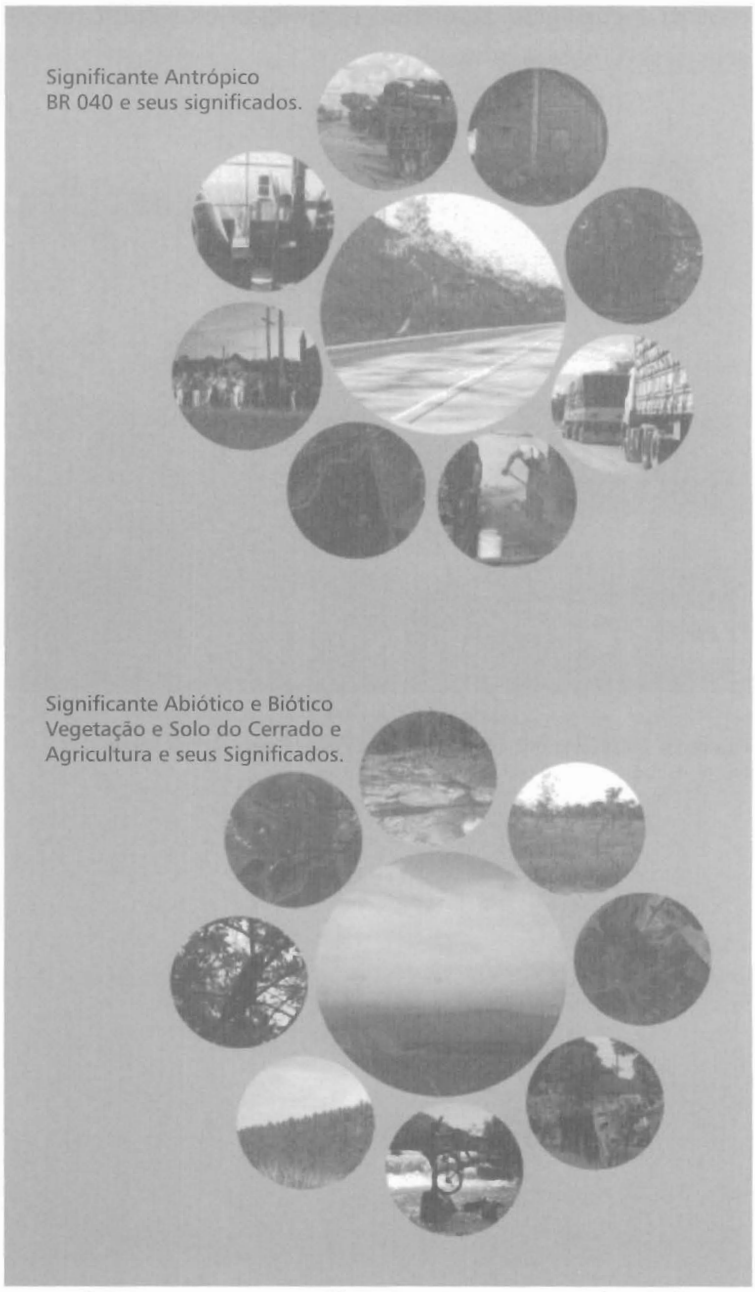


Figura 15 Organograma – os significantes e significados da Paisagem Rural Agrícola. Fonte: Heloísa Helena Couto. Arte Gráfica: David Willian Rodrigues

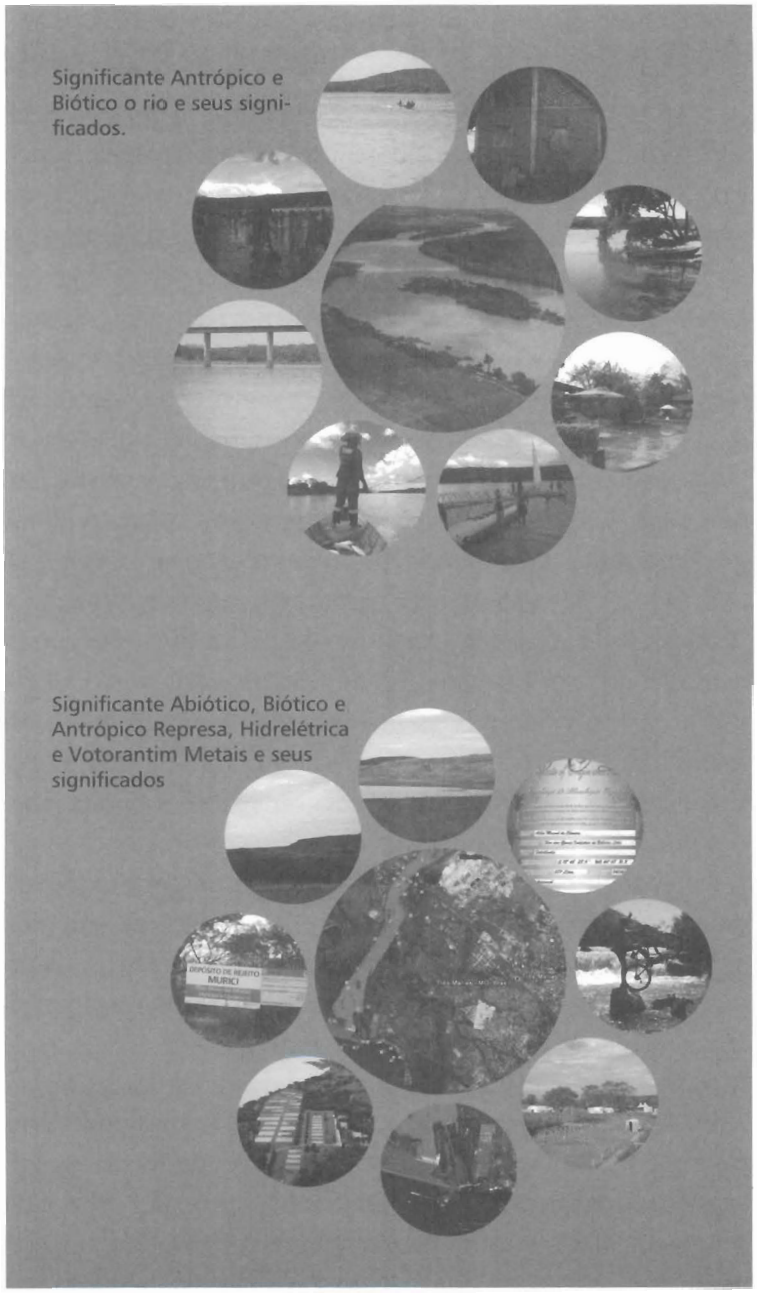


Figura 16 Organograma – os significantes e significados da Paisagem Ambiental Degradada. Fonte: Heloísa Helena Couto. Arte Gráfica: David Willian Rodrigues

3 Conclusão

Em análise de estudos geográficos e arquitetônicos, conclui-se que, a paisagem enquanto representação do espaço humano e da extensão territorial não se diferenciará. Todo espaço geográfico é um produto social, um ambiente construído pela ação transformadora humana e de grupos sociais, em um processo contínuo. Através de um inventário de seus significados poderá ser qualificada, em paisagem cultural. Isto não dependerá somente do seu aspecto intrínseco, mas da forma como ela é analisada e observada esteticamente. O modo pelo qual o observador analista vê a paisagem, utilizando-se de códigos visuais de apreciação, agregarão novos valores que a qualificará em paisagens vulgares ou ordinárias.

O critério estético na valoração, na representação e percepção da paisagem rural agrícola e ambiental é fundamental, não somente na representação do espaço. Os valores estéticos são responsáveis pelo desenvolvimento dos sentimentos do observador, que consciente ou não, identificará no ambiente construído, a sua degradação e a urgência de uma interferência mitigadora.

A análise de conceitos da paisagem humanizada deverá conceber meios de apreensão do ambiente e da área estudada, sob o ponto de vista da estética, da geografia e da arquitetura, visando discutir medidas de preservação e recuperação mais sustentáveis ao desenvolvimento das regiões.

Propõe-se primeiro inventariar, de forma a analisar e a valorar, na paisagem, os símbolos que detenham significados (tangíveis e intangíveis) e que a mitifique, de forma que, o olhar mais desatento ou insensibilizado apreenda o espaço da paisagem, como sendo um patrimônio sustentável em todas as dimensões, através de seus mecanismos mais relevantes de qualificação (ambientais, econômico-sociais e culturais) e conseqüentemente de preservação.

Outras ações mitigadoras sugeridas passíveis ao equilíbrio e a sustentabilidade da paisagem cultural estudada são:

- Ações de políticas públicas envolvendo o maior número possível de pessoas, para discussão de temáticas ambientais específicas de cada região (mineradora e agronegócio).
- Articulação de redes e associações de diversos atores sociais, juventude, comunidades, igrejas, associações, sindicatos e pessoas interessadas.
- Criar o sentimento de apropriação do patrimônio ambiental e cultural nas comunidades da região, envolvendo projetos que busquem parceiros em ações de reconhecimento, proteção e valorização da paisagem estruturada, ao ecoturismo.
- Desenvolver rotas turísticas com vista à potencialização da agricultura familiar, fomentando cooperativas envolvendo sindicatos de trabalhadores rurais no processamento, embalagem, marketing de marcas e vendas da produção agrícola tradicional.

Para tanto os municípios deverão assumir as responsabilidades e adequações da legislação municipal de preservação do seu patrimônio com tombamentos e fortalecimentos das áreas rurais agrícolas, disponibilizando-se de técnicos e da criação de um fundo municipal de preservação.

Referências

ADITAL. *Poluição do São Francisco*. Brasil, 2006. Disponível em, <http://www.adital.com.br/site/noticia2.asp?lang=PT&cod=21741>, acessado em, Junho de 2010.

CODEVASF, *A Estação de Hidrobiologia e Piscicultura de Três Marias*, 1ª EPT, 2 maio 2007. Disponível em,<http://www.codevasf.gov.br/programas_acoes/desenvolvimento-territorial/estacao-de-hidrobiologia-e-piscicultura-de-tres-marias>, acessado em Junho de 2010.

Encontro de Articulação Popular da Bacia Hidrográfica do São Francisco. *Carta da Lapa Mutirão pela Vida do Rio São Francisco. Bom Jesus da Lapa* – BA, 2005. Disponível em, <www.institutopalmas.org.br/img/CartadoBaixoSaoFrancisco.doc.>, acessado em Maio de 2010.

ERICKSON, Clarc L. Organizado por VALDEZ, Francisco. *Agricultura ancestral. Camellones y albarradas: Contexto social, usos y retos del pasado y del presente*. Ediciones Abya-Yala. Quito, 2006. Disponível em, <http://horizon.documentation.ird.fr/exl-doc/pleins_textes/divers09-03/010039069.pdf>, acessado em Junho de 2010.

GONÇALVES, Alexandre. *Relatório de Reunião do Encontro das Organizações Populares e Movimentos Sociais do Alto Rio São Francisco – Buritizeiro / MG*, 2005. Disponível em, <http://www.worldfish.org/PPA/PDFs/SemiAnnual%20IV%20Portuguese/4th%20s.a.%20port_D4.pdf>, acessado em Julho de 2010.

MACEDO, Silvio Soares. *Quadro do paisagismo no Brasil*. São Paulo, FAUUSP, 1999.

Missão Tellus. A agricultura na Europa. *Leitura da paisagem*. Disponível em <http://www.ceja.educagri.fr/por/agriculture/a5/lec1.htm> e <http://www.ceja.educagri.fr/por/agriculture/a1/gps1.htm>, acessado em Maio de 2010.

ODUM, E.P. *Fundamentals of Ecology*.Philadelphia,PA; Saunders Company, 1971.

OLIVEIRA, Janete Regina; MACHADO, Patrícia de Sá. *O trabalho de campo e o olhar sobre paisagem do Vale do Jequitinhonha*. UNIBH – Brazil, 2009. Disponível em, http://egal2009.easyplanners.info/area02/2224_DE_OLIVEIRA_JANETE_REGINA.pdf, acessado em junho de 2010.

ROMUALDO, Sanderson dos Santos; ROCHA, Cezár Henrique Barra; SOUZA, Graziella Martinez. *Geoprocessamento aplicado à análise de áreas potenciais para a produção de eucalipto na Zona da Mata Mineira*. Disponível em, <http://www.geo.ufv.br/simposio/simposio/trabalhos/trabalhos_completos/eixo1/084.pdf>, acessado em Maio de 2010.

RONAI, M. *Paysages*. Hérodes, 1, Paris: 125-159, *apud*, SALGUEIRO, Tereza Barata. *Paisagem e Geografia*. Finisterra, XXXVI, 72, 2001, p. 37-53. Disponível em, <http://www.ceg.ul.pt/finisterra/numeros/2001-72/72_04.pdf>, acessado em Maio de 2010.

SALGUEIRO, Tereza Barata. *Paisagem e Geografia*. Finisterra, XXXVI, 72, 2001, p. 37-53. Disponível em, <http://www.ceg.ul.pt/finisterra/numeros/2001-72/72_04.pdf>, acessado em Maio de 2010.

WALTER, H. *Vegetation of the Earth*. New York, Springer Verlag, 1973.

Políticas públicas e olhares sobre as diferenças: as crianças quilombolas na instituição escolar e em outros espaços educativos de Lagoa Trindade, Jequitibá, MG

Gisélia Maria Coelho Leite *

* Mestre em educação pela PUC MINAS. Professora da Educação Básica da rede municipal e estadual em Sete Lagoas. giseliamar@yahoo.com.br

Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar dois eixos relacionados entre si: a questão das políticas públicas referentes ao trato com as diferenças e a forma como são institucionalizadas pela escola, assim como o processo de construção identitária das crianças moradoras do povoado de Lagoa Trindade, certificado pela Fundação Cultural Palmares como "remanescente de quilombos". As crianças foram sujeitos privilegiados do trabalho, sendo que o estudo tomou por base uma concepção de criança enquanto sujeito histórico, portadora de leituras próprias, com capacidade para reinventar significados e sentidos. A pesquisa procurou ouvi-las e observá-las em seu contexto e processos educativos dentro e fora da instituição escolar, de uma forma lúdica que favorecesse a interação com seu universo. Foi realizado um estudo de caso, considerando a relação entre esses eixos de análise e os processos de socialização e formação identitária dessas crianças, levando em conta as expressões de auto-estima, identidade étnico-racial, de pertença, da história, da memória e da pluralidade cultural, enquanto processos importantes nessa análise. Ao buscar entender a perspectiva das crianças sobre o lugar onde moram, as análises da escola, comunidade e políticas públicas estão imbricadas no sentido de instigar os debates sobre o trato com as diferenças e a vivência das crianças. A pesquisa procurou problematizar a complexa discussão sobre culturas e diferenças, privilegiando o olhar da criança quilombola e descobriu vieses contraditórios nos

olhares da criança sobre si mesma e a negação em alguns momentos da sua corporeidade negra. Os resultados mostram que a escola precisa ficar atenta ao seu entorno e às peculiaridades presentes na comunidade onde está inserida.

Palavras-chave: políticas públicas; criança quilombola; identidade; memória; cultura; espaços educativos; diferenças.

Abstract

This article has how objetive to analyse two axles made a list between themselves: the question of the public politics referring to the treatment with the differences and the form how it is institucionalized by school, as well as the process of build identity of the children who lives in Lagoa Trindade´s village, certified by the Palmares cultural foundation how Quilombos remainder´s. The children were privileged subjects of the work, and the study took for base a child's conception as historical subject, who has own readings, with capacity to reinvent meanings and senses. The research heard and observed the children in its own context and educative processes inside and out of the school institution, in the playful form that was favoring the interaction with them universe. A case study was carried out, considering the relation between these axles of analysis and the processes of socialization and formation of the identity of these children, taking into account the expressions of auto-car, ethnic racial identity, historical of the memory and of the cultural plurality, as important processes of this analysis. While looking to understand the perspective of the children about the place where they live, the analyses of the school, community and public politics are joined in the sense of inciting the discussions on the treatment with the differences and the existence of the children. The research boarded the complex discussion about cultures and differences, privileging the glance of the quilombo´s child and it discovered contradictory slants in the glances of the child about themselves and the negation at some moments of his black race. The results show that the school has to be attentive around it and present peculiarities in the community where it is inserted..

Keywords: public politics; child quilomba; identity; memory; culture; educative spaces; differences.

As políticas públicas educacionais que ditam parâmetros para a prática das instituições escolares não podem ignorar as questões referentes à diversidade étnico-racial. E assumir a diversidade enquanto um elemento-chave nessa discussão é pensar nas diferenças como algo que está posto, uma exigência crucial para o desenvolvimento da almejada educação de qualidade, que, ao contrário de uma homogeneização estagnadora, deve buscar a promoção de um mosaico dinâmico, gerador de alternativas na construção de identidades e noção de pertencimento de todos os que estão inseridos nesses processos educativos.

Esse não é um desafio fácil, devendo estar articulado aos encaminhamentos dos processos educativos diários, assim como à construção das políticas públicas que discutam o trato com as diferenças e todas as construções e representações que as mesmas carregam.

A visibilidade e o respeito às diferenças são urgentes no sentido da promoção da quebra de estereótipos, por uma aceitação e enfrentamento da alteridade e ampliação do campo de visão dos processos que marcam a educação, inclusive aqueles referentes às políticas educacionais, para que possamos combater cotidianamente a hierarquização dessas diferenças, enquanto um compromisso político e social. É importante ressaltar que as políticas públicas de maneira alguma estão desvinculadas de uma leitura epocal, pois são produzidas dentro de determinada realidade social e em função dela, carregando memórias, embates, representações sociais, regras, simbologias e relações de poder e significados, pois tais políticas não nascem do acaso, são produzidas levando em conta essa gama de relações em determinada sociedade (AZEVEDO, 2004), sendo que os espaços educativos muitas vezes refletem essas visões.

Os processos que envolvem educação escolar e não escolar estão mais imbricados do que às vezes parecem, conforme se constatou no trabalho de pesquisa efetuado

numa conectividade com os espaços educativos, diálogos intergeracionais e espaços formativos da escola. Nesse sentido, é importante ressaltar que não podemos proceder a uma polarização ingênua entre educação escolar e não escolar, pois incorreríamos em um terreno perigoso, uma vez que a relação entre esses espaços é constante e circular. Faz-se necessário dialogar com essas conexões e problematizá-las.

A pesquisa teve como cenário uma comunidade "remanescente de quilombos", no povoado rural de Doutor Campolina, na cidade de Jequitibá, MG. Tal povoado é chamado pela maioria dos moradores, inclusive as crianças, pelo nome de "Lagoa Trindade", nome anterior a 1970.

Quando inquirida sobre a origem e o nome do lugar, uma das crianças se manifestou:

> Porque a mãe da minha bisavó morava aqui e assim por diante. E também aqui morreu meu avô e meu bisavô, e aqui que eu gosto. Antes era Lagoa Trindade, porque que agora vai ser Doutor Campolina? E também eu gosto da Lagoa da Trindade porque minha mãe nasceu aqui, também porque eu gosto, porque a lagoa é mais bonita... e assim vai ser a nossa Lagoa Trindade. Eu nunca vou mudar minha opinião. Essa é a nossa Lagoa... (Rafaela, 11 anos)

A pesquisa ancorou-se em estudos, como os de Kramer (1998), Fazzi (2005), Delgado (2005) e outros que reconhecem a criança como capaz de atribuir sentidos e construir relações, sendo, portanto, produtora de cultura, vivenciando o jogo das relações de poder e estabelecendo relações de troca com seus pares ou com os adultos.

Foram analisados dois eixos relacionados entre si: a questão das políticas públicas referentes ao trato com as diferenças e desigualdades e a forma como são institucionalizadas pela escola na relação com outros espaços educativos. Nesse sentido a pesquisa investigou os olhares das crianças sobre o seu lugar, pertencimento identitário, percepção de ancestralidade, diálogos intergeracionais, procurando

problematizar a forma como a escola institucionaliza essas questões segundo parâmetros das políticas públicas ditadas em nome das diversidades e diferenças que estão voltadas para as populações quilombolas.

Dialogar com as questões referentes a esses processos educativos, identidade e pertencimento das crianças moradoras desse povoado, a partir das discussões de algumas políticas públicas, é valorizar conhecimentos que vão além do espaço escolar e, a partir de narrativas, procurar refletir a respeito de relações que referenciam a construção de identidades e a noção de pertencimento, uma vez que partimos do princípio de que as identidades culturais não são fixas, estáticas, congeladas, pois são dinâmicas, deslocantes, complexas (HALL, 2000, p. 17).

Os diálogos intergeracionais analisados na relação criança-idosos da comunidade fazem parte desses processos e apontam para o conceito de ancestralidade que se encontra diretamente ligado a uma noção ampla de parentesco perpassando os limites da consanguinidade. Tal conceito diz de um grupo que se encontra ligado por uma vivência coetânea e história de antepassados. Pensar em ancestralidade é pensar em raízes, na trajetória histórica, no emaranhado de vivências e na ligação com o sentido do espaço que um grupo (aqui falo dessa comunidade que se auto-identifica "remanescente de quilombos") ocupa e vivencia. "A ancestralidade atravessa todas as práticas sociais e tem um papel fundamental nas relações comunitárias" (PERES MORALES, 2008, p. 49). Está ligada a uma origem comum, aos antepassados que estão presentes de forma permanente na comunidade por meio das tradições, que são permanentemente um elo com os ancestrais.

Numa das entrevistas, as crianças se manifestam, apontando para um entendimento a partir do diálogo intergeracional:

> É que meu vô nasceu aqui... aí eu nasci aqui... Aqui morava escravo, né? Meu vô é filho de Maria Olímpia, que era escrava. Meu vô falou que aqui onde está essa escola era o armazém onde os escravo vinha buscar as coisas pro senhor... atravessava o rio de canoa, nadando, de burro... (Pedro, 9 anos)

Voltar o olhar sobre essa comunidade é perceber a presença da musicalidade também no interior da instituição escolar, e, mesmo que não esteja visível nas relações pedagógicas, é algo que acontece e está diretamente relacionado ao ensinamento das tradições, nesse diálogo intergeracional.

Atualmente, grande parte dos alunos da escola participa dos grupos populares do povoado que se apresentam em outros lugares do Estado, inclusive fora.

Hoje a escola não incorpora totalmente, como no tempo antigo, esses rituais, mas as crianças, em momentos lúdicos como os do recreio, algumas vezes dançam e ensaiam passos de folia.

O rio também é um elemento importante na vivência dessas crianças, também ligada ao imaginário da região, associado "aos antigos", revelando mais uma faceta do diálogo intergeracional.

Angélica, 10 anos, assim como a maioria das crianças, associa o rio com a história do lugar onde vivem:

> Do outro lado do rio tinha uma lagoa que chamava Lagoa da Trindade... aí né tia... aí morava um tanto de escravo. Tinha um tanto de escravo que trabalhava lá pra um moço... aí né...e a filha dele... aí um dia... o moço prendeu os escravo tudo, aí levou eles pra são Paulo pra fazer leilão, aí eles falava assim: – Eu quero os mais forte! Aí um dia, né, tia... os fraco ficou lá e a mulher não foi com o pai dela não... aí ela soltou eles e deu cada um uma terra...

Ao perguntar se a vida delas tem ligação com o rio das Velhas, as crianças sempre respondiam que sim, pois, segundo elas, muitos pescam no rio com os pais e o lugar em que moram é perto do rio.

Além das experiências de lazer e trabalho, as crianças descreveram o caboclo d'água, figura também difundida pelo pessoal ligado à origem da comunidade.

Demi, 9 anos, nos fala sobre a figura do caboclo d'água e faz um comentário, ligando, inclusive, a figura com elementos de sua corporalidade e da forma como se percebe. Faz também uma referência à proteção da natureza, e à interação que essa figura tem com a questão da limpeza das águas, preocupação constante dessa população: "O caboclo d'água cata lixo... Ele mora dentro do rio das Velhas, ele cata o lixo pro rio ficar limpo... Eu não pareço com ele. Ele é moreno, eu sou preto..."

Rafaela, 11 anos, faz um desenho do rio e numa das oficinas de textos e palavras relata:

> O rio é grande e também umas pessoas falam que lá no rio existe o caboclo d'água. O meu tio Josué falou que ele e o meu tio Pedro trabalhava lá do outro lado do rio das Velhas, eles estavam atravessando o rio e estava escurecendo e olhou para um lado olhou para o outro e eles viram um bicho parecendo um macaco e eles saíram correndo e depois eles não voltaram para lá.

Tais narrativas devem ser valorizadas pela instituição escolar, através da institucionalização efetiva e entendimento das políticas públicas que tratam do respeito às diversidades.

Descobrindo caminhos: os percursos metodológicos

O trabalho de campo – o contato com as crianças – teve a duração de um ano letivo e era contínuo, não acontecendo somente nos dias letivos ou nos horários de aula, muitas vezes se dando em domingos, feriados ou dias de férias. A pesquisa acompanhou vários eventos na comunidade e na instituição

escolar, podendo constatar a presença da criança em todos esses espaços, inclusive nas danças e festividades religiosas ou outras manifestações de fé.

O referencial metodológico foi construído no decorrer do trabalho de campo, guiado, muitas vezes, pelos comportamentos, pelas indagações e atitudes dos sujeitos crianças. Era necessária uma metodologia que permitisse o caminhar flexível na construção conjunta e conhecimento mais efetivo dos sujeitos. Optou-se por uma abordagem qualitativa da pesquisa, uma vez que ela "supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho de campo" (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.11).

A metodologia qualitativa, precisamente o estudo de caso, mostrou-se mais eficaz nesse sentido, uma vez que falamos de um contexto singular, de constantes interações, encaminhamentos e problematizações no decorrer do trabalho.

Ludke e André afirmam que "o estudo de caso é sempre o estudo de um caso" (1986, p. 17), sendo algo bem delimitado, e, por mais que pareça com um outro caso, sempre apresenta suas peculiaridades.

Tal metodologia, portanto, mostrou-se mais eficaz na interlocução com os sujeitos no decorrer do trabalho, pois era necessário analisar as interações e motivações estabelecidas pelas crianças, assim como as especificidades e os vieses presentes nas suas vivências, respeitando as particularidades que o caso carrega consigo.

A história oral esteve ligada ao trabalho, com a análise da relação das crianças com as tradições ali vividas, buscando a relação desses sujeitos históricos, participantes de uma estrutura social com a ancestralidade e ligando-a aos processos de diálogos intergeracionais, sendo que as entrevistas com as pessoas adultas da comunidade, avôs e avós das crianças,

serviram para enquadrar a fala dos sujeitos no contexto das histórias veiculadas pela memória coletiva, casos do tempo dos "antigos".

Na primeira fase da pesquisa utilizei-me das entrevistas abertas e na segunda fase das semi-abertas, procurando complementar lacunas nas informações. Essas entrevistas me permitiram traçar caminhos nas múltiplas faces da realidade, para que se pudesse reconstruir um pouco da história daquela comunidade, através de relatos orais.

O trabalho constou de oficina de textos e palavras, de imagens, construção da árvore genealógica e contação de histórias, assim como uma breve análise da legislação pertinente, pela pesquisadora.

O aspecto lúdico foi evidenciado, assim como a importância da participação nas conversas e brincadeiras, tornando o momento das oficinas o mais agradável possível, pois, de acordo com os rumos apontados, aquela seria uma das metodologias adotadas onde se poderia aproximar de maneira mais densa daquilo que as crianças pensavam sobre a temática estudada, como se percebiam e construíam suas relações e pertencimento identitário.

As oficinas acontecerem algumas vezes na sala de aula e outras vezes em espaços livres da comunidade, tornando os processos mais espontâneos.

Desenvolvendo a questão

É preciso que se discuta em todos os âmbitos governamentais a busca do respeito aos direitos coletivos dos grupos étnicos, particularmente daqueles que, por razões historicamente colocadas, até hoje "ocupam posição de subordinação na sociedade" (PNUD-BRASIL, 2005, p.134).

As crianças dessa comunidade vivenciam expectativas que são depositadas nelas no sentido de manutenção da tradição que lhes é passada pelos mais velhos, e as mesmas reconhecem a importância do ensinamento que recebem. A própria maneira com que brincam e demonstram prazer em ouvir as histórias contadas pelos avós se transforma num indício importante do diálogo intergeracional., que nem sempre é completamente observado pela instituição escolar.

A democracia, além da temática da igualdade, deve abarcar também a "consideração positiva da diferença" como uma possibilidade e como um valor (Cury, 2005, p. 34).

O ordenamento jurídico, quando se refere à pluralidade e à superação de preconceitos, abre uma possibilidade de discussão sobre a diferença em todos os âmbitos, inclusive no âmbito educacional. O respeito a essas diferenças não virá por acaso. Torna-se a cada dia fruto de embates e reações às práticas homogeneizadoras e olhares etnocêntricos.

Não se podem discutir políticas públicas em educação sem recorrer à problematização das relações sociais que as produzem.

Conforme revela Azevedo (2005, p. 6):

> As políticas públicas são definidas, implementadas, reformuladas ou desativadas com base na memória da sociedade ou do Estado em que têm lugar e que por isso guardam estrita relação com as representações sociais que cada sociedade desenvolve sobre si própria. Neste sentido são construções informadas pelos valores, símbolos, normas, enfim, pelas representações sociais que integram o universo cultural e simbólico de uma determinada realidade.

A instituição escolar, enquanto espaço de construção do conhecimento, precisa estar atenta ao seu entorno, ressignificando constantemente a sua prática, pois o fazer pedagógico não deve ser algo estático, mas desafiador, que busque valorizar a construção identitária e a auto-estima das crianças que ali estudam.

A diferença deve ser encarada enquanto possibilidade, sem polarização ou "hierarquia suposta ou imposta" (BABHA, 1998, p.22). Pensando nessa premissa, as ideias contidas no texto perpassam as teias da memória que envolvem os sujeitos crianças e suas visões de mundo. Nesse sentido, pensar em memórias interligadas, assim como o uso que se faz delas, é remetermo-nos a um conjunto de relações construídas social e historicamente.

Precisamos estar atentos aos contextos onde os fenômenos educacionais estudados estão inseridos, pois as políticas públicas não podem ser analisadas descoladas do contexto no qual são produzidas nem das concepções que as geram. Compreender o direito à diferença como algo a ser respeitado, inclusive pela norma jurídica, é também fazer um exercício de relacionar memória, escola e comunidade, neste caso específico, uma comunidade "remanescente de quilombos", podendo ocorrer paralelo à ausência de um trabalho contínuo explícito de resgate da memória, momentos de diálogo postos formal ou informalmente pelas crianças como parte de suas vivências, sendo consequente e naturalmente discutidas no ambiente escolar.

Entender como a escola lida com as questões referentes à ancestralidade através do olhar da criança e da construção do seu pertencimento étnico é importante, uma vez que essa comunidade possui uma história coletiva e uma memória que agrega aquelas pessoas em torno de um território e de um espaço significativo em que a instituição escolar está incluída.

A tentativa de discussão dos ambientes escolares a partir do que regulam as políticas públicas como a Lei 10.639, com o aparecimento de novos sujeitos de interesse, é de vital importância para assegurar os processos de garantia de uma educação de qualidade. As populações tradicionais são também esses novos sujeitos de direito que vivenciaram e vivenciam, apesar dessas discussões, certa invisibilidade não

só por parte da instituição escolar, mas de toda a sociedade.

Entender a dinâmica dos sujeitos no processo de construção de sua identidade e qual o papel que os espaços educativos ocupam nessa trajetória é também entender o impacto de algumas políticas públicas específicas, entender como se dá esse processo de relação com outros grupos. Portanto se faz necessário um olhar mais apurado do Brasil sobre as comunidades rurais quilombolas.

Diante dessas ponderações, é importante estabelecermos discussões a respeito da educação em comunidades quilombolas, sem, com isso, desconsiderarmos o contexto mais amplo das relações étnico-raciais.

Não se podem ignorar as estatísticas e o fato de que é necessária uma mudança de postura com relação ao trato com a educação nesses lugares. Muitas vezes essas comunidades são ignoradas com relação às suas peculiaridades, recebendo, assim, uma educação que não contempla seus anseios e necessidade de visibilidade. Conforme dados do INEP de 2007 houve um acréscimo de matrículas em áreas remanescentes de quilombos, sendo que Minas Gerais recebeu 6.845 matrículas na educação básica durante esse referido ano. Portanto, a educação, assim como a instituição escolar, desempenham papéis importantes na questão de preservação dos saberes e da cultura quilombola.

É necessário também que a instituição escolar esteja atenta a esses processos e ao que eles podem representar na vida da criança, porque a lei não pode ser somente um mero discurso vazio. É mister que ela seja não só discutida, mas aplicada de fato, uma vez que há toda uma pressão social para que a lei seja feita, toda uma história de lutas coletivas que não pode ser ignorada.

Conforme parecer acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana,

Reconhecimento requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino. [...]. (Conselho Nacional de Educação, 2004, p.3, grifo meu), inclusive com os processos desencadeados pela valorização da oralidade numa sociedade declaradamente da linguagem escrita.

Um senhor morador da comunidade, 74 anos, ao escolher o nome com o qual gostaria de aparecer no texto me pediu: "– Olha! Pode colocar aí... Contador de Histórias!"

Ao fazer questão que se coloque o nome "contador de histórias" nas suas falas, esse senhor relata a importância desses processos relacionados á oralidade, que considera como uma semente que deve ser lançada aos mais novos para "preservação da descendência". O que demonstra é que essa tradição oral é muito importante e deve ser repassada às crianças, considerada pelas políticas públicas e instituição escolar.

Das oficinas e dos resultados

A instituição escolar nem sempre está preparada para o trabalho com as questões relativas à corporeidade. Durante a trajetória escolar, a criança se depara com os diferentes padrões estéticos, mas, muitas vezes a referência do belo que lhe é apresentada, mesmo que de uma maneira tácita ou inconsciente, está ligada ao padrão de estética não-negra, pois, nos murais escolares é difícil encontrarmos imagens de crianças negras. Na escola estudada não havia nenhum painel que representasse crianças negras. Uma vez que o padrão de beleza difundido pelos modelos eurocêntricos não se encontra

associado à beleza negra, atitudes etnocêntricas de rejeição ou hierarquização das diferenças fazem com que a criança negra lide desde cedo de maneira contraditória com suas experiências relacionadas à corporeidade. Muitas vezes não se percebe enquanto alguém que é belo esteticamente, porque os padrões que são reproduzidos desta forma, inclusive nos materiais didáticos, estão longe de serem aqueles ligados a sua realidade, tendo em vista que os processos ligados à corporeidade não são somente naturais, possuindo também uma dimensão simbólica (GOMES, 2002, p. 41).

Esses vieses contraditórios podem ser percebidos na fala de uma criança de 08 anos, negra, que pega o gravador em um dos momentos de descontração e afirma: "Eu gosto da minha pele, a minha pele é linda... Por dentro de mim é tão lindo também... Meu coração é sagrado... Lindo... Por dentro de mim é uma pele tão bonita... tão prestigiosa..." (Jaqueline, 8 anos)

Em outro momento numa oficina de contação de histórias, após ouvir histórias cujos personagens são negros, afirma:

> Pesquisadora: Você é negra?
> Jaqueline: Sou morena!
> Pesquisadora : E você queria ser de outra cor?
> Jaqueline: De outra cor...
> Pesquisadora: Por quê?
> Jaqueline: Porque branco... Tem branco [pensa...] assim... Assim... A cor vermelha... Meio vermelha!
> Pesquisadora Você queria ser vermelha?Como é que é "meio vermelha"?
> Jaqueline: Assim, meio assim, o nariz quase que vermelho... Que a gente... Se ficar no sol fica vermelho...

Muitas vezes, ao considerar as manifestações somente enquanto algo folclórico, a escola perde a oportunidade de trabalhar outros aspectos relacionados à vida da comunidade e das crianças.

Transcrevo aqui uma parte do diário de campo que revela questões referentes aos processos de auto-estima vividos no interior da instituição escolar:

> No recreio, sento perto da Jaqueline (8 anos), outros alunos, duas professoras e uma cantineira. Ela puxa conversa dizendo que está fingindo com as meninas que a escola é um castelo. [...] Pergunto então quem mora nesse castelo e ela aponta para a colega que está ao lado e diz que ela é a rainha. Ela me diz que é a princesa [...] descreve a coroa, Diz que seu pai é rei e sua mãe é a rainha. Insisto em saber então como é a princesa. Ela responde coisas de roupa, então digo que quero saber como é o rosto da princesa. Ela responde prontamente: branco! Mas por quê? Pergunto... Você nunca viu uma princesa negra na história? Ela responde sem pensar que não. (Caderno de campo, 01/09/08).

Conforme Oliveira:

> Quando as histórias omitem ou desrespeitam as cores do nosso cenário, percebemos que somos excluídos, no entanto, às vezes ficamos "encantados" com as fadas, castelos, reis, cavaleiros, e outros heróis cujos rostos, corpos e gostos se opõem ao nosso mundo. As crianças pobres e negras, quando lêem estas histórias, saem atirando pelo caminho suas preciosas pedrinhas: os toques dos atabaques, a capoeira, as cantigas, os símbolos, os objetos sagrados, as ervas, os chás, os brinquedos e brincadeiras... Elas deixam em cada esquina um emaranhado de fios de cabelo, e assim vão se despindo de suas raízes. Ao final da viagem estão nuas e sentem medo de voltar. O cenário cotidiano ao qual pertencem começa a lhes causar tédio, porque agora parece muito mais pobre, rude, sem graça. Seus rostos, corpos e jeito de ser parecem estar fora dos padrões, sobretudo os da modernidade (OLIVEIRA, 2003, p.1).

A oficina de desenhos foi bastante reveladora, assim como as demais oficinas.

Gabriel desenha sua imagem numa das oficinas. Pergunto por que não coloriu e ele me responde que não iria colorir porque ficaria feio por causa da cor preta (cochichado!).

Ao fazer o seu rosto apagado e demonstrar vergonha de colorir o rosto da cor que realmente é, Gabriel demonstra um processo de contradição vivido, marcado por processos históricos e sociais ligados aos padrões de estética negra.

As referências e modelos ligados ao padrão negro estão ausentes da instituição escolar, fazendo com que a criança viva nesses dilemas de embates e contradições, sendo que isso nem sempre é visto e trabalhado na instituição escolar.

Demi também se recusa a colorir o rosto e afirma que desde a primeira série (hoje está na terceira) não colore esse rosto assim (preto) porque acha feio.

Conclusão

Canclini (2003, p. 354) afirma que: "Nesta época em que a história se move em muitas direções toda conclusão está atravessada pela incerteza". É nesse sentido que ensaio uma conclusão, atravessada por essa incerteza e tendo em vista que não existem conclusões fechadas, absolutas. Trabalhar com as questões referentes à construção dos processos identitários é trabalhar com algo complexo, denso, enredado. Foi uma trajetória gratificante e única, mas não foi minha intenção desvendar essa problemática por completo, muito menos utilizar tons prescritivos ou condenatórios; somente levantar pontos de diálogo. Os sujeitos-crianças conduziram a algumas respostas, mas ofereceram infinidades de perguntas a partir de processos contraditórios e embates vivenciados na partilha do seu mundo.

A instituição escolar necessita conhecer seu entorno e sua história para não correr o risco de homogeneizar a relação.

Percebo, então, que esses aspectos referentes a essas políticas não são tão discutidos quanto necessário, devendo haver maior frequência na discussão dos mesmos.

Partindo do princípio de que a escola não é, nem pode ser a única instância de produção de saberes, o lugar da tradição está posto enquanto um lugar de ensinamento. Lugar esse que não pode ser "invisibilizado" pela escola, uma vez que pulsa forte nessa comunidade.

Quando a escola desconhece isso e não vivencia seu espaço enquanto um espaço político, corre o risco de vendar os olhos às diferenças e tornar invisíveis aqueles que precisam dessa discussão e referência.

Quando as políticas públicas com relação ao trato com as diversidades viram propostas de discussão e são encaradas não somente no discurso, a escola procede ao enfrentamento do preconceito.

Entender essa "teia de significados" (GEERTZ, 1989) não é fácil, pois estamos lidando com os processos contraditórios que estão presentes na formação identitária dessas crianças quilombolas.

Ao mesmo tempo em que assumem sua negritude, a negam por acharem "feio". A convivência com essas crianças durante o trabalho de campo me permitiu avaliar que nem sempre a instituição escolar está preparada para lidar com os processos referentes à aceitação do "outro".

Os vários discursos presentes na instituição escolar são ressignificados, reelaborados pelas crianças na convivência com a família, comunidade, professores e outras crianças, no entrelaçar das suas relações sociais.

A convivência e o diálogo com essas crianças, assim como a análise daquilo que pensam e acreditam, mostrou que nem sempre as políticas saem do discurso para alcançar a prática, inclusive na instituição escolar.

Os vieses contraditórios que o universo dessas crianças demonstra possuem características ligadas aos processos históricos de invisibilidade a que a população negra vem sendo submetida ao longo do tempo.

Quando a criança negra se colore de azul ou marrom, quando possui o desejo de embranquecer é porque as diferenças não são respeitadas como deveriam, as referências nas quais se espelham possuem a imagem do não negro.

A análise do desenho das crianças e as oficinas se mostraram processos bastante enriquecedores do ponto de vista da percepção da imagem que a criança possui de si e do seu universo. O trabalho mostrou que a escola deve estar atenta para os processos ligados à formação de estereótipos e às experiências de corporeidade que a criança vivencia.

A escola se agrega aos costumes e às tradições do seu entorno, elaborando leituras, algumas vezes contraditórias, uma vez que a pressão exercida pelos costumes ligados ao ambiente não-escolar faz com que essa instituição se adapte ao modo de vida dos moradores e às suas tradições.

Quando uma comunidade como Lagoa Trindade está agregada em torno de uma memória comum, com uma vivência coletiva, núcleos parentais próximos, cuja ligação vai além dos laços consanguíneos, a instituição escolar deve desenhar contornos que respeitem essa história e essa interação.

Não existem fórmulas prontas para o enfrentamento do preconceito. Discussões devem ser encampadas no sentido de buscar superá-lo, inclusive na garantia da eficácia das ações previstas pelas políticas públicas para esse enfrentamento.

Como podemos perceber, os espaços ocupados pela comunidade vão além da instituição escolar e são espaços de memória que devem ser respeitados por ela.

Portanto, são necessárias leituras constantes das políticas públicas para a diversidade, mas é necessário, acima de tudo, o respeito à história, à fala, á trajetória da criança. É necessário chamar a comunidade para a roda, para a discussão dessas políticas, ressignificando o espaço da escola.

A instituição escolar está ligada ao seu entorno, mesmo que essa discussão não seja feita. O fato de não ter aula

quando falece um morador, ou quando é dia de festa, já confere à escola certa ligação com o espaço no qual está inserida, então, torna-se necessário que as discussões em torno das políticas públicas se ampliem para melhoria da qualidade da educação que é oferecida nessas populações quilombolas. É preciso criar meios para que a criança negra quilombola tenha diminuídas as relações conflituosas presentes nos processos de construções identitárias. É necessário ainda que essa criança quilombola se enxergue, se visualize na instituição escolar e tenha com a ajuda dela a construção de uma auto-estima positiva.

Referências

AZEVEDO, Janete M. Lins de. *A educação como política pública*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004 (Coleção polêmicas do nosso tempo, v. 56).

BRASIL, *Orientações e Ações para Educação das relações Étnico-Raciais*. Brasília: SECAD, 2006.

BRASIL. *Relatório de Desenvolvimento Humano (Racismo, Pobreza e Violência)*. Brasília, PNUD Brasil, 2005

BHABHA, H. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 1998.

CANCLINI, Nestor Garcia. *Culturas híbridas*: estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: EDUSP, 2003.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MULLER, Fernanda. Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n. 125, p. 61-179, maio/ago. 2005.

FAZZI, Rita de Cássia de. *O drama racial de crianças brasileiras: socialização entre pares e preconceito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GONÇALVES, Petronilha Beatriz. Relatório. BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Conselho Pleno 03/2004, aprovado em 10/03/2004, Processo 23001000215/2002-96, 2004. Disponível em: www.mec.gov.br/secad/diversidade/ci>Aesso em: 11 jun. 2007.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, ANPEd, n. 21, dez. 2002, p.40-51.

KRAMER, Sônia. *Linguagem, cultura e alteridade*: para ser possível a educação depois de Auschwitz é preciso educar contra a barbárie. Trabalho apresentado na XXI Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, MG, 1998.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação*: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

OLIVEIRA, Rachel de. Projeto "Vida e história das comunidades remanescentes de quilombos no Brasil". In: GONÇALVES, Petronilha Beatriz; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). *Educação e ações afirmativas*: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: INEP, 2003.

PEREZ MORALEZ, Patrícia. *Espaço, tempo e ancestralidade na educação:* desdobramentos de Paulo Freire na província de Chiborazzo, Equador. 2008. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo - Programa de Pós-graduação em Educação, São Paulo.

Entre narrativas e memórias: os vários olhares sobre a cidade de Sete Lagoas

Elisa Kristine da Cunha Santiago *
Aline Choucair Vaz **

* Licenciada em História pelo Centro Universitário de Sete Lagoas – UNIFEMM. Área de pesquisa: memória social e cidade. elisantiago2301@hotmail.com

**Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais – FAE/UFMG. Professora do Centro Universitário de Sete Lagoas – UNIFEMM. Área de pesquisa: ensino de História e história da educação. alinechoucair@yahoo.com.br

Resumo

Este artigo pretende analisar as narrativas dos professores de História e dos moradores idosos, sobre seus vários olhares dos lugares da cidade de Sete Lagoas, por meio de suas memórias, que serão construídas em seus relatos pessoais, a partir de uma entrevista, que emprega o uso da História Oral como metodologia. Será também uma leitura da História Local e do Patrimônio Histórico, que são fundamentais para resgatar as identidades da cidade.

Palavras-chave: história; memória; patrimônio cultural; professores de história; idosos.

Abstract

This article aims to analyze the narratives of the History teachers and elderly residents about their various looks from several places in the city of Sete Lagoas, through their memories, which will be built in their personal accounts, from an interview, that wants to identify which are these places of memory and employ the use of Oral History as methodology. It will also be a way of reading the Local History and Historic Patrimony, that are fundamental to rescue the identities of the city.

Keywords: history; memory; cultural patrimony; history teachers; elderly.

1 Introdução

Este artigo pretende analisar como os professores de História e, também, como os idosos produzem suas memórias sobre a cidade de Sete Lagoas. O estudo do Patrimônio Histórico desempenha um papel fundamental nas identidades da cidade, quais são esses patrimônios, como eles são protegidos, como a sociedade conhece e participa dos seus meios de preservação. O estudo da História Local é de fundamental importância, porque apresenta a possibilidade de resgatar as identidades da cidade, por meio das memórias, e lançar uma perspectiva de como preservar tais lugares. A História Oral foi a metodologia empregada para estabelecer as conexões entre esses temas. A pesquisa baseia-se nas noções de História e Memória, Patrimônio Histórico e História Local.

Na História Oral percebem-se depoimentos carregados de emoções, que possibilitam resgatar culturas perdidas, identidades e histórias que talvez jamais estivessem em documento ou registro. As lembranças dos entrevistados possivelmente se relacionam com suas experiências particulares e analisá-las seria acessível por meio da História Oral. Segundo Paul Thompson (1992, p. 136): "A História Oral penetra aquilo que, de outro modo, seria inacessível [...] onde existem registros, a evidência oral oferece um corretivo fundamental a eles".

A História está relacionada à construção de documentos que representam um passado considerado morto, porém, ao se falar em memória, é importante salientar que ela faz parte do presente. A História é uma representação do passado e os depoimentos dos professores de História e dos idosos moradores da cidade estão associados às suas lembranças de seus passados. A intenção foi de que tanto os professores de História, quanto os idosos, falassem como e do que se

lembram, dos lugares que visitavam, com quem iam a esses lugares, como era a frequência a esses lugares, por que gostavam de ir a esses lugares, do que sentem mais saudades, ou se há algum fator que os faz desgostar de certos lugares. Esses lugares da cidade são os lugares de memória que possibilitam e incentivam as recordações. De acordo com Pierre Nora: "Há locais de memória porque não há mais meios de memória." (1993, p. 7).

Os lugares de memória são tão importantes e indispensáveis que, sem eles, dificulta-se alguma lembrança ou recordação do passado. Os lugares de memória são marcos, são pontos de conexão com o passado que envelhecem junto àquele que deles se lembra, uma casa, a escola da infância, a praça que é o ponto de encontro com amigos para brincadeiras ou conversas. Esses locais possibilitam que sempre aconteçam as melhores lembranças da vida, dos momentos mais importantes, considerados inesquecíveis, que propiciam ao entrevistado recordar-se com mais enriquecimento de detalhes. Nora analisa que: "Se habitássemos ainda nossa memória, não teríamos necessidade de lhe consagrar lugares". (1993, p. 8). Ecléa Bosi afirma que: "As pedras da cidade, enquanto permanecem, sustentam a memória" (1994, p. 444). Essas recordações dão sentido e importância a cada lugar em que se morou, visitou ou frequentou na vida dos entrevistados. E porque esse lugar tem o seu grau de importância, ele será a porta para o entendimento e compreensão de por que eles se recordam desse lugar.

Foram escolhidos os lugares da cidade de Sete Lagoas principalmente porque é a cidade onde os entrevistados cresceram e vivem. Sua infância e sua juventude estão atreladas aos lugares da cidade, que serão mediadores de suas mais belas lembranças. Eles conhecem a cidade, suas histórias e culturas, identificam-se com ela, e participam dela, de alguma forma, pois a comunidade ajuda na construção de

suas identidades. A cidade adquire as características de sua comunidade e a comunidade, da cidade. A história de vida do cidadão está carregada de identidades da cidade. Segundo José D'Assunção Barros, "os próprios homens que se unem para constituir uma cidade já começam a interferir nos seus destinos formais nos primeiros instantes, valendo-se das suas próprias imagens". (2007, p. 23).

Contudo, devido às mudanças pelas quais a cidade passa, por consequência dos crescimentos urbanos, o cidadão desperta o seu olhar para o passado, almejando alcançar melhorias de vida onde mora. As mudanças que são capazes de transformar a cidade, arquitetônica e culturalmente, refletem no cidadão em sua relação com esse meio, que se vê ameaçado por tantas modificações provocadas pela urbanização. De acordo com Maria Cristina Rocha Simão:

> As novas relações de trabalho, a urbanização repentina, a possibilidade de novas tecnologias construtivas, a urbanização do uso de outros materiais, alteraram sobremaneira as relações do homem com seu habitat. [...] Como explicar que no momento em que a ciência moderna se estabelece, o homem volta os olhos à preservação dos monumentos do passado. (2006, p. 23-24).

Entende-se que, ao incorporar, na pesquisa, noções de História e Memória, Patrimônio Cultural, História Oral e História Local, é necessário que se faça uma entrevista com as pessoas da cidade, que fazem parte da comunidade, para valorizar a história das pessoas comuns, como os moradores idosos da cidade e os professores de História, e analisar como os entrevistados se apropriam dos lugares de Sete Lagoas por meio de suas lembranças, de seus esquecimentos e de suas escolhas. É importante agrupar as discussões sobre os lugares de memória da cidade em dois grupos sociais diferentes e que se mostram diferenciados ao longo dos depoimentos.

2 Tramas das saudades e bens culturais protegidos: os lugares de cada fala

Foi escolhida a cidade de Sete Lagoas como o cenário dos lugares de memória de professores de História e de moradores mais antigos. Entre seus lugares protegidos, que são bens culturais materiais, destacam-se a Serra de Santa Helena, Gruta Rei do Mato, Museu Municipal, Museu Ferroviário, Teatro Redenção, Casarão Nhô-Quim Drummond, e as lagoas, que são protegidas enquanto patrimônio histórico da cidade pelo Conselho Municipal do Patrimônio Cultural de Sete Lagoas, que, conforme diz a Cartilha de Educação Patrimonial de Sete Lagoas, "Conselho do Patrimônio Cultural: grupo formado por representantes do poder público e da sociedade civil, não remunerado, que atua na identificação dos problemas, na preservação da memória da cidade". (s.d., p. 7).

Um dos objetivos desta pesquisa é analisar como é feita a leitura da cidade pelo olhar dos professores de História e pelos idosos, por meio de suas recordações sobre os lugares da cidade. A escolha pelos professores de História deu-se pelo fato de que esses profissionais podem ter tido, em sua formação acadêmica, conhecimentos a respeito da memória social. Nesse aspecto, é importante salientar as noções de educação patrimonial que permitem que os professores de História observem mais atentos a esses lugares. Contudo, a discussão de patrimônio vai além de uma formação acadêmica.

As entrevistas foram feitas com três professores de História, sendo eles D.D.A. e R.M., ambos de 41 anos de idade, e E.H.E.S.[1] , de 26 anos de idade. Os professores, ao responderem quais os lugares que conheceram em Sete Lagoas, na infância e na juventude, citaram quase todos os lugares protegidos da cidade, lugares que estão sob a proteção do Conselho do Patrimônio Cultural, por meio do tombamento. Quando um lugar, um prédio, um museu é tombado, ele está

[1] As identidades dos professores de História serão preservadas e os seus nomes serão colocados com iniciais.

protegido por lei, o que significa que esse lugar não pode ser destruído ou modificado sem autorização.

Os três tiveram essa preocupação em debater como a cidade cresceu, se urbanizou, se modificou ao longo dos anos. Apontaram a importância de preservar os lugares, para garantir a continuidade da memória, devido ao desenvolvimento econômico rápido por qual passou a cidade. Analisaram como a cidade é possuidora de bens protegidos e lugares que não são protegidos ou tombados, mas que poderiam vir a ser. E que a comunidade deveria ter mais incentivo em conhecer os acervos da cidade, pois contam sua história.

Quando questionados se os professores levavam os alunos a conhecerem lugares da cidade, na época em que estudavam na escola, em seus processos de escolarização, somente o professor E.H.E.S. disse ter participado de uma visita assim. A escola em que estudava organizou uma visita para conhecer o Museu Municipal. Contudo, E.H.E.S. esclareceu que a visita não possuiu um caráter técnico:

> Na verdade eram visitas, como podemos dizer assim, mais recreativas. Não eram passadas muitas informações devido a nossa pouca idade na época. Então nós não tínhamos informações mais aprofundadas sobre determinados locais. Quando eram museus, era contada a história da cidade, mas de forma mais concisa. Não era nada muito elaborado. (Entrevista concedida no dia 21 de abril de 2010).

Oportunidades de conhecer lugares protegidos e museus apareceram na juventude do professor D.D.A., quando havia mais acesso a outros lugares sem ser necessariamente a escola. Motivado pela curiosidade e pelo conhecimento, D.D.A. afirmou ter conhecido o Museu Municipal em sua juventude:

> Sim, o Museu Municipal. Curiosidade. Eu era muito curioso com coisas históricas, então eu andava muito. Tinha tardes que eu ficava no Museu, passando a tarde toda, pesquisando e analisando as peças do Museu Histórico da cidade. (Entrevista concedida no dia 15 de abril de 2010).

Quando questionados sobre descrever como eram essas visitas aos museus, que fizeram quando foram atraídos pela curiosidade, os professores de História entraram em comum acordo em dizer que o Museu tinha uma carência de uma pessoa responsável que pudesse explicar os acervos, guiar a visita. Isso referenda como se bastasse o lugar ser um patrimônio protegido, ou seja, bastasse ele ser o Museu Municipal e isso já explicasse por si só seu objetivo na História da cidade, enfim, apenas ocupar seu lugar na cidade sendo um museu. Não há uma discussão sobre sua preservação, porque o Museu é hoje um lugar protegido, o que compõe seus acervos, datação, como foram adquiridas as peças etc. Existe falta de informação, tanto no Museu Municipal, quanto no Museu Ferroviário, segundo os professores de História. Essas informações são indispensáveis na construção de um museu. De acordo com José Reginaldo Gonçalves: "Discute-se a presença ou ausência do patrimônio, a necessidade ou não de preservá-lo, porém não se discute a sua existência." (2003, p. 24).

Os professores de História entrevistados demonstram um conhecimento de patrimônio cultural e articulam suas falas sobre lugares de memória com lugares de bens culturais protegidos. Desse modo, é importante salientar, de acordo com Sandra Pelegrini:

> A incorporação da discussão do patrimônio cultural, nas suas dimensões materiais e imateriais (em todos os níveis de ensino), só é possível mediante a apreensão das transformações da própria acepção de cultura, suas relações com a(s) história(s) e a(s) identidade(s). (2009, p. 45).

No final da entrevista, foi perguntado aos três professores quais dos lugares da cidade eles não tinham em boas recordações e de quais tinham mais saudades. Essas respostas foram bem diversificadas, R.M. respondeu sobre

a oficina, porque tem relação com o lugar em que trabalhou e por esse lugar não existir mais, impede que visite, para relembrar os "velhos tempos". Essa oficina tornou-se para ele um lugar de memória, porque, ao responder sobre ela com tanto carinho, percebe-se que esse professor buscou em suas lembranças um lugar que lhe foi muito querido, não sendo necessariamente um patrimônio protegido. Ele citou um lugar de que sentiu saudades, sem ter ligação com um discurso advindo de sua formação acadêmica, mas sim com relação em sua área de trabalho na época. Mas depois ele faz uma referência ao lugar como sendo importante para a cidade, ao dizer que a história de Sete Lagoas estava ligada a essa oficina.

Ao se fazer uma reflexão a respeito dessas lembranças dos três professores de História, fica explícito que eles se apegaram aos lugares protegidos, aos bens culturais da cidade no momento de falar sobre os lugares que conheceram. Como eles pensam essas memórias da cidade? Primeiramente, eles possuem uma formação que incentiva a conhecer os lugares históricos patrimoniais protegidos da cidade. Essa forma de olhar a cidade, conforme sua formação acadêmica, é aceitável e até previsível a um historiador, se no caso ele tenha tido noções sobre patrimônio histórico na sua formação profissional. Conforme Maria Beatriz Pinheiro Machado:

> Enquanto "instrumento de alfabetização cultural", a educação patrimonial postula o aprender a ver, a educação do olhar sobre um objeto, um documento, um espaço. (2002, p. 302).

Quando foram perguntados sobre quais lugares da cidade conheceram, não houve respostas de lugares aos quais iam toda semana, como a escola, uma sorveteria, uma praça perto de casa, um cinema, um clube, a casa da avó, entre outros. Momentos que, para alguns, são vividos na casa dos pais, com mais tempo livre para estudos e diversões.

Todavia, não falar sobre esses lugares de memória foi uma escolha dos três professores, que leram a cidade do ponto de vista de um historiador, que conhecem os lugares, mas privilegiaram mais uma memória que tem relação com os bens protegidos, o que tem a ver com sua formação, no que se refere às memórias produzidas por meio da entrevista realizada. É perceptível, a partir daí, a preocupação com um discurso mais formal sobre a memória que tem relevância com os bens protegidos da cidade. Essa análise propicia sinalizar como, muitas vezes pelos profissionais, a memória ainda é entendida como sinônimo da conservação dos bens patrimoniais e protegidos e distantes ficam a reflexão e apropriação da cidade e de seus lugares e objetos da cultura material, para além de um discurso do tombamento.

É importante esclarecer, então, que a cidade pode ser lida por pessoas que tiveram uma educação patrimonial "formal", mas também pelas que não tiveram. Basta ter um olhar atento sobre seus objetos, suas culturas, sua sociedade. O observar uma cidade é que servirá de alimento para sustentar a memória. Não difere quem observa, mas sim como se observa. Segundo Lana Mara de Castro Siman:

> A cidade é um texto a ser lido, decifrado por quem nela perambula com inteligência e sensibilidade. [...] A leitura da história da cidade por meio de quem nela caminha apresenta potencial para reflexão sobre a experiência histórica dos sujeitos no lugar em que vivem, sobre suas responsabilidades no presente na construção do futuro, propiciando o desenvolvimento de uma sensibilidade temporal. (2010, p. 594-596).

A pesquisa também entrevistou moradores antigos da cidade, para perceber como são os seus olhares para os lugares que visitaram. A escolha por essas pessoas orientou-se por serem maiores de 60 anos e com o objetivo de analisar se suas recordações estarão voltadas para outros lugares, sem ser necessariamente os lugares protegidos. É importante

compreender que a construção das memórias desses sujeitos é tão legítima quanto à dos professores, mesmo que os idosos não tenham formação acadêmica, pois a análise da memória social é muito mais ampla do que apenas a do patrimônio protegido e daqueles que detêm formação acadêmica para discutir tal assunto. Indiscutivelmente, seus depoimentos revelam relatos mais emotivos e afetivos que os dos professores. Como é feita, então, a leitura da cidade por meio de suas recordações? Segundo a visão de Mario Carretero para os lugares da cidade:

> Eles atuam como material, como argumento e como roteiro para a representação (sempre dramatúrgica) de algo já desaparecido, mas que tem utilidade, pelo menos para alguns que participam, executam e dirigem os atos de lembrança que se sustentam sobre esses artefatos culturais. (2007, p. 19).

Em relação às entrevistas dos moradores idosos da cidade, percebe-se outro tipo de resposta, sendo as perguntas as mesmas feitas aos professores de História. Esses depoimentos revelam que os idosos fazem outro tipo de leitura da cidade. Inicialmente, percebe-se que suas recordações estão atreladas à sua vida do dia-a-dia, compartilhando essa vivência com seus familiares e amigos. Lugares que conheceram e frequentaram, independentemente de serem lugares protegidos, mas que são hoje, para eles, lugares de memória.

Foram três os idosos entrevistados, M.E.F., de 91 anos de idade, A.P.C., de 81 anos de idade, e G.A.M.,[2] de 63 anos de idade. Nenhum deles tem formação de professor, um detalhe fundamental que difere a análise das entrevistas. M.E.F. foi doméstica por toda a sua vida. A.P.C. trabalhou na Fábrica de Tecidos Têxtil e se aposentou nessa fábrica. G.A.M. também é aposentado como desenhista projetista, sua aposentadoria se deve às suas experiências e habilidades na profissão, pois não possui formação acadêmica.

[2] As identidades dos moradores idosos da cidade serão preservadas e serão referenciadas com iniciais.

Esses três entrevistados, ao responderam quais lugares da cidade conheceram, assim como aos professores, citaram a Serra de Santa Helena em primeiro lugar, que esteve presente na resposta dos três. Um lugar que conheceram na infância, frequentaram muito durante toda a vida e que, quando podem, ainda frequentam, principalmente no mês de maio, quando ocorrem as festas. Deslocavam-se com a família e os amigos para a Serra de Santa Helena, que foi para eles, assim como em algumas falas dos professores de História, um lugar social, um ponto de encontro com familiares e amigos. Esses encontros tinham preparação para acontecer. Segundo os relatos a família toda se preparava para o tão esperado dia.

Também foram citados pelos idosos igrejas, sedes em que aconteciam bailes, clubes, cinemas. Todos esses lugares eles frequentavam muito, com a família e os amigos, na infância e na juventude. Os lugares que frequentavam mais vezes foram os clubes que promoviam bailes. G.A.M. declara que:

> Ah! Eram os bailes, era piolho de baile. Bastava ter um baile, que era praticamente todo sábado. Era Democrata, Bela Vista, Iporanga, o Clube Têxtil lá da fábrica de tecidos, Ideal e a Espia, um salão que tinha aqui na Igreja Santana. Isso aí era todo sábado, não faltava um. (Entrevista concedida no dia 8 de maio de 2010).

Os entrevistados idosos não pareciam estar preocupados em se recordar de lugares protegidos, mas sim voltaram no tempo, lembraram de lugares que frequentaram, que conheceram, com seus familiares e seu grupo de amigos, por laços da experiência, o que marca a construção da memória. Por diversas vezes em seus depoimentos, houve momentos em que se emocionaram muito, porque eram lugares de valores afetivos, dos quais sentem muitas saudades. Evocar o passado por meio dessas recordações fazia-os lembrar pessoas queridas, parentes, amigos, casas em que moraram. Era explícito que essas lembranças eram boas, que sentiram prazer em

se recordar delas naquele momento. É importante salientar como a memória é seletiva, as pessoas escolhem aquilo que querem lembrar e esquecer. O que o sujeito seleciona é o que considera importante para ser lembrado, por isso o discurso da lembrança costuma ser aprazível e poucas vezes incômodo. Quando perguntados se tinham costume de frequentar algum desses lugares com os amigos, as respostas dos três foram afirmativas. Os amigos estavam constantemente presentes em suas recordações.

O conhecimento que os três entrevistados idosos têm sobre museus está relacionado a uma visita que fizeram, motivados pela curiosidade, ou a uma oportunidade que apareceu na época. Descrevem até a forma como se recordam dessa visita, como relatou o entrevistado G.A.M. sobre o Museu Municipal:

> Bom, eu conheci o Museu Municipal, perto da igreja de Santo Antônio. Eu fui lá imbuído em levar uma coleção de revistas que quando meu pai morreu deixou. Aí eu fui fazer uma doação para o Museu. O museu era agradabilíssimo, tinha um (sic), fui muito bem recebido. Foi preenchido lá o livro, fazendo a doação e atendeu muito bem (sic). (Entrevista concedida no dia 8 de maio de 2010).

A idosa M.E.F. se recordou de um museu temporário que esteve na cidade, na época da sua juventude. Ela explicou como era o Museu da seguinte forma:

> Temporariamente ali perto da estação tinha muita coisa. Tinha pessoa nua, falando de negócio das doenças, falando essas coisas assim (sic). Perto da estação tinha esse museu, eu frequentei lá. Tinha muita gente que explicava, só que a gente não guarda tanta coisa assim que eles explicavam. (Entrevista concedida dia 29 de abril de 2010).

As respostas se mostraram mais diversificadas quando os entrevistados foram perguntados sobre quais lugares da cidade sentem mais saudades. Curiosamente houve momentos

de silêncio antes que começassem a relatar, o que tem a ver com a lembrança e com a escolha de suas falas, a elaboração daquela memória. Isso significa que nem todos os momentos de que o entrevistado recordou, ele gostaria de expor, e que muitos não lembram, legitimando a ideia da memória e de suas escolhas. O entrevistado seleciona tudo aquilo que vai dizer e o que vai manter para si mesmo. Há relatos que o entrevistado não expõe porque ele não considera como um momento propício para tal ou a pessoa que o escuta não é a pessoa adequada para ouvir. De acordo com Michael Pollak, um dos motivos pelos quais o entrevistado se cala deve-se a "lembranças traumatizantes, lembranças que esperam o momento propício para serem expressas." (1989, p. 5).

Esses lugares saudosos dos moradores da cidade estavam atrelados com seus locais de trabalho ou com relação à convivência com a família. Do trabalho há saudades no depoimento de A.P.C.:

> Tem a Cedro Cachoeira, trabalhei lá quarenta e dois anos, eu tenho saudade de lá. Porque lá eu fui muito bem recebido, muito bem tratado. Tem dia que eu tenho saudade de lá, desse convívio que eu tinha com o pessoal. (Entrevista concedida dia 8 de maio de 2010).

Com a família, a saudade está mais presente nos depoimentos de G.A.M, que citou a Serra de Santa Helena justamente porque ele frequentava com seus entes queridos. Esse momento da entrevista foi um dos mais significativos, a emoção dele ao falar dos pais foi tal que por um instante pensou-se que ele não terminaria de responder. Foi uma mistura de sensações, recordações, enfim, um momento de muita emoção:

> Mais saudades mesmo é a Serra. Quando a gente ia com a família toda, dá uma saudade tremenda. A ausência do pai, da mãe, de irmãos que já se foram também. Isso dá uma saudade, até hoje se eles estivessem aí, a gente estaria naquela farra tremenda que fazíamos. (Entrevista concedida no dia 8 de maio de 2010).

Esse despertar o olhar para a preservação, aqui referenciada pelos laços do afeto e pela relação de pertencimento por meio da experiência, também ficou muito claro no depoimento de G.A.M., que, além de pensar na importância, agiu em prol dessa preservação. Ele diz isso quando relata sua ida ao Museu Municipal, o motivo que o levou a doar as revistas: "Porque eu vi que é uma coisa importante e podia servir para uma consulta no futuro, da nova geração." (Entrevista concedida no dia 8 de maio de 2010).

Finalmente, ao fazer uma reflexão sobre todos esses depoimentos, pode-se perceber que os moradores construíram os relatos de maneira diferente. São formas diferentes de ler e de lembrar. A memória dos idosos sobre os lugares da cidade foi uma memória ligada a momentos do passado, do que dizem "velhos bons tempos", construídos em um pilar explícito do afeto e das experiências pessoais.

Cinco entrevistados disseram que não há nenhum lugar que lhes traga más recordações. Esse lugar pode existir, mas por ser tão doloroso lembrar-se dele, preferem não dizer. O silêncio também faz parte da memória, daquilo que se deve esquecer ou que não deve ser falado, que não se considera digno de ser lembrado. De acordo com Carretero et al:

> A recordação é feita do que, em cada momento, se registra, inscreve-se o que se considera digno da memória, da lembrança futura. [...] Não se considera digno de ser registrado, de esquecimento do que não é memorável, por ser irrelevante, doloroso ou incômodo. (2007, p. 19).

A Serra de Santa Helena esteve presente na resposta dos seis entrevistados. É perceptível, conforme a análise das entrevistas, que a comunidade da cidade possui tradições da religião católica muito presentes ainda nos dias de hoje. Nas festas estão presentes os fiéis, as guardas de congo, que representam uma importância cultural religiosa para a comunidade. A celebração da festa de Santa Helena é um

dos atrativos da cidade e uma das tradições, e se faz dela um patrimônio imaterial, que representa, nos dias de hoje, uma forma de preservar as tradições e manter essa memória. Percebe-se, na fala dos entrevistados, que essas tradições se mantêm, permitindo identificar e perceber a presença da religião e da fé católica.

Quando foi decidido que os professores de História seriam os primeiros alvos da entrevista, foi com o objetivo de que eles são formados nessa área que muitas vezes possibilita uma discussão mais verticalizada sobre a memória social. Porém, a escolha dos moradores idosos é ressaltada, porque, além de possuírem uma experiência na cidade de longa duração, também se reinserem socialmente, por meio de suas narrativas. Constituem uma minoria que é marginalizada porque não é considerada produtiva economicamente e estaria perto do "fim" de suas vidas. Preocupar-se com as memórias dos idosos é uma forma de dizer que são importantes para a sua comunidade e sociedade.

3 Considerações finais

Primeiramente, percebe-se que há uma leitura dos lugares da cidade por meio das memórias, feitas de inúmeras seleções, como é o caso dos professores de História, que selecionaram prioritariamente os lugares protegidos da cidade, o que pode ser explicado porque argumentam e produzem suas memórias a serem ditas para um profissional da mesma área que a deles e querem demonstrar a importância e o conhecimento desses lugares. É importante salientar que a ausência dos outros lugares de memória aponta um hiato desses professores em oferecer essas informações e análises como importantes para a discussão das suas memórias, para

além do patrimônio tombado. Também é importante salientar que nesses relatos dos professores não apareceram indícios de visitas técnicas e experiências com seus alunos, já que também compõem suas experiências e memórias.

Esse tipo de análise não ocorreu com os idosos, não havia nos depoimentos deles uma formação específica que também constituía parte de suas memórias, de suas preocupações. Eles voltaram no tempo, vasculharam em suas lembranças todo tipo de lugar que frequentaram, associando sempre os lugares às pessoas queridas da família, aos amigos. Citaram os lugares que conheceram porque eram lugares que a família toda tinha o costume de frequentar, assim como os lugares associados aos amigos, lugares esses que foram citados por trazerem boas recordações, pois é sinal de alegria, de prazer e de saudade.

Esse tipo de pesquisa é importante, porque possibilita usar a metodologia da História Oral, que preenche algumas "lacunas vazias" que talvez um documento escrito não contemplasse.

Futuramente, um dos objetivos, com base inicial nesta pesquisa, é analisar as memórias dos locais de trabalho, porque, durante as entrevistas, tanto dos professores, quanto dos idosos, foram os locais de trabalho que mais despertaram a relação com o pessoal. Isso é importante, pois é uma forma de se perceber como o local de trabalho contribui para a formação da memória dos sujeitos, o que se justifica, porque é um dos locais onde mais permaneceram ao longo de suas vidas, ocupando a maior parte de seus dias. São questões que oportunamente serão trazidas a partir desta pesquisa.

Referências

BARROS, José D'Assunção. *Cidade e História*. Petrópolis: Vozes, 2007.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade*. Lembrança de Velhos. 13. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CARRETERO, Mario; ROSA, Alberto; GONZÁLEZ, Maria Fernanda. Ensinar História em tempos de memória. In: CARRETERO, Mario; ROSA, Alberto; GONZÁLEZ, Maria Fernanda. *Ensino da História e memória coletiva*. Porto alegre: Artmed, 2007.

SETE LAGOAS. *Cartilha do cidadão*. Perfil histórico, cultural e informativo. 98. ed. Sete Lagoas, Click Idéias Assessoria, s.d.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. O patrimônio como categoria de pensamento. In: ABREU, Regina. CHAGAS, Mário. (Org.). *Memória e patrimônio*: ensaios contemporâneos. Rio de janeiro: DP & A, 2003.

MACHADO, Maria Beatriz Pinheiro. Caixas de memória. *Ciências & Letras*. Porto Alegre, Faculdade Porto Alegrense de Educação, Ciências e Letras, n. 31, jan.-jun. 2002.

NORA, Pierre. *Entre memória e história*: A problemática dos lugares. In: Projeto História (10). Dez, 1993.

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

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. In: GOMES, Ângela de Castro; MOURA, Gerson; OLIVEIRA, Lúcia Lippi. *Estudos Históricos*. 1989/3.

PREFEITURA DE SETE LAGOAS. *Cartilha de Educação Patrimonial de Sete Lagoas*. Conhecer para Preservar. Sete lagoas, s.d.

SIMAN, Lana Mara de Castro. Entre o asfalto e a terra: A fecundidade educativa do cotidiano político da cidade. In: *Coleção Didática e Prática de Ensino*: convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SIMÃO, Maria Cristina Rocha. *Preservação do patrimônio cultural em cidades*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado*: História Oral. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

Entrevistas

R.M. – Entrevista concedida no dia 15 de abril de 2010.

D.D.A. – Entrevista concedida no dia 15 de abril de 2010.

E.H.E.S. – Entrevista concedida no dia 21 de abril de 2010.

M.E.F. – Entrevista concedida dia 29 de abril de 2010.

G.A.M. – Entrevista concedida no dia 8 de maio de 2010.

A.P.C. – Entrevista concedida no dia 08 de maio de 2010.

Tradição, memória e identidades: a presença de elementos da religiosidade africana nas festas de congado

Maria Luzia Pereira Damas *

* Graduada em História pelo UNI-FEMM. Pesquisadora no projeto História, Arte e Patrimônio: as festas tradicionais de Sete Lagoas.
luzia_damas@hotmail.com

Resumo

Este texto pretende refletir sobre os elementos das culturas africanas presentes nas festas de congado. Como os hibridismos culturais estão presentes nessa manifestação e quais os aspectos e características assumidos pela festa na América Portuguesa. Como essa tradição sofreu modificações e é reinventada ao longo do tempo, continuando viva ainda nos dias atuais.

Palavras-chave: congado; hibridismos culturais; elementos africanos.

Abstract

This paper aims to reflect on the elements of African cultures which are present in the festivities of the congado. It also explores how cultural hybridisms are present in this social manifestation, as well as the aspects and characteristics which are incorporated within the Portuguese America celebrations. This study additionally investigates how this tradition has undergone through changes and has been reinvented overtime, while still remaining alive nowadays.

Keywords: congado; cultural hybridisms; african elements.

1 Introdução

A coroação de reis, tradição que se fez presente na América Portuguesa, ainda hoje, faz parte das manifestações culturais em alguns lugares do Brasil. A cidade de Sete Lagoas, Minas Gerais, é expoente por manter viva essa tradição. A cidade conta com vinte e uma guardas de congado e um calendário repleto de festas em homenagem aos santos. A ideia deste artigo nasceu no ano de 2008, com a realização de trabalhos no projeto de iniciação científica *História, Arte e Patrimônio*: as festas tradicionais de Sete Lagoas, que contou com bolsas cedidas pelo Centro Universitário de Sete Lagoas. O projeto foi iniciado no ano de 2007 pela professora Rosana de Figueiredo Ângelo, juntamente com bolsistas. No ano de 2008 o projeto teve continuidade. Os estudos realizados abriram um leque de possibilidades para pesquisar de forma mais profunda o tema da coroação de reis. O assunto é extenso e abrange várias abordagens possíveis, entretanto, a presença de elementos das culturas africanas nas festas chama atenção. Este artigo foi adequado às normas desta revista, porém sua íntegra foi apresentada como trabalho de conclusão de curso.

Neste trabalho, num primeiro momento, foi essencial um debate sobre as diversidades e as mobilidades culturais. Para estudar as culturas e suas multifacetadas possibilidades é importante que sempre lembremos que as culturas e suas manifestações se reconstroem com o passar do tempo. As mesclas interculturais também é outro traço marcante, que exigiu debate. Após abordar as manifestações culturais sobre o prisma do dinamismo e da diversidade, foi discutida a chegada dos portugueses na África, e como se deu o contato entre eles e os africanos.

Depois de abordadas as lógicas dos portugueses e dos africanos, no que diz respeito à escravidão, falamos sobre as origens da festa em homenagem aos santos padroeiros e das

coroações de reis negros. Como esse costume se manifestava na América Portuguesa e quais as implicações sociais ligadas a ele. A questão das irmandades religiosas e como elas atuavam no período colonial foi também tratada. A permissão ou a proibição de festas que envolviam os negros foi discutida, levando em consideração como a sociedade da época lidava com essas manifestações negras. Analisados os aspectos da festa na América Portuguesa, foi realizado trabalho com os elementos das culturas africanas presentes nessa manifestação. A forma como as heranças culturais e traços da religiosidade da terra natal dos escravos convivia com elementos e cultos católicos nas festas.

Foi considerada a reinvenção das tradições, como as manifestações mudam. Essa abordagem aconteceu através da observação de entrevistas feitas com membros participantes do congado em Sete Lagoas. Foram utilizadas oito entrevistas, concedidas em novembro e dezembro de 2007, através do projeto *História, Arte e Patrimônio*: as festas tradicionais em Sete Lagoas. Ao final do projeto produzimos um vídeo em forma de documentário, utilizando material coletado durante a realização da pesquisa. Trechos de algumas entrevistas foram analisados, para que pudéssemos entender como essa tradição, ao mesmo tempo em que é passada de geração em geração, se reinventa constantemente. As manifestações culturais têm a marca da sociedade que as abriga. As mudanças ocorridas na sociedade são notadas também nos seus aspectos culturais. A identidade e a memória das comunidades estão diretamente ligadas às suas culturas. É importante destacar ainda que este trabalho surgiu na tentativa de ressaltar alguns elementos africanos presentes nas festas de congado, lançando o olhar para as diversidades culturais africanas e brasileiras.

2 Cultura como sinônimo de mobilidade

Diante das abordagens que serão feitas a seguir, indispensável se faz uma prévia discussão sobre cultura. É necessário que se tenha sempre em mente que pensar em cultura, na atualidade, primeiramente, é pensar em uma organização social e nas suas relações. Santos (1984) reflete sobre essas relações, afirmando que elas são diversas, assim como é diversa a própria sociedade. Um país, ou uma nação, compartilham processos históricos comuns, a história da sociedade é fundamental para entender suas culturas. Apesar do compartilhamento desses processos existem as dimensões locais, fatos e tradições vivenciados particularmente em determinados grupamentos. Além disso, as memórias dos acontecimentos históricos são construídas de maneiras diferentes, ou seja, não implicam uma percepção homogênea. Nora (1993, p. 9) afirma que: "A memória é a vida, sempre corrigida por grupos vivos [...] A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente [...]". O autor trabalha com a ideia de que a história é a reconstrução incompleta do passado, já a memória seria algo vivo no imaginário das pessoas, a maneira como elas internalizaram determinados fatos. Dessa forma, pensaremos nas culturas de forma abrangente, tendo elas relação com as formas que as sociedades constroem suas memórias.

Nenhuma sociedade é estática, dessa forma as suas culturas também não serão. Abordar cultura é abordar multiplicidade, e em consequência diversidade. O dinamismo da cultura se explica porque ela está diretamente relacionada com sociedade, e a palavra da organização social é mudança. Bosi (1992) afirma que não há cultura brasileira, como estamos acostumados a ouvir, mas sim culturas brasileiras. A afirmação do autor nos faz refletir sobre a diversidade.

É mister a consideração sobre a inexistência de uma suposta inferioridade ou superioridade de qualquer cultura.

A denominação cultura popular acontece na busca de um termo para designar formas de pensar e de agir de uma parcela da população desprovida de numerosos recursos financeiros, que não compartilha do *status quo* de uma dita população erudita. Esses estratos da sociedade não deixam de compartilhar a cultura da escola e a cultura de massa ou cultura de consumo. A cultura popular abrange uma grande variedade de hábitos, crenças e modos de agir. Bosi (1992, p. 324) afirma que:

> Cultura popular implica modos de viver: o alimento, o vestuário, a relação homem-mulher, a habitação, os hábitos de limpeza, as práticas de cura, as relações de parentesco, as divisões das tarefas durante a jornada e, simultaneamente, as crenças, os cantos, as danças, os jogos, a caça, a pesca, o fumo, a bebida, os provérbios, os modos de cumprimentar, as palavras tabus, os eufemismos, o modo de olhar, o modo de sentar, o modo de andar, o modo de visitar e ser visitado, as romarias, as promessas, as festas de padroeiro, o modo de criar galinha e porco, os modos de plantar feijão, milho e mandioca, o conhecimento do tempo, o modo de rir e de chorar, de agredir e de consolar...

De acordo com Canclini (1998), o popular é tido como subalterno e excluído pelos grupos sociais hegemônicos. A cultura popular é algo construído e que se moderniza, assim como qualquer outra manifestação cultural. A cultura iletrada muitas vezes é pensada como imutável, estática e de tal forma arraigada às tradições que se se modernizasse estaria fadada a desaparecer. Essas culturas, no entanto, estão sempre em transformação, modificam-se e são reinventadas. A cultura popular não está, como nunca esteve, alheia ou de olhos fechados para as mudanças que ocorrem na sociedade na qual elas estão inseridas. Diante esse contexto é importante ressaltar que não há uma brusca oposição entre o tradicional e o moderno, o culto, o popular e o massivo.

O popular, o culto e o massivo se misturam. Não se pode olhar nenhum deles de forma compartimentada ou

como objetos puros. O olhar deve se voltar para as culturas de forma mais complexa, percebendo as misturas e fusões de seus aspectos e características. Um aspecto cultural não apaga o outro, portanto tradicional e moderno convivem de forma dialética. Há traços de modernidade no tradicional e de tradicional no moderno. Devemos extirpar essa visão de que a modernização acabaria com as crenças e os bens tradicionais. Pelo contrário, acontece um redimensionamento dos saberes. Nenhuma cultura se define por uma essência única e imutável. Elas se definem, justamente, pelas instabilidades. Canclini (1998, p. 22) afirma que: "Do lado popular, é necessário preocupar-se menos com o que se extingue do que com o que se transforma."

Observando as culturas através de diferentes ângulos, podemos afirmar que o congado[1] é uma representação cultural popular, se cultura popular ou iletrada for entendida como um setor que geralmente é excluído, estando desprovido de grandes recursos materiais e financeiros. O congado é uma tradição que se manifesta desde os tempos da América Portuguesa, estando presente em alguns lugares do Brasil até os dias atuais. Essa manifestação que, muitas vezes, serviu como válvula de escape aos conflitos gerados pelo sistema escravista sobrevive ainda hoje, mantendo algumas características, mas também sofrendo constantes transformações.

[1] Dança dramática que representa, entre cantos, a coroação de reis, podendo ser chamada também de congada.

3 Portugueses na África

Nossos ancestrais africanos têm origem na denominada África Atlântica-África Ocidental e Centro-Ocidental. Esses povos dominavam a agricultura, conheciam o ferro e tiravam do litoral sua subsistência. A África Atlântica significava um território específico, dessa forma é preciso ter em mente que

nem todas as partes da África viviam sob a mesma condição.

Desde o medievo circulavam nos mercados das cidades italianas e catalãs muito ouro, marfim e escravos da posteriormente chamada África Atlântica. Esses artigos também eram comercializados por todo o mercado europeu. Essa lucrativa atividade fez com que os portugueses, e a Europa em geral, voltassem seus olhares para a conquista dessas áreas.

Priore e Venâncio (2004) argumentam que os portugueses se esforçavam na procura de caminhos alternativos das especiarias e do ouro, uma vez que os muçulmanos e os italianos defendiam com afinco suas rotas, muitas vezes militarmente. Eles conseguiram essa rota alternativa pelo Oceano Atlântico. O novo caminho possibilitou aos portugueses o acesso ao ouro africano sem depender dos mercadores muçulmanos. "Junto ao ouro, outra mercadoria se sobressai: a dos escravos." (PRIORE; VENÂNCIO, 2004, p. 34) Assim surgiu a África Atlântica, que se tornaria um dos maiores mercados de escravos do mundo.

A escravidão já existia nessas regiões africanas onde se instalou o comércio de escravos pelos europeus, entretanto, tinha características muito distintas das que se estabeleceram no Novo Mundo. Priore e Venâncio (2004) afirmam que, segundo os estudiosos, a escravidão existente na África Atlântica denomina-se "doméstica", "de linhagem" ou de "parentesco". Na maioria dos casos, existiam critérios rígidos que definiam quem poderia ser escravizado e, depois de uma ou algumas gerações, acontecia a reintegração à nova linhagem familiar e o retorno à condição livre.

Mesmo com mudanças trazidas pelos europeus, a escravidão tradicional da África Atlântica ainda sobreviveu por muito tempo. O tráfico internacional de escravos só se tornou possível naquelas regiões da África porque, mesmo em moldes muito diferentes, a escravidão já existia por lá. Dessa forma:

> [...] foi, provavelmente, graças à existência da escravidão na África Atlântica pré-colonial que os navios negreiros puderam ser rapidamente abastecidos. Os europeus não inventaram a instituição, mas sim a destinaram outro fim – o comercial –, cujas dimensões eram até então inéditas. (PRIORE; VENÂNCIO, 2004, p. 40).

Vale, então, refletir um pouco sobre as relações que se deram entre os africanos e os portugueses quando estes últimos chegaram à África. Usaremos para exemplificar essas relações os habitantes do Reino do Congo. Segundo Souza (2002), na cosmologia congolesa contemporânea, o mundo está dividido em duas partes. O mundo visível, no qual se percebe os acontecimentos e o mundo dos mortos ou invisível. No primeiro estão os ancestrais e diversos espíritos que interferem na vida das pessoas que habitam o mundo visível. Essa interferência pode acontecer de forma direta ou através de um líder religioso. Todos os acontecimentos são explicados, relacionando-os ao outro mundo. Os rituais estão centrados na água ou nos túmulos. Os habitantes do mundo dos vivos seriam negros e os mortos brancos, devendo os vivos homenagear e obedecer aos mortos. Souza (2002, p. 63) afirma que:

> No entender de Wyatt MacGaffey, o acontecimento definidor da forma como os congoleses recebem os portugueses e sua religião foi o retorno dos reféns em 1495. O rei e a corte demonstraram enorme alegria com a sua volta, "como se todos fossem mortos e ressuscitados" – como ao episódio referiu-se Rui de Pina. Diz MacGaffey que eles certamente foram vistos como sobreviventes de uma iniciação excepcional nos poderes dos mortos, sendo o batismo prometido pelos visitantes uma iniciação numa nova e mais poderosa versão do culto dos espíritos locais.

Na iniciação existe um período de clausura, o tempo que os reféns passaram com os portugueses corresponderia a essa clausura. Os missionários portugueses viam na aceitação do batismo pelos congoleses uma conversão ao catolicismo. Já os

congoleses acreditavam serem os portugueses emissários do mundo dos mortos. Nesse contexto há um notável aumento do poder dos chefes convertidos, pois eles estariam com seu poder validado pelo mundo sobrenatural. Esse fato ajuda a explicar o empenho dos chefes em inserir a nova religião em um sistema de significações já conhecidas.

Souza (2002) se refere a John Thorton, dizendo que no entender desse autor os congoleses se converteram porque receberam uma revelação na tradição africana que foi combinada com a religião cristã. Essa conversão foi aceita e validada pelos clérigos católicos. Esses missionários ainda viam vários elementos da religiosidade africana como diabólica. O transe, elemento de ligação entre os mundos visível e sobrenatural, seria considerado na Europa da Inquisição como possessão ou heresia, sendo punido quem o praticasse, certamente, com a morte. As formas africanas de cristianismo passaram a não mais ser aceitas pela Igreja a partir do século XIX.

4 A coroação de Reis na América portuguesa

Na América Portuguesa diferentes tradições culturais conviviam. No imaginário do período colonial notam-se traços do catolicismo tridentino, assim como a presença de traços nativos. Os negros e os indígenas mesclavam características culturais próprias com as católicas, dando origem a manifestações particulares. "O negro assimilou a duras penas a religião dominante, só que a sua maneira, e o resultado foi um Catolicismo reinterpretado, adaptado, fundido." (CAMPOS; ANASTASIA, 1991, p. 99).

Os africanos sofreram condições desumanas ao longo da travessia do Atlântico e desde então desenvolveram laços de afetividade e de identidade. Adotavam até mesmo um nome

para designar os que atravessavam juntos o oceano, malungos (SLENES[2], 1991-1992 apud SOUZA, 2001). Os forros, ou até mesmo os cativos, abriram um novo campo de relações. Dentro dessa multiplicação de categorias sociais surgiram novas possibilidades. Nesse contexto podemos observar o surgimento de irmandades de homens pretos.

Esses africanos encontraram várias formas de se manifestar, em busca de sociabilidade. Desde a realização de festas na senzala até a formação de quilombos eles procuravam brechas no sistema escravocrata.

Reis (2001, p.339) afirma que "[...] os cerca de quatro milhões de africanos importados para o Brasil como escravos não trouxeram consigo apenas trabalho para produzir riqueza, trouxeram valores religiosos, morais e estéticos para produzir cultura espiritual." Na produção dessa cultura espiritual citada por Reis (2001), também as congadas e a eleição de reis negros demonstram uma constante busca em resgatar a história e a identidade da terra natal. Outro aspecto que revela a participação dos negros na sociedade e a coexistência, nem sempre pacífica, das culturas presentes na colônia é o grande número de Irmandades negras na América Portuguesa.

Os negros desafiavam o poder da elite colonial com a realização de festas à moda africana e com as coroações de reis negros. Impunham sua sociabilidade e aspectos de suas culturas, ameaçando a sempre almejada hegemonia e detenção do poder das elites locais. No século XIX, algumas reformas religiosas aconteceram para reforçar o poder eclesiástico, diminuindo a autonomia das Irmandades Negras. "Um dos principais eixos de atuação dizia respeito ao reforço da autoridade paroquial nas capelas das confrarias e centralização da vida religiosa nas matrizes." (MATTOSO[3], 1992 apud AGUIAR, 2001).

As congadas eram habitualmente promovidas pelas Irmandades, em uma manifestação na qual se evidenciava a presença negra e de elementos da religiosidade africana. Reis negros eram eleitos e coroados por padres durante as missas

[2] SLENES, Robert. "*Malungu, ngoma vem!*" África coberta e descoberta no Brasil. *Revista USP*, n. 12, p.48-67, dez.-jan.-fev., 1991-1992.

[3] MATTOSO, Katia M. de Queirós. *Bahia, século XIX*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992, p. 402-410.

nas festas dos santos padroeiros. Parece, muitas vezes, contraditório falar do resgate das culturas africanas e ao mesmo tempo da conversão ao catolicismo. Essa contradição, explica Souza (2002), acontecia em parte pelo fato de a maioria dos escravos da América portuguesa serem originários do Congo e de Angola. A autora discute sobre a importância de se conhecer as culturas de onde vieram os africanos escravizados no Brasil para a melhor compreensão das chamadas culturas afro-americanas.

Nas regiões de Angola e do Congo a catequese e as missões cristãs foram mais intensas. Esses africanos já tinham, então, mantido contato com religião europeia, mesmo que nesses reinos as prática católicas não tivessem suplantado as religiões tradicionais. Vários elementos do catolicismo europeu que passaram a fazer parte dos cultos e cerimônias no Congo estavam presentes também nas congadas brasileiras.

Segundo Souza (2002), no reino do Congo os trajes feitos com típicos tecidos europeus tornaram-se símbolo de poder na sociedade, esses tecidos eram usados por chefes congoleses, assim como também o eram pelos reis congos no Brasil. A coroa e o cetro também representam o poder tanto na África como no Brasil colonial. A coroa foi introduzida na África pelos europeus simbolizando a realeza, essa simbologia permanece ainda hoje nas festas de coroação de reis e rainhas congos. Esses símbolos introduzidos pelos europeus convivem com símbolos de poder tipicamente africanos, como é o caso dos bastões, presentes ainda nas festas de congado. Souza (2002, p. 225) fala de um catolicismo africano e de sua correspondência com as congadas brasileiras, afirmando que:

> São evidentes as semelhanças entre a entronização do *mani* Congo, que também se tornou um rei cristão, mesmo sendo à moda dos congoleses, e o rei congo da festa criada na América Portuguesa, tendo havido, entretanto, a substituição das insígnias reais congolesas pelas portuguesas, com destaque para a coroa, o cetro e o manto.

Dessa forma, os congoleses se converteram ao catolicismo através da ação dos missionários europeus enviados à África. É sob esses aspectos que a nova religião é entendida no reino do Congo e são esses congoleses que tiveram contato com os missionários que vieram para o Brasil como escravos.

5 Resgate aos antepassados: a tradição do congado em Sete Lagoas

Souza (2002, p. 181) afirma que: "As raízes africanas eram visíveis no processo de escolha dos reis e se manifestavam na comemoração festiva da eleição e coroação [...]". Ainda nos dias atuais podemos notar elementos negros nas festas e a constante tentativa de resgate aos antepassados escravos por parte dos membros participantes do congado. Esses elementos serão aqui analisados através de entrevistas feitas com membros das guardas de congado durante a realização do projeto *História, Arte e Patrimônio*: as festas tradicionais de Sete Lagoas. Foram entrevistados oito representantes de diferentes guardas e variados papeis exercidos nos grupos. As entrevistas foram realizadas nos meses de novembro e dezembro do ano de 2007.

Nas entrevistas feitas com os membros participantes de guardas de congado de Sete Lagoas, a maioria deles afirma a existência da relação entre as festas de congado e os ritos africanos. Outro traço marcante, notado nas entrevistas, é a devoção a Nossa Senhora do Rosário. João Maciel, 67 anos, mestre regente da Guarda Marujada de Santa Efigênia há vinte anos e participante do congado desde os quatro anos de idade, ao ser questionado sobre a importância cultural religiosa dessa atividade para nossa sociedade, afirmou que: "A importância do congado é não deixar morrer a fé em

Nossa Senhora do Rosário e resgatar nossas raízes escravas." João Barbosa, 86 anos, é capitão da Guarda das Mulheres, denominada Guarda Joana Dar'k, criada por ele em 1990. João Barbosa também é Capitão-Mor das Guardas de congado de Sete Lagoas e região. Foi perguntado a ele: "Qual o significado do congado para você?" Ele respondeu: "É adorar Nossa Senhora do Rosário nas festas, com muita devoção, honestidade, todos alegres, sorridentes e sem brigas." Celso Luiz dos Santos, 32 anos, presidente e capitão da Guarda Moçambique São Benedito do bairro Interlagos há sete anos, afirma que há relação entre as festas de congado e os ritos africanos dizendo que: "A relação existe com as coisas trazidas dos escravos lá da África."

O resgate aos antepassados escravos é percebido de maneira incidente. Alguns entrevistados afirmam que há cantos que são entoados nas festas desde o tempo da escravidão. João Maciel, ao ser questionado sobre a relação entre as festas de congado e os ritos africanos, responde que: "Tem muitas coisas do tempo da escravidão. Muitas danças e cânticos que foram feitos pelos escravos." Em alguns cânticos essas memórias do cativeiro e a forte devoção à santa protetora dos negros são evidenciadas, como nesses dois que seguem. As letras desses cânticos foram cedidas por Antônio Pereira Machado, 60 anos, participante da Guarda Nossa Senhora da Conceição Estrela do Mar e por mais de 30 anos da Guarda Nossa Senhora da Conceição do Paiol. Antônio Machado, dos oito entrevistados, era o único que possuía algumas músicas cantadas nas festas registradas em um caderno, escritas por ele mesmo. Na maioria das vezes, essa tradição perpasse-se oralmente.

O patrão tá chamando (ora viva)
Com chicote na mão (ora viva)
Ele quer me bater (ora viva)

Pra apanhar não vou lá (ora viva)
Ora viva
Ora viva
Pra apanhar não vou lá

Diga todos que viva iaiá
Diga todos que viva ioiô
Viva iaiá
Viva ioiô
Viva Nossa Senhora, cativeiro já acabou

Características específicas, como resguardar os tambores somente para as comemorações e festividades que envolvem o culto aos santos, fazem-se marcantes nas respostas. Valdir Ferreira da Silva, 52 anos, participante do congado há vinte anos, tendo ocupado cargos de presidente ou coordenador de guardas da região, afirmou que: "Os tambores, também denominados caixas, possuem o significado especial para o toque de marcação do ritmo da dança a ser executada pelo comandante, quando ele indica o tipo de cântico que versará num determinado tempo, sempre repetindo os versos. Os tambores podem ser tocados por qualquer pessoa que conheça o ritual, denominados caixeiros, estes são treinados para tal." João Maciel afirmou que: "Os antigos chamam essas caixas de zabumba, é a mesma coisa. A única coisa que nós exigimos é que os instrumentos sejam usados somente nas festas. Caixa é só nas apresentações. Nem em folia pode usar, brincar com eles nem pensar."

Importante foi o papel das Irmandades na realização das festas em homenagem aos santos padroeiros e na coroação de reis. A América Portuguesa foi palco de intensas atividades dessas agremiações, como observamos acima. Nos dias atuais, podemos perceber ainda estreita relação entre as guardas de congado e essas associações. Dos oito entrevistados, cinco

afirmam que as guardas das quais eles participam têm algum tipo de ligação com alguma irmandade religiosa.

Essas relações se estreitam, principalmente, através da participação dos membros das irmandades nas festas promovidas pelas guardas. Também se relacionam no dia-a-dia quando se reúnem para fazer orações. João Barbosa afirmou que: "Temos uma boa relação com as Irmandades. Muitas pessoas que participam delas fazem promessas e as pagam na nossa festa. Como os homens da Irmandade da Toca de Assis fizeram este ano. A Irmandade São Vicente de Paulo reza o terço toda semana conosco e abrem nossa novena todo ano. Sempre estamos em contato com eles. Muitos participantes das Irmandades até vão assistir aos nossos ensaios na sede." No período colonial as Irmandades religiosas tinham importância fundamental nas festas, atualmente, as guardas de congado possuem autonomia em relação a essas associações. Porém, ainda podemos notar elos entre os dois grupos.

Existiam algumas restrições na capitania das Minas Gerais no período colonial, para o ingresso dos negros nas Irmandades. Algumas confrarias faziam distinção entre etnias, também observando a condição de cativo ou liberto dos negros que pretendessem ingressar nessas associações. Nos dias atuais é visível a predominância de afro-descendentes entre os participantes do congado. Nas entrevistas aqui analisadas dois questionamentos foram feitos aos entrevistados sobre possíveis restrições existentes para o ingresso das pessoas nos grupos. O primeiro é, se para se tornar membro do congado é necessário ou não que exista dentro do grupo a presença de parentes. O segundo, se para ocupar o posto de rei e rainha conga é necessário que exista alguma ascendência negra.

As respostas foram quase unânimes. Todos os entrevistados afirmam que não é necessário ter parentes no congado para se tornar membro de uma guarda. Os oito afirmam

também que a ascendência negra não é pré-requisito para ser rei ou rainha. Entretanto, as respostas de Valdir Ferreira da Silva, participante de grupos de congado há vinte anos, são reveladoras. Ao ser questionado se para se tornar membro do congado é necessário ou não que exista dentro do grupo a presença de parente, Valdir Ferreira afirma que: "Não necessariamente. A existência de um parente permite ao novo participante maior comodidade e ensinamentos [...]." À segunda pergunta, Valdir responde que: "Não. Geralmente essa tendência do reinado vem de ciclo familiar e passando de uns para outros dentro do próprio grupo familiar. O fato de ser negro é devido à cultura ser de origem negra, pois foram estes que iniciaram essa tradicional cultura, sendo que a padroeira do Congado é Nossa Senhora do Rosário, tida pelos africanos como a primeira Rainha desta arte, sendo inclusive, dedicada a esta o titulo de Padroeira dos Negros."

Outros entrevistados ressaltam a importância da respeitabilidade dos eleitos para os cargos de rei e rainha na comunidade. Celso Luiz dos Santos, 32 anos, presidente e capitão da Guarda de Moçambique São Benedito há sete anos, nos fala que: "Qualquer pessoa pode ser rei. Preto, branco ou amarelo, tem é que ter responsabilidade, fé e que seja respeitado por todos. Todo rei tem que saber a importância desse posto pra entrar nesse caminho."

As respostas nos fazem refletir sobre as reinvenções e permanências nessa rica manifestação cultural presente em nosso território desde os tempos coloniais. Se "a existência de um parente permite ao novo participante maior comodidade", então, esse não é um critério de exclusão, mas se torna um facilitador para o ingresso de um participante. A maioria dos entrevistados afirma que possuem parentes ou familiares que também participam ativamente do congado. No que diz respeito à obrigatoriedade da ascendência negra para os cargos de rei e rainha o entrevistado afirma a não obrigatoriedade dessas origens. Entretanto, fala também que

a tradição passa de geração em geração, mantendo-se dentro do grupo familiar. Ora, se os cargos são hereditários, então, a ascendência negra permanece.

Nesse mesmo relato podemos notar, ainda, a presença da devoção a Nossa Senhora do Rosário nos grupos de congado. Observamos anteriormente que, na América Portuguesa, muitas Irmandades de "homens pretos" tinham como orago essa santa. Ainda hoje, há uma marcante (re)afirmação de Nossa Senhora do Rosário como protetora dos negros.

No que concerne às relações entre as festas de congado e os ritos africanos, a maioria das respostas dos entrevistados afirma a presença de elementos negros na manifestação. Somente dois dos oito dizem não ter ciência dessas ligações. João Barbosa afirma que: "Tem muita coisa que nós herdamos dos escravos que trouxeram lá da África. Muitas coisas mudam com a evolução do tempo. Mas nós ainda fizemos muitas coisas que eles faziam na época da senzala, como o ritmo das músicas, o jeito de dançar, entre outras coisas." A resposta de João Barbosa traz à luz as transformações às quais se submetem as manifestações populares, como o congado. Dessa forma, podemos demonstrar a mobilidade dessas culturas, reafirmando que elas não são estáticas e se reinventam com o passar do tempo.

6 Considerações finais

Os estudiosos das culturas, africanistas, historiadores, educadores, entre outros tantos, têm levantado suas vozes, já há alguns anos, na tentativa de chamar a atenção para o estudo da História da África. Essas vozes fazem coro com estudiosos das culturas afro-americanas. Sequer conhecemos nossos ancestrais africanos, como daremos préstimos

às manifestações das culturas afro-brasileiras? O Brasil é um país de muitas culturas, muitas manifestações, muitas crenças, muitos valores. Nosso país tem um povo mestiço e bebe na fonte dos hibridismos culturais. Os africanos vindos para o Brasil como escravos, ainda na América Portuguesa, deixaram suas marcas em nossa sociedade. A convivência entre uma população tão diversa, como ocorria no período colonial, incitou variados contatos e proporcionou mesclas interculturais.

O estudo da coroação de reis negros dialoga com a questão da valorização das culturas afro-brasileiras. Essa manifestação está presente no Brasil desde os tempos coloniais, fazendo-se presente em algumas regiões, ainda hoje. Observam-se nas festas em homenagem aos santos e na coroação de reis, marcantes elementos africanos, combinados com outros católicos.

No período colonial, podemos observar a importante participação dos negros na sociedade, essa inserção social dava-se, em grande parte, através das Irmandades de "homens pretos" e das festas de coroação de reis negros promovidas por elas. Nessas comemorações verificava-se marcante presença de elementos das culturas africanas. As festas, especialmente as religiosas, eram bastante frequentes na colônia e adquiriram significativa importância na vida social das comunidades. Através da realização dessas festas, que abrangiam a coroação de reis e a representação de toda uma corte africana, os negros encontravam uma forma de se incluírem na vida social. Essa inserção e a presença de elementos africanos nas festas era uma forma de resgate à terra natal.

As congadas ficaram assim conhecidas pois no início coroavam-se reis de várias nações africanas, e posteriormente, somente reis congos, numa tentativa de unificação e fortalecimento das manifestações culturais africanas na colônia. O congado é uma importante manifestação cultural presente

em nosso multifacetado país. A presença dos elementos da religiosidade africana coexistindo com elementos e cultos católicos é um fator marcante na festa. Esses elementos católicos já se afirmavam nos rituais africanos no reino do Congo e foram, em boa parte, reproduzidos no Brasil durante as festas de coroação dos reis. Assim, como cultos e devoções católicos foram incorporados aos rituais africanos, elementos e representações africanas também estavam presentes nas congadas coloniais, sendo que várias características da festa são ainda mantidas.

A festa é marcada pelos hibridismos culturais, coexistindo elementos de representação tipicamente africanos, símbolos do catolicismo europeu presentes na África e trazidos para o Brasil através dos escravos e também devoções católicas recriadas pelos africanos e seus descendentes na América Portuguesa. As tradições são constantemente reinventadas, muitos aspectos da festa sofreram ressignificações ao longo do tempo, entretanto o resgate aos antepassados negros permanece no imaginário dos participantes.

Referências

AGUIAR, Marcos Magalhães de. Festas e rituais de inversão hierárquica nas irmandades negras de Minas colonial. In: JANCSÒ, Istvan; KANTOR, Iris (Org.) *Festas*: cultura e sociabilidade na América Portuguesa. São Paulo: Hucitec: USP: Fapesp: Imprensa Oficial, 2001. v.1 (Coleção Estante USP- Brasil 500 anos; v.3).

BOSCHI, Caio César. *Os leigos e o poder* (irmandades leigas e política colonizadora em Minas Gerais). São Paulo: Ática, 1986.

BOSI, Alfredo. *Dialética da colonização*. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

CAMPOS, Adalgisa Arantes; ANASTASIA, Carla Junho. *Contagem*: "origens". Belo Horizonte: Mazza Edições, 1991.

CAMPOS, Adalgisa Arantes. *Introdução ao barroco mineiro*: cultura barroca e manifestações do rococó em Minas Gerais. Belo Horizonte: Crisálida, 2006.

CANCLINI, Néstor García. *Culturas híbridas*. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

MATTOS, Hebe Maria. A escravidão moderna nos quadros do império português: o antigo regime em perspectiva atlântica. In: FRAGOSO, João; BICALHO, Maria Fernanda; GOUVÊA, Maria de Fátima. *O antigo regime nos trópicos*: a dinâmica imperial portuguesa (séculos XVI-XVIII). Rio de Janeiro: Brasiliense, 2001.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História*. São Paulo: PUC, n. 10, p. 07-28, dez. 1993.

PRIORE, Mary Del; VENÂNCIO, Renato Pinto. *Ancestrais*: uma introdução à história da África atlântica. 8. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

REIS, João José. Batuque negro: repressão e permissão na Bahia oitocentista. In: JANCSÒ, Istvan; KANTOR, Iris (Org.) *Festas: cultura e sociabilidade na América Portuguesa*. Vol. 1. São Paulo: Hucitec: USP: Fapesp: Imprensa Oficial, 2001. (Coleção Estante USP- Brasil 500 anos; v.3).

SANTOS, José Luiz dos. *O que é cultura*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984. (Coleção Primeiros Passos).

SOUZA, Marina de Mello e. História, mito e identidade nas festas de reis negros no Brasil- séculos XVIII e XIX. In: JANCSÒ, Istvan; KANTOR, Iris (Org.). *Festas*: cultura e sociabilidade na América Portuguesa. São Paulo: Hucitec: USP: Fapesp: Imprensa Oficial, 2001.v.1. (Coleção Estante USP- Brasil 500 anos; v.3).

SOUZA, Marina de Mello e. *Reis negros no Brasil escravista*: história da festa de coroação de rei congo. Belo horizonte: Editora UFMG, 2002.

As concepções da justiça no Livro I de *A República* de Platão

Eduardo Bedoya *

* Professor de Filosofia do Direito e de Ética Profissional na UEDI-UNIFEMM. Mestre em Filosofia do Direito pela FDUFMG.

Resumo

Este ensaio analisa as concepções da Justiça no Livro I de A República, de Platão.

Palavras-chave: justiça; Platão; A República.

Abstract

This essay analyses the conceptions of Justice in Plato's Republic, book one.

Keywords: justice; Plato; Republic.

Introdução

O tema de *A República*, obra principal de Platão, é a justiça, e, secundariamente, a organização de um Estado ideal cujo centro organizador seja a virtude da justiça. O ponto de partida da discussão sobre a justiça é a análise crítica que Sócrates, personagem porta-voz do autor, faz das definições da mesma apresentadas no primeiro livro dessa obra, refutando-as na medida em que revela as suas falhas e contradições. Assim, três concepções da justiça são elencadas no primeiro e introdutório livro, em face das quais Sócrates desenvolverá a sua costumeira argumentação para refutá-las após escrupuloso exame, cada uma dessas concepções representando uma posição e uma pretensão à verdade: a definição de Céfalo, para quem a justiça é não fazer mal a outrem, dizer a verdade e nada dever a ninguém: "Não ludibriar ninguém nem mentir, mesmo involuntariamente, nem ficar a dever, sejam sacrifícios aos deuses, seja dinheiro a um homem, depois partir para o além sem temer nada" (PLATÃO, *A República*, 331b, p. 9); a definição de Polemarco, segundo a qual a justiça consiste em dar a cada qual o que lhe for devido: "Que é justo restituir a cada um o que se lhe deve. Parece-me que diz bem, ao fazer esta afirmação" (PLATÃO, *A República*, 331e, p. 10); e a definição do sofista Trasímaco, que afirma ser a justiça a conveniência ou o interesse do mais forte: "Ouve então. Afirmo que a justiça não é outra coisa senão a conveniência do mais forte" (PLATÃO, *A República*, 338b, p. 23); enquanto uma quarta concepção, a do próprio Sócrates, é deixada em suspensão, à espera de ulterior desenvolvimento.

A República

Considerada a obra magna de Platão, *A República* (cujo título grego *Politéia* designa a cidade ou *polis*) é a primeira das utopias (RUSSEL, 1969, I, p. 126), e versa sobre a justiça especificamente, como também sobre a formação do Estado ideal, a educação dos cidadãos, a natureza da alma como fundamento da comunidade perfeita, constituindo-se em obra de filosofia política e moral – a análise do Estado e da comunidade política segundo o enfoque das virtudes a partir da ideia suprema do Bem (JAEGER, 1994, p. 749), distinguindo-se quatro virtudes cardeais: sabedoria, a coragem, a temperança e a justiça (BESSONE, 2000, p. 16) – quanto em um estudo pedagógico e psicológico.

A justiça e a cidade ideal na República

O mais importante diálogo platônico trata da questão mais essencial para Platão, e que o acompanhou a vida toda: a constituição de um Estado perfeito, regido pela virtude, e cujo governante fosse capaz de guiar a comunidade segundo as vias da justiça e da virtude, como escreveu na célebre Carta VII (PLATÃO, 1971, p. 48). *A República* é a tentativa filosófica de conhecer e estabelecer os fundamentos desse ideal metafísico para averiguar as possibilidades da sua concretização no mundo empírico, embora a solução platônica ao problema da justiça acabe produzindo, não uma utopia, mas uma distopia, um regime político totalitário no qual os indivíduos concretos e particulares são apagados pela estrutura estatal que organiza a comunidade em classes metodicamente estabelecidas conforme a natureza anímica de cada pessoa,

e sujeita todo o conjunto ao governante, cuja legitimidade radica na sua posse do conhecimento da Verdade e da ideia do Bem, sendo, assim, o único em condições de realizar o bem na cidade, devendo, por isso, governá-la.

Os filósofos e estudiosos têm atacado a utopia platônica. Bertrand Russel comparou o totalitarismo do comunismo soviético à utopia platônica, na medida em que os dois regimes seriam aristocráticos e militaristas, regidos por uma ditadura sem consideração pelo povo (RUSSEL, 1951, p. 29). Para Karl Popper, o utopismo platônico produziria necessariamente a supressão das liberdades individuais e da liberdade de opinião divergente (POPPER, 1994). Hans Kelsen acusa, na ideologia da cidade ideal, sobremodo quanto à teoria das ideias, a relação entre uma concepção metafísica e absolutista do mundo e a adesão à autocracia e ao absolutismo político e antidemocrático (KELSEN, 2000, p. 373). E, segundo Pierre Grimal, o preço pago para se viver na cidade perfeita de Platão é a felicidade individual, apagada na subordinação dos indivíduos ao mecanismo estatal (GRIMAL, 1990, p. 104).

A ideia de que apenas aquele que detém o conhecimento pode e deve comandar, e agir como lhe aprouver segundo esse conhecimento, aparece em outros diálogos platônicos, além da *República*, obra cujo cerne é essa ideia.

Tal é a caracterização do governante sábio e absolutista em *O Político*.

Nessa *calópolis*, a justiça é o que reserva aos cidadãos a sua parte, o seu lugar e a sua função devidos, para a harmonia do conjunto, razão pela qual cabe a cada qual fazer e cuidar do seu próprio trabalho, sem interferência na função dos outros cidadãos (FERRARI, 2003; ROSS, 2003). E os filósofos devem governar, também, para não existir oposição entre os governantes da cidade e as exigências da filosofia, entre o poder e a sabedoria (BLOOM, 1988, p. 266).

O Livro I

O primeiro livro d' *A República* é o mais polêmico desse diálogo em razão da sua natureza especial, pois não seria apenas um capítulo no conjunto da obra, mas um diálogo autônomo e independente, uma obra separada que teria sido anexado posteriormente ao diálogo, não somente para lhe servir de introdução, como para apresentar as personagens, situar a trama e fixar o tema-mestre da obra (HARE, 2000, p. 37; ROCHA PEREIRA, 2008, p. XXI). Assim, o "primeiro livro" poderia ser, verdadeiramente, um outro diálogo, cujo título seria *Trasímaco* (nome sugerido por Ferdinand Dummler, primeiro a dar esse título ao suposto diálogo) (DIÈS, 1947, p. XVIII), tratando da natureza da justiça, e que integraria os diálogos platônicos da juventude, sob maior influência do pensamento socrático, apresentando as características desses primeiros diálogos, como o método racionalista da definição formal dos conceitos (KELSEN, 2000, p. 280). Como diálogo independente, o "Trasímaco" existiria já à época do *Líses* e do *Cármides* (DIÈS, 1947, p. XIX), tendo sido provavelmente escrito antes da primeira viagem de Platão à Siracusa (KELSEN, 2000, p. 97). Esses diálogos foram chamados *aporéticos* por acabarem em uma aporia, seja, em um impasse quanto ao assunto estudado, sem chegar ao seu conhecimento ou à sua definição. A fórmula neles usada é repetida no Livro I da *República*, o que indica a sua anterioridade relativamente ao restante da obra capital, isto é, é um diálogo entre personagens históricos, que existiram realmente.

Enredo e contexto do Livro I

A trama do Livro I, que estabelece o cenário e o tema da *República*, é simples: A ação acontece no Pireu, na casa do ancião Céfalo, onde alguns convidados, entre os quais Sócrates – que, voltando de uma celebração religiosa, é intimado por conhecidos a acompanhá-los àquele local –, conversam sobre o significado da justiça e a superioridade ou não do homem justo sobre o injusto.

A festa religiosa da qual Sócrates retorna é a Bendidéia, celebração realizada no mês de junho em homenagem à deusa trácia Bêndis, identificada à deusa grega Ártemis.

O pequeno ato contado no primeiro livro pode ser fictício como pode ter acontecido realmente, ou ser a representação dramática de conversas semelhantes, uma vez que todos os envolvidos existiram verdadeiramente como indivíduos reais e históricos.

Personagens

Os personagens apresentados são Sócrates – que domina a discussão –, Céfalo, seu filho Polemarco, os irmãos de Platão, Adimanto e Glauco, e o sofista Trasímaco. Na altercação entre este último e Sócrates residirá o *agon* do diálogo.

Sócrates

Dos personagens do diálogo é o mais conhecido. Mestre de Platão e Xenofontes, arquétipo do filósofo, nasceu em 469 e foi condenado à morte em 399 a.C. Sua vida e seu julgamento e execução foram celebrados por Xenofontes (2004) e principalmente por Platão, que fez do mestre seu

personagem principal e porta-voz, além de deixar relatos sobre seus últimos dias. Na *Apologia de Sócrates* conta a sua defesa perante o tribunal que o condenaria, no *Críton* mostra Sócrates preso mas se recusando à fuga da prisão, e no *Fédon* relata a última lição de Sócrates – sobre a imortalidade da alma – e sua morte. Quanto às razões para seu julgamento e execução por envenenamento por cicuta, resta claro ter se tratado de perseguição política, em razão das suas ligações com inimigos da democracia ateniense, que foram seus alunos, a saber, os membros da aristocracia, como Platão, e especialmente Crítias, chefe da revolução oligárquica que, derrubando a democracia, instaurara o regime do terror em Atenas,por ocasião da ditadura dos Trinta, e Cármides; outro aluno seu, prejudicial à democracia, foi Alcebíades, figura central no diálogo *O Banquete* (STONE, 2005; STRATHERN, 1998). Sob as acusações manifestas contra Sócrates – corromper a juventude, impiedade, ensinar a zombar das tradições, etc. – estavam as acusações verdadeiras, seja, que seus ensinamentos sobre política e moral formaram a ideologia dos futuros revolucionários antidemocráticos, e, assim, condenando Sócrates como bode expiatório, Atenas acertava as contas com seu passado e se prevenia contra novas usurpações aristocráticas.

Trasímaco

O sofista Trasímaco da Calcedônia encarna, n' *A República*, a classe dos sofistas, contra a qual Platão vociferava como inimigos da filosofia e da verdade, intelectuais interessados apenas no lucro pela venda dos seus ensinamentos. No diálogo *O Sofista* Platão apoda os sofistas de caçadores interesseiros de jovens ricos, negociantes atacadistas das ciências, atletas do discurso, mestres da erística, contraditores profissionais etc. Também no diálogo *Górgias* o autor colaciona acusações contra a sofística e sua retórica. Trasímaco foi um dos grandes mestres da oratória, e o introdutor de

uma nova maneira de de fazer retórica; podia suscitar as emoções nos ouvintes, como a compaixão e a misericórdia[1]. Trasímaco celebrizou-se pela sua afirmação de que "a justiça é o interesse do mais forte", no primeiro livro d' *A República*.

[1] PLATÃO. *Fedro*, p. 109; GIANNANTONI. I *Presocratici: testimonianze e frammenti*.

Céfalo

O patriarca da casa onde se passa a conversa do diálogo é um velho e rico comerciante meteco aposentado, dono de uma fábrica de escudos em Atenas. É quem instiga a conversação sobre a naturezada justiça, numa conversa com Sócrates sobre a velhice.

Polemarco e Lísias

Filhos de Céfalo, o primeiro é seu "herdeiro" na discussão sobre a justiça e o segundo foi orador famoso.

Adimanto e Glauco

Irmãos de Platão.

Destino dos personagens

O Livro I é um diálogo marcado pela tragédia acontecida a alguns dos seus personagens. Com a revolução e ditadura dos Trinta, cuja sombra perpassa o primeiro livro, Céfalo terá seus bens confiscados, seu filho Adimanto será condenado à morte e Lísias fugirá de Atenas; Polemarco foi condenado a beber cicuta, assim como acontecerá a Sócrates; Sócrates será executado por envenenamento após a restauração da democracia ateniense. Um personagem oculto, mas decisivo no destino dessas figuras históricas, é Crítias, futuro tirano da ditadura dos Trinta e que mandará executar aquelas ações contra a família de Céfalo[2].

[2] Ver os comentários de Mario Vegetti ao Livro I d' *A República*, p. 254.

A natureza da justiça é o grande tema desse diálogo, e seu centro é o enfrentamento discursivo entre os dois grandes mestres da retórica, Sócrates e Trasímaco, sobre a justiça e a injustiça, a vida do justo e a vida do injusto e a felicidade ou infelicidade associadas a cada um deles; no miolo da discussão está o próprio núcleo da *República* – a questão política acerca de qual o melhor regime político para uma cidade.

A justiça em Céfalo

O ancião e religioso Céfalo pensa a justiça dentro da tradição religiosa, a partir do que esta afirma sobre viver uma vida justa para evitar o castigo no além; a justiça, para ele, será apenas ser honesto e nada dever a ninguém – portanto, dar a cada um o seu devido, discurso herdado por seu filho Polemarco – e poder morrer tranquilamente, e o essencial para isso é possuir riquezas que permitam viver honestamente:

> Não ludibriar ninguém nem mentir, mesmo involuntariamente, nem ficar a dever, sejam sacrifícios aos deuses, seja dinheiro a um homem, e depois partir para o além sem temer nada – para isso a posse das riquezas contribui em alto grau (PLATÃO, *A República*, 331b, p. 9).

Céfalo, assim, numa simples conversação com Sócrates, inicia a discussão sobre a natureza da justiça, ponto de partida para o edifício filosófico e metafísico que é *A República*, reflexão que parte da mera opinião, da *doxa*, para, depurando as afirmações, separando o falso do verdadeiro, o aparente do real, chegar ao conhecimento da verdade. É desde a doxa que Céfalo e Polemarco vão falar, e será preciso aguardar a entrada em cena do sofista Trasímaco para a verdadeira atividade filosófica ter início. Sócrates aponta o problemático nas definições até então propostas: referem-se apenas aos

casos particulares, sem serem universalizáveis para todos os exemplos, e, por isso, são cheias de contradições. Se a justiça fosse dar a cada um o seu devido, então seria devido restituir a arma emprestada ao amigo que enlouquecera, o que, em vez de ser justo, seria injusto:

> — Falas maravilhosamente, ó Céfalo – disse eu –. Mas essa mesma qualidade da justiça, diremos assim simplesmente que ela consiste na verdade em restituir aquilo que se tomou de alguém, ou diremos antes que essas mesmas coisas, umas vezes é justo, outras injusto fazê-las? Como este exemplo: se alguém recebesse armas de um amigo em perfeito juízo, e este, tomado de loucura, lhas reclamasse, toda a gente diria que não se lhe deviam entregar, e que não seria justo restituir-lhas, nem tão-pouco consentir em dizer toda a verdade a um homem nesse estado.
> — Dizes bem. Portanto, não é esta a definição de justiça: dizer a verdade e restituir aquilo que se tomou (PLATÃO, *A República*, 331c-d, p. 9).

A justiça em Polemarco

Herdando o bastão de Céfalo, e assumindo seu lugar na conversa, também Polemarco define a justiça a partir da tradição, aqui a tradição poética, logo, uma definição pertencente ao âmbito da opinião (*doxa*) e não ao da investigação filosófica (*episteme*), ao postular, evocando o poeta Simônides, que a justiça é dar a cada um aquilo que lhe é devido, e, no extremo, é dar o bem aos amigos e o mal aos inimigos (o que Sócrates contestará, como exposto mais adiante):

> — Explica então – eu disse – tu, que és o herdeiro da discussão, o que afirmas que Simónides disse tão acertadamente acerca da justiça?
> — Que é justo restituir a cada um o que se lhe deve. Parece-me que diz bem, ao fazer esta afirmação.
> — Sem dúvida – declarei – que não é fácil deixar de dar crédito a Simónides, pois é homem sábio e divino, em todo o caso tu, Polemarco, sabes talvez o que ele quer dizer com

> isso, ao passo que eu ignoro-o. Pois é evidente que não se refere ao exemplo de que há pouco falávamos, de restituir a alguém aquilo que lhe foi entregue em depósito, quando esse alguém se encontra privado da razão (PLATÃO, *A República*, 331e, p. 10).

A justiça em Trasímaco

A concepção trasimaconeana, de que a justiça é a vantagem ou o interesse do mais forte, retrata a concepção sofística da justiça, que, criticando a ideologia religiosa sobre a qual se assentava a representação do poder, do direito e da justiça, apresenta esses fenômenos sociais fenomenologicamente, descrevendo-os tal como os encontra na realidade, sem os disfarces da tradição. Assim também procedem outros sofistas, como Górgias e Cálicles, ao definirem a justiça como o conjunto de representações constituídas pelos mais fracos para subjugar os mais fortes, limitação coercitiva do indivíduo que é condição da instauração do corpo social a partir do abandono de um estado natural entregue à força bruta e não mediada por regras. Face a essa visão naturalista e pragmática da política, que descreve os fatos sem os sujeitar aos valores inerentes a eles, é que Sócrates – e mais ferozmente Platão – se posiciona no lado oposto, recusando ao conceito sofístico o ser uma filosofia. Consequentemente, graças à imensa influência platônica no mundo ocidental, entendemos, desde então, o poder e a justiça pelo viés idealista de Sócrates, e condenamos o realismo do sofista Trasímaco, como imoralismo e elogio da tirania, ou como "maquiavelismo" antes de Maquiavel. Que Trasímaco antecipe o pensador florentino é fato, referentemente à descrição fenomenológica e realista da realidade do poder, limando esse conceito de tudo que possa encobrir sua verdadeira significação e ocultar a realidade subjacente a seus mecanismos. Contudo, Trasímaco não poderia ser maquiaveliano, como Maquiavel não

foi trasimaconeano, pois Maquiavel transforma em método de investigação (e assim funda a ciência política como tal) a análise realista, o que não foi o caso dos sofistas; e nenhum dos dois foi "maquiavélico" – ambos estavam dissecando o fenômeno político como cientistas, e não como políticos militantes. A concepção de Trasímaco não pode ser descartada como qualquer outra opinião não refletida – como são os pontos de vista de Céfalo e de Polemarco –, contra a qual é suficiente indicar contra-exemplos para anulá-la. A posição do sofista é uma reflexão filosófica verdadeira, no sentido de que é uma definição geral e abstrata, válida para todos os casos, e não uma noção unicamente viável ante casos particulares. O mote *a justiça é o interesse do mais forte* é a conclusão de um raciocínio indutivo válido, que parte do fato concreto de que todos os governos (democráticos, oligárquicos, tirânicos etc.), em todos os lugares e épocas, fazem leis segundo o seu interesse e ideologicamente apresentam tais normas como justas e obrigatórias para o cidadão, e, portanto, a justiça é uma convenção em conformidade com aquilo que é conveniente ao governante:

> Certamente que cada governo estabelece as leis de acordo com a sua conveniência: a democracia, leis democráticas; a monarquia, monárquicas; e os outros, da mesma maneira. Uma vez promulgadas essas leis, fazem saber que é justo para os governos aquilo que lhes convém, e castigam os transgressores, a título de que violaram a lei e cometeram uma injustiça. Aqui tens, meu excelente amigo, aquilo que eu quero dizer, ao afirmar que há um só modelo de justiça em todos os Estados – o que convém aos poderes constituídos. Ora, estes é que detém a força. De onde resulta, para quem pensar correctamente, que a justiça é a mesma em toda a parte: a conveniência do mais forte (PLATÃO, *A República*, 338e-339a, p. 24).

É nesse sentido descritivo que deve ser compreendida a afirmação, que Trasímaco faz, de ser o homem injusto, sobretudo quando dotado de poder, mais feliz do que o

homem justo a ele submetido, não se tratando, aí, de "apologia" à tirania, mas de pontuar que a justiça aproveita mais ao injusto do que ao justo, que dela tira vantagens (PAPAS, 1995, p. 44). O tirano é mais feliz do que o não-tirano na medida em que a posse do poder lhe assegura a satisfação dos seus desejos e interesses. Trasímaco, assim como o sofista Cálicles, apenas opera a redução do direito e da justiça ao fato positivo, mostrando que o poder legitima a si mesmo (BESSONE, 2000, p. 47).

A justiça em Sócrates

Sua meta é restabelecer a ligação entre a lei positiva (*nomos*), expressa no direito, e o valor do Bem que, nas leis, é racionalmente inerente, daí a identificação, que Sócrates sempre faz, entre o justo e o legal, como nessa passagem de Xenofonte:

> [...] digo que justo é o que é legal [...]. Por conseguinte, legal é o que está de acordo com esses regulamentos políticos, ilegal o que os transgride (XENOFONTE, 2004, p. 245).

O viver segundo as leis, para além da obediência devida às convenções costumeiras e sociais, traduzidas nos *nomoi*, guarda uma fundamentação ôntica que transcende a aparência sensível, como imperativo categórico para a consciência enquanto racional (CABRAL DE MONCADA, 1995, p. 15), e, desse modo, a razão última da obediência à lei assentar-se-ia na consciência humana, fundando-se a validade do *nomos* na racionalidade da vida ética, pois a razão mesma exige o respeito a elas como uma exigência ética absoluta, contra o utilitarismo sofístico que aí enxerga apenas o empírico e a utilidade (FASSÓ, 1982, p. 45).

Observe-se que, nesse aspecto, temos a prefiguração do imperativo moral categórico kantiano que faz do agir moral um ato incondicionado e independente do empírico,

autonomia essa que – constituindo a vontade boa e livre – é condição da validade moral do ato (KANT, 2002).

A justiça, diz Sócrates, exige que mesmo a lei injusta – no caso, a lei que o condenou à morte após julgamento manipulado – deve ser obedecida e jamais violada, pois não será lícito emendar a injustiça por meio de outra injustiça, coisa a ser evitada pelo homem justo, como Platão expôs no *Críton*:

> Portanto, também não devemos cometer injustiças contra os que as cometem contra nós, mesmo que este povo julgue isto injusto, sendo que concordas que isto não pode ser feito de forma alguma (PLATÃO, 2000, p. 108).

É essa ideia da justiça como imperativa para o justo que transparece na doutrina justicialista socrática no primeiro livro d' *A República*, quando Sócrates retruca a Adimanto que a justiça não pode consistir em dar o devido a cada um, significando fazer o bem aos amigos e o mal aos inimigos, pois ao justo não cabe, em caso algum, fazer o mal a quem quer que seja, mesmo ao homem malvado.

> Portanto, se alguém disser que a justiça consiste em restituir a cada um aquilo que lhe é devido, e com isso quiser significar que o homem justo deve fazer mal aos inimigos e bem aos amigos – quem assim falar não é sábio, porquanto não disse a verdade. Efectivamente, em caso algum nos pareceu que fosse justo fazer mal a alguém (PLATÃO, *A República*, 335e, p. 18).

A identificação entre justiça e virtude é o cerne da ideia da justiça em Sócrates e o fundamento de sua crítica à ideia da justiça em Trasímaco. A justiça é uma virtude, logo, uma prática cuja justificativa é racional, e não o mero interesse daquele que estiver no poder TRAVESSONI GOMES, 2000, p. 26-27). Assim, Sócrates defende a justiça contra a apologia da força, propondo uma nova resposta à questão da natureza

da justiça, uma solução ética, oposta ao convencionalismo dos sofistas (BALAUDÉ, 1966, p. 12). Por isso tratará de demonstrar que a justiça não é o interesse do mais forte, e que a justiça é superior à injustiça e que o homem justo é mais feliz e venturoso e o homem injusto é mais infeliz e desgraçado. Para provar o primeiro ponto, mostra que quem exerce alguma arte, como a política, almeja o bem do objeto do seu ofício, logo o governante governa para o bem do povo, que é o mais fraco:

> Portanto, Trasímaco, é desde já evidente que nenhuma arte nem governo proporciona o que é útil a si mesmo, mas, como dissemos há muito, proporciona e prescreve o que o é ao súbdito, pois tem por alvo a conveniência deste, que é o mais fraco, e não a do mais forte (PLATÃO, *A República*, 347a, p. 37).

Que a justiça é superior à injustiça é demonstrado evidenciando-se que, sem a justiça, nenhuma associação, mesmo a de malfeitores, seria possível, pois é a justiça, gerando afinidade, que opera a harmonia entre os membros das associações, enquanto a injustiça, geradora da discórdia, a tudo dissolveria:

> Mas faz-me o favor de responder ainda a esta pergunta: parece-te que um Estado ou um exército, piratas, ladrões ou qualquer outra classe, poderiam executar o plano ilegal que empreenderam em comum, se não observassem a justiça uns com os outros?
> — Certamente que não – respondeu.
> — E se a observassem? Não seria melhor?
> — Absolutamente.
> — Decerto, Trasímaco, é porque a injustiça produz nuns e noutros as revoltas, os ódios, as contendas, ao passo que a justiça gera a concórdia e a amizade (PLATÃO, *A República*, 351d, p. 45).

Realizados metodicamente os passos anteriores, como de praxe na maiêutica socrática, resta a demonstração de que

a justiça traz felicidade e a injustiça traz infelicidade, e que só o homem justo é feliz, passo dado quando se mostra, sendo a justiça a virtude causadora da união nas coisas, e sendo a injustiça, seu oposto, a falta dessa união, e aplicando à alma humana (pois a justiça é a virtude própria à alma) o que fora válido para a comunidade e os grupos humanos, que a alma do justo, pela justiça, é ordenada e os elementos da sua personalidade não estão em desacordo consigo mesmo, enquanto o homem injusto – cuja alma está fragmentada e cua personalidade não concorda consigo mesma – padece do seu conflito interior, sem paz de espírito, portanto, sem felicidade, e, logo, é mais infeliz do que o homem justo:

> — Não concordamos que a justiça é uma virtude da alma, e a injustiça um defeito?
> — Concordámos, efectivamente.
> — Logo, a alma justa e o homem justo viverão bem e o injusto mal.
> — Assim parece, segundo o teu raciocínio.
> — Mas sem dúvida o que vive bem é feliz e venturoso, e o que não vive bem, inversamente.
> — Como não?
> — Logo, o homem justo é feliz, e o injusto é desgraçado (PLATÃO, *A República*, 353e-354a, p. 50).

Mas quando pareceria que íamos ser apresentados à justiça e saber qual a sua natureza Sócrates nada mais tem a oferecer, a não ser a confissão de que não sabe o que seja a justiça – o *Trasímaco*, o primeiro livro da *República*, encerra-se sem a definição da justiça, e Sócrates afirma que nada sabe e nada aprendeu:

> — Regala-te com este manjar, ó Sócrates, para o festival das Bendideias!
> — Graças a ti, sem dúvida, ó Trasímaco – respondi – pois te tornaste cordato e deixaste de ser desagradável. Contudo, a ceia não é opípara, por culpa minha, e não tua. Mas parece-me que fiz como os glutões, que agarram numa prova de cada um dos pratos, à medida que os servem, antes

> de terem gozado suficientemente o primeiro; também eu, antes de descobrir o que procurávamos – o que é a justiça – largando esse assunto, precipitei-me para examinar, a esse propósito, se ela era um vício e ignorância, ou sabedoria e virtude; depois, como surgisse novo argumento – que é mais vantajosa a injustiça do que a justiça – não me abstive de passar daquele assunto para este; de tal maneira que daí resultou agora para mim que nada fiquei a saber com esta discussão. Desde que não sei o que é a justiça, menos ainda saberei se se dá o caso de ela ser uma virtude ou não, e se quem a possui é ou não feliz (PLATÃO, *A República*, 354a-354b-354c, p. 51).

A continuação d' *A República* prosseguirá de onde o Sócrates histórico parara, novamente prisioneiro do impasse (aporia) por não lograr o resultado definitivo, sendo, confessa Sócrates, necessárias mais investigações, o que levou Platão a tentar a solução do problema-mor: a natureza da justiça, mediante um método de abstração, a dialética, que, libertando a investigação do mundo sensível, no qual se movia o verdadeiro Sócrates, procura apreender a ideia ou essência transcendental metafísica da justiça em si (KELSEN, 2003, p. 63).

Conclusão

Não apenas o Livro I – o diálogo *Trasímaco* – nos deixa sem responder à questão *o que é a justiça?*, como não nos satisfará a própria *República*, cuja solução é postergada para a retribuição no além, pois a justiça, como essência, residiria apenas no transcendental *topos ouranos*, mundo celeste, ao qual a alma se eleva, após a morte, para conhecer as Ideias e o Bem, e, finalmente, a justiça – e assim a obra retorna ao ponto de partida, à posição de Céfalo –, após um processo dialético que só é capaz de oferecer o esboço de um Estado

totalitário, incapaz de, na vida real, tornar-nos felizes, mas muito antes o contrário. O que Sócrates não foi capaz de lhe dar com seu racionalismo, Platão foi buscar na religião e na metafísica do pitagorismo órfico. *A República* sai do filosófico e alcança o misticismo.[3] No final, o leitor tem a impressão que o vencedor foi o sofista Trasímaco, pois todo o totalitário Estado platônico, que inclusive utiliza mentiras e censura para assegurar "o bem dos cidadãos", não passa de uma tirania, e, portanto, a justiça, em vez de ser o interesse do mais forte, é o interesse do "mais sábio", seja, do filósofo platônico. *A República* se enclausura numa aporia porque o idealismo platônico, afastando-se do empírico, único fundamento para qualquer enunciado ou projeto, mergulha na fantasia religiosa dos mundos celestes, perdendo contato com as realidades que sustentam as instituições humanas; assim, a justiça desgarrada da concretude mundana, separada dos fatos, é uma ilusão – por isso Maquiavel, para fundar o estudo científico da política, primeiro fez uma ruptura com o platonismo e sua concepção idealista do poder e da política, e por isso muitos pensadores contemporâneos, ligados ao positivismo e, assim, à atitude científica, dão mais razão aos materialistas sofistas do que aos metafísico platônicos; e, quanto à justiça, deve-se dar razão às palavras do jusposi-tivista Hans Kelsen, que, reconhecendo o embasamento do poder na violência, ainda que legitimada como lei, concluiu:

> La pregunta a la cual tiende el derecho natural es la eterna pregunta por aquello que se esconde tras el derecho positivo. Y quien busque la respuesta no encontrará ni la verdad absoluta de una metafísica, ni la justicia absoluta de un derecho natural. Quien sin cerrar sus ojos levante el velo, verá venir a su encuentro la mirada fija de la cabeza de la Gorgona del poder.[4]

[3] Hans Kelsen demonstrou isso em sua obra *A ilusão da justiça* (2000b).

[4] Citação em MÉTALL, 1976, p. 7.

Referências

ALLAN, D. J. Plato – *Republic, book one*. 2 ed. Revised, London, Methuen e Co. Ltd., 1944.

BALAUDÉ, J. F. *Les théories de la justice dans l'antiquité*. Paris: Nathan, 1966.

BESSONE, M. *La justice*: textes choisis et presentès. Paris: Flammarion, 2000.

BLOOM, A. *The closing of the american mind*. NY: Touchstone Books, 1988.

CABRAL DE MONCADA, L. *Filosofia do direito e do Estado*. Coimbra: Coimbra Editora, 1995.

DIÈS, A. *Introduction*. In: PLATON. *La Republique*. Paris: Les Belles Lettres, 1947.

FASSÒ, G. *História de la filosofia del derecho*. Madrid: Pirámide, 1982. V. 1.

FERRARI, G. R. F. *City and soul in Plato's Republic*. Academia Verlag, 2003.

GIANNANTONI, G. *I presocratici: testimonianze e frammenti*. Roma: Laterza, 1993. V. 2.

GRIMAL, P. *Os erros da liberdade*. Campinas, SP: Papirus, 1990.

HARE, R. M. *Platão*. São Paulo: Loyola, 2000.

JAEGER, W. *Paidéia*: a formação do homem grego. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

KANT, I. *Fundamentação da metafísica dos costumes e outros escritos*. São Paulo: Martins Claret, 2002.

KELSEN, H. *A democracia*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

KELSEN, H. *A ilusão da justiça*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

KELSEN, H. *O problema da justiça*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

KELSEN, H. *O que é a justiça?* São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MÉTALL, R. *Hans Kelsen, vida y obra*. México: UNAM, 1976.

PAPAS, N. *Plato and the Republic*. London: Routledge, 1995.

PLATÃO. *A República*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2008.

PLATÃO. *Apologia de Sócrates*. São Paulo: Escala, [s.d.].

PLATÃO. *Cartas*. Lisboa: Estampa, 1971.

PLATÃO. *Críton*. São Paulo: Nova Cultural, 2000. Os Pensadores.

PLATÃO. *Fédon*. São Paulo: Nova Cultural, 1991. Os Pensadores.

PLATÃO. *Fedro*. São Paulo: Martins Claret, 2004.

PLATÃO. *Górgias*. São Paulo: Edipro, 2007. (Diálogos II).

PLATÃO. *La Repubblica*: libro I. Trad. E commento Mario Vegetti. Bibliopolis. V. 1.

PLATÃO. *O Banquete*. São Paulo: Rideel, 2005.

PLATÃO. *O Político*. São Paulo: Nova Cultural, 1991. (Os Pensadores).

PLATÃO. *O Sofista*. São Paulo: Nova Cultural, 1991. (Os Pensadores).

POPPER, K. *O racionalismo crítico na política*. Brasília: UnB, 1994.

ROCHA PEREIRA, M. H. *Introdução*. In: PLATÃO. *A República*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2008.

ROSS, A. *Direito e justiça*. São Paulo: Edipro, 2003.

RUSSEL, B. *História da filosofia ocidental*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969. V. 1.

RUSSEL, B. *The practice and theory of bolchevism*. London: Ruskin House, 1951.

STONE, I. F. *O julgamento de Sócrates*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

STRATHERN, P. *Sócrates em 90 minutos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

TRAVESSONI GOMES, A. *O fundamento de validade do direito*: Kant e Kelsen. Belo Horizonte, MG: Mandamentos, 2000.

XENOFONTE. *Ditos e feitos memoráveis de Sócrates*. São Paulo: Nova Cultural, 2004. (Os Pensadores).

Judicialização da saúde e direitos humanos fundamentais[1]

Valéria Fátima de Alencar *

* Bacharel em Direito graduada pelo Centro Universitário de Sete Lagoas. UNIFEMM. Enfermeira graduada pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. PUC MINAS. Especialista em Controle de Infecção Hospitalar; Administração dos Serviços de Saúde; Programa Saúde da Família e Docência para curso Técnico-Enfermagem. Consultora e Analista de pesquisa pelo Centro Universitário de Sete Lagoas – UNIFEMM. vfalencar@yahoo.com.br

Resumo

Objetivo: analisar o processo de judicialização da saúde no Brasil. Metodologia: trata-se de estudo interdisciplinar qualitativo, teórico-jurídico. O instrumento utilizado para desenvolvimento do estudo foi seleção de acórdão do Tribunal de Justiça de Minas Gerais disponibilizado via WEB. Resultado e discussão: no Brasil, atualmente, o reconhecimento do direito à saúde como um direito oponível ao Estado por meio de ação judicial movimenta a tutela jurisdicional posto que a Constituição de 1988 deve alcançar efetividade. O que foi comum encontrar nos acórdãos pesquisados, é o excesso de síntese deixando para os técnicos em saúde a sensação de que falta alguma coisa. Ao se comentar a decisão do juiz podemos observar, no que se refere à questão da co-gestão no SUS, a menção única e exclusivamente da Constituição Federal 1988. Conclusão: a busca da segurança jurídica é o reconhecimento do outro como igual para que o direito vá se renovando, realizando em cada caso a democracia, num processo contínuo, de conhecimento ilimitado. Imprescindível refletir, para que o Princípio da Dignidade da Pessoa Humana não seja simplesmente justificativa de dificuldades interpretativas, pois os mesmos não se submetem a valores patrimoniais.

Palavras-chave: direito sanitário; direitos humanos; saúde; dignidade da pessoa humana.

[1] Trabalho resultado da prática realizada na Comarca de Paraopeba, Promotor de Justiça titular Dr. Flávio César de Almeida Santos, considerado pelo Prêmio Innovare, de âmbito nacional, como exemplo de práticas inovadoras que estejam aumentando a qualidade da prestação jurisdicional e contribuindo com a modernização da justiça brasileira, tema de pesquisa realizada no UNIFEMM.

Abstract

Objective: To analyze the process of legalization of health in Brazil. Methodology: This is how theoretical-legal. Results and discussion: In Brazil, for instance, the recognition of the right to health as a right enforceable by the state court action moves the judicial position that the Constitution of 1988 must achieve effectiveness. What was common to find in the judgments studied, is the excess synthesis leaving the health technicians in the sense that something is missing. When commenting on the judge's decision can be seen, as regards the issue of co-management in SUS, the statement solely on the Federal Constitution 1988. Conclusion: the quest for certainty is the recognition of the other as an equal right to go to renew, in each case performing democracy in a continuous process of unlimited knowledge. Indispensable reflect, to the principle of human dignity is not simply justification of interpretivem difficulties, as they are not subject to asset values.

Keywords: health law; human rights; health; judicialization.

1 Introdução

Passados aproximadamente 20 anos da institucionalização do Sistema Único de Saúde sua implantação e implementação evoluíram muito. A descentralização e a municipalização dos serviços de saúde colocaram os gestores em contato com a realidade social, política e administrativa. Frente aos desafios, buscar uma organização de uma rede regionalizada e hierarquizada suplementará o atendimento possibilitando suporte técnico e administrativo.

O Direito Sanitário é o conjunto de normas que regulam a ação do Estado no campo da saúde e são elementos importantes para o sanitarista, que é o profissional responsável para desempenhar o trabalho para o completo bem-estar físico, mental e social do indivíduo na comunidade.

Modernamente, a reivindicação da saúde como direito tem levado o estado a assumir responsabilidades crescentes pela promoção, proteção e recuperação da saúde do povo e o movimento excessivo da demanda judicial do direito à saúde vem causando efeitos nocivos na organização dos serviços de saúde.

Lado outro, tem-se como desafio tornar os Direitos Humanos Fundamentais uma realidade viva que garanta zelo pelos direitos dos cidadãos.

O reconhecimento do direito à saúde como direito fundamental caracterizado pela constitucionalização do Direito Sanitário presente em documentos internacionais e nas Constituições dos Estados Democráticos encontra-se muito longe de ser garantido, principalmente nos países em desenvolvimento, como o Brasil.

Identificado em dispositivos da Carta Magna, além de fundamental, enquadra-se entre as cláusulas pétreas, pois é condicionante da dignidade da pessoa humana, fundamento do estado Brasileiro. Consta como um dos direitos sociais, reconhecidos no art. 6º Capítulo II ("Dos Direitos Sociais") do título II ("Dos Direitos Fundamentais") da Constituição de 1988 e Caput do art. 196 que define:

> Saúde é direito de todos e dever do estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visam a redução do risco de doenças e de outros agravos e ao acesso igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação (BRASIL. Ministério da Saúde, 2002).

Há muito se proclama a necessidade de criação de mecanismos efetivos para aperfeiçoamento da gestão no Sistema Único de Saúde.

Acredita-se que esses mecanismos somente serão alcançados quando as políticas públicas transpuserem paradigmas clássicos que anulam a vinculação dos preceitos consagradores de direitos fundamentais.

Entretanto, observa-se atualmente, em decisões nos tribunais, a ineficiência da prestação do Estado no tocante à saúde, apesar de previstos na Constituição Federal e Legislação regulamentar. Concomitantemente à judicialização excessiva, decorrente dessa ineficiência, verificam-se em tais decisões fundamentações que não garantem legitimidade ao direito à saúde.

Percebe-se a necessidade de empreendimento de uma comunidade aberta de intérpretes da constituição para leitura compartilhada de elementos técnicos, fáticos e jurídicos e com isso possibilitar realizar conquistas afeitas aos Direitos Fundamentais construídos democraticamente.

Este estudo tem como objetivo analisar o processo de judicialização da saúde no Brasil e como contribuição científica pretende-se enfatizar que, em um debate dialógico sobre Igualdade, Direitos Humanos e Dignidade da Pessoa Humana, estes não estão sendo observados na esfera jurídica posto que, constata-se um vazio de elementos técnicos que possam proporcionar uma adequação técnica/científica para as instituições representativas da atividade jurídica e que desta forma contribuem para enaltecer a segurança jurídica. Por fim, busca possibilitar reflexões para o enfrentamento da concretização por melhores condições de atendimento à saúde da população no país.

2 Metodologia

Trata-se de um estudo interdisciplinar, qualitativo, teórico-jurídico. Análise e interpretação de acórdão disponibilizado pelo Tribunal de Justiça de Minas Gerais selecionado via WEB.

3 O processo de judicialização da saúde no Brasil

No Brasil, atualmente, o reconhecimento do direito à saúde como um direito oponível ao Estado por meio de ação judicial movimenta a tutela jurisdicional posto que a Constituição de 1988 deve alcançar efetividade.

Porém, o que ganha relevo nos dias de hoje, são os resultados insatisfatórios desse processo que tornam perplexos especialistas no campo da saúde e frustra operadores do direito. O mecanismo de funcionamento da demanda judicial cada vez mais se proliferando atingiu proporções indesejáveis diante da falta de conhecimento e instrumentos de apoio sabidamente confiáveis para auxiliar a fundamentação e as decisões judiciais.

Oportunamente, o comportamento humano anseia auferir vantagens em quaisquer circunstâncias e tira proveito do tão relevante direito à vida e o direito à saúde. Neste aspecto, os sistemas (SUS e jurisdição) se encontram em conflito de um lado, o funcionamento do SUS, de outro a justiça. Um preocupado em tornar-se cada vez mais efetivo; o sistema judicial preocupado em cumprir a constituição como dogma.

Segundo reflexões teóricas e práticas, o conjunto adoeceu, "vítima do excesso da ambição, da falta de critérios de voluntarismos diversos, da proliferação de decisões extravagantes e ineficiência administrativa, somado a recursos públicos escassos" (BARROSO, 2008, p.3).

Tal comentário acima descrito também é fruto da conceituação de integridade na visão pós- positivista. As novas doutrinas reformulam nosso ordenamento jurídico repensando através da renovação das ideias de composição das normas jurídicas compostas por regras e princípios, entende o direito como um empreendimento público e assim procura-se ponderar normas e princípios e ou princípios versus princípios (FREITAS, 2008).

4 Análise e interpretação de acórdão

Para chegarmos a este ponto que aqui estamos se fez necessário conceituar e explanar alguns tópicos através de reflexões teóricas para analisar o processo de movimento jurisdicional referente ao direito à saúde e com isso se ter uma visão plural.

O tema proposto trata de judicialização da saúde e direitos humanos fundamentais. Para alcance da temática mencionada, decidiu-se pela análise de acórdão sobre o tema.

De acordo com o acórdão em estudo (ANEXO A) trata-se de mandado de segurança contra ato omissivo do Diretor de saúde do município de Juiz de Fora assegurando à impetrante o tratamento necessário à sua saúde sob as expensas do município. No referido acórdão concedeu-se definitivamente a segurança.

O que foi comum encontrar nos acórdãos pesquisados,e também neste, é o excesso de síntese deixando para os técnicos em saúde a sensação de que falta alguma coisa. Especificamente neste acórdão é preciso analisar cada parte fazendo uma desconstrução da análise da decisão. Questionamentos podem ser feitos: qual a doença específica da demandante, quais sinais e sintomas, risco de vida iminente, instituição especializada para tratamento, requer reavaliação por equipe interdisciplinar para diagnóstico e tratamento, disponibilidade de transporte para internação, outros casos mais urgentes para internação,possibilidade de tratamento domiciliar, compromisso do doente com o tratamento, acesso a medicação, possibilidade de resposta ao tratamento, peculiaridades intrínsecas e extrínsecas da doença e dos organismos vivos, indivíduo e microrganismos. Enfim, muitos outros questionamentos direcionados a cada caso concreto.

Após várias leituras para desenvolvimento do trabalho em questão, constatamos que é cada vez mais freqüente o judiciário obrigar os estados, a União e os municípios a

arcar com os tratamentos de saúde com o argumento de que o direito à saúde é dever do poder público. Fica bem claro que esta ação ocorre em detrimento da omissão do Estado.

Ocorre que, o que se verifica são as formas de argumentação encontradas reduzindo o nosso sistema jurídico ora a uma visão positivista, ora uma visão pós- positivista, vez que se utiliza ponderação de valores.

Ao se comentar a decisão do juiz podemos observar, no que se refere à questão da co-gestão no SUS, a menção única e exclusivamente da CF/88.Posteriormente, a justificativa de que ao município compete o planejamento e organização dos serviços públicos de saúde, conforme lei nº 8080-90 e que o atendimento às urgências compete também ao município. E ainda, o acesso universal e igualitário às ações e serviços públicos de saúde são garantidos sem impor necessidade orçamentária, pois se trata de norma de aplicação imediata. A justificativa pelo princípio da dignidade humana simplesmente pela ponderação de valores, a nosso ver, constata falta de incremento de sabedoria da advocacia.

A análise que se faz aqui é a de como se chegar a uma melhor interpretação, de como se deve considerar uma leitura mais legítima. Observar-se, contudo, uma pluralidade de leituras interpretativas, considerando o caso concreto.

Assim, podemos verificar uma aplicação valorativa na decisão em que o juiz aplica a lei. Parece-nos que sua posição é bastante singular, fácil até de se decidir já que, o que se determina no mérito é o direito à vida, princípio fundamental da Constituição. Faz-se necessário elucidar a importância da decisão prolatada, em face à necessidade de tratamento, porém, em se tratando da complexa sistematização da saúde no país a discussão a respeito deixou de contemplar vários fatores intervenientes no processo.

Queremos dizer que, um Estado Democrático de Direito se forma com lastro na participação democrática ou pelo menos em uma interpretação mais profunda envolvendo

elementos técnicos confiáveis para não anular demais princípios ou prejudicar número maior de pessoas que em nossa sociedade requerem cuidados básicos de saúde, face o entorno social precário.

Nunes (2008) como conferencista na 10° Semana Jurídica do UNIFEMM salientou sobre a percepção da difusão de módulos processuais, contribuição do jurista Elio Fazzalari. Observa que a Processualização do Direito se configura em decisões que sejam fruto de uma relação jurídica em que o órgão decisor não seja um obstáculo, e sim um interlocutor e que, uma decisão legítima, uma decisão participada, precisa de elementos fáticos, jurídicos e técnicos.

Neste contexto, observando atentamente o acórdão, a fundamentação se reduz em pinçar a Constituição Federal, a Lei 8080-90 e Lei Orgânica do Município e locá-las ao caso. Uma reflexão mais profunda não é feita, desconsidera toda a gama construtiva da legislação sanitária.

A contextualização feita é que, quanto mais demandas isoladas forem feitas conseqüente a incompetente organização administrativa do Sistema de Saúde, acrescentada pela função do órgão decisor de legislador positivo, certamente dificultará a efetivação do SUS e o austero compromisso de direito como integridade.

O âmbito desta sistemática precisa ser rapidamente amadurecido, pois se perdem vidas e ampliam sofrimentos.

> O direito como integridade pede que os juízes admitam,na medida do possível, que o direito é estruturado por um conjunto coerente de princípios sobre a justiça, a equidade e o devido processo legal adjetivo, e pede- lhes que os apliquem nos novos casos que se apresentem,de tal modo que a situação de cada pessoa seja justa e eqüitativa segundo as mesmas normas (DWORKIN, 2007, p. 291)

Ideologicamente, o direito deveria contribuir para uma práxis social mais eqüitativa, nota-se ainda distância entre

a estrutura formada, pois está diretamente relacionada a concepções de valores e formação humanística.

No entanto, como desenvolvimento de pensamento crítico desenvolvido ao longo deste estudo não podemos acreditar que a legislação por si só vai resolver o caso concreto, tem que interpretar muito mais. Não podemos ser irresponsáveis na aplicação, pois se exige uma postura interpretativa e é preciso analisar o fato concreto em suas especificidades e com apoio técnico, porque sabemos, que o direito vem se construindo e se analisarmos toda sua retórica transcende as nossas próprias gerações (CHAMON JUNIOR, 2006).

Em se tratando de saúde, a decisão que beneficia o caso individual não significa que garante justiça. Ao se reconhecer direitos, de tal forma, a alguém poder-se-á privilegiar o acesso à justiça de uma classe social mais abastada excluindo a população carente. "Está-se criando uma situação na administração pública dos serviços de saúde pelas liminares concedidas" (ANDRADE, 2008). O dilema é que o poder público se vê obrigado a cumprir decisões judiciais desviando recursos destinados a uma possível organização do sistema para o atendimento a uma parcela privilegiada da população.Ao conceder liminares às ações individuais, está-se privilegiando quem procura a justiça e quem não procura, não merece.Outrossim,o Estado vem cumprindo as políticas públicas para atendimento a população dentro dos limites da reserva orçamentária, diante a determinação judicial, seja para atender oferta de medicamentos, internações e outros, gradativamente, vai se desviando recursos, principalmente, aqueles destinados aos mais necessitados.

Por outro lado, dialogando com Carvalho Netto (2003), tratamos do desafio dos direitos fundamentais que por um lado promovem a inclusão social, por outro e a um só tempo, produzem exclusões fundamentais. Fazendo analogia ao acima relatado a concretude dos direitos constitucionais na

vida de cada um de nós possibilita delimitação inicialmente invisível dos excluídos de tais direitos.

Assim, "este é um desafio à compreensão dos direitos fundamentais; torná-los como algo permanentemente aberto, ver a própria constituição formal como um processo permanente, e, portanto mutável, de afirmação da cidadania." (CARVALHO NETTO, 2003, p.141, 163).

Como vivemos em uma sociedade complexa e a necessidade de reconhecermos no outro iguais diferenças, o caminho, talvez seja a construção da legitimidade reconhecendo o direito do outro, direito que se realiza através das práticas que sejam formuladas com conhecimentos e pensamentos afins.

5 Conclusão

Diante do exposto, como mecanismo para efetivação do SUS e do Direito à saúde as principais proposições é que se mantenham a continuidade da assistência mesmo com a mudança de governos, pois as ações precisam ser desenvolvidas permanentemente pelos profissionais para a realização das políticas públicas. A Regulação, idealizada pelo SUS está em franca adaptação para reordenar o mecanismo de internação hospitalar, alocação de recursos financeiros para adequá-los à realidade regional, e às ações direcionadas à prevenção, promoção da saúde e demais outras relacionadas ao meio ambiente.

Gradativamente, o Estado vem cumprindo as políticas públicas. É preciso se atentar para a não desorganização do fluxo assistencial e orçamentário, vislumbrando um equilíbrio de interesses em conflito.

Importante salientar que o auxílio do sistema judicial é crucial para esse processo de construção do SUS, o que

se sugere contudo, em busca da segurança jurídica, é o reconhecimento do outro como igual para que o direito vá se renovando, realizando em cada caso a democracia, num processo contínuo, de conhecimento ilimitado.

Trabalhar a interdisciplinaridade é multiplicar esforços e extrair ao final propostas com potencial para efetuar os pactos pela vida e de gestão. Refletir para que o Princípio da Dignidade da Pessoa Humana não seja simplesmente justificativa de dificuldades interpretativas, pois ele não se submete a valores patrimoniais. Tanto os DHF quanto os Princípios Fundamentais são autocomplementares, se fundem, não existe a realização de um sem a realização do outro, a diferença está no caso concreto.

Alcançaremos o direito à vida, respeitando a dignidade da pessoa humana, bens não hierarquizáveis, em que se avaliam as condições de possibilidade.

Então, especificamente para a saúde, qualquer caso é complexo, é difícil, e o cuidado que se deve ter é que a fundamentação da decisão não venha ferir a justiça. Para tanto, sugerimos rapidamente a parceria da instituição judicial com aporte de elementos técnicos, mas no sentido de se trabalhar conjuntamente as demais instituições executoras dos serviços públicos, sejam elas Secretarias de Saúde (União, Estado e Município), Poder Legislativo, incremento do Ministério Público, participação popular consciente.

Tal nuança é delicada, porém se extraem riquezas que somam conhecimentos e valores nobres a resultarem em práticas seguras, formadoras de elos compartilhados, proporcionando satisfação e sentimento de dever cumprido.

Realiza-se assim, a autopurificação do Direito o compromisso com a democracia e a idéia de macro justiça.

Referências

AITH, Fernando Mussa Abujamra. *Curso de direito sanitário*: a proteção do direito à saúde no Brasil. São Paulo: Quartier Latin, 2007.

ANDRADE, Vanessa Verdolin Hudson de. Regulação, organização do SUS, descentralização e competências e pacto pela saúde. In: *Seminário judicialização da saúde*, 2., Belo Horizonte, 2008. Palestra proferida no dia 17 de abr. 2008.

BARROSO, Luís Roberto. *Da falta de efetividade à judicialização excessiva*: direito à saúde, fornecimento gratuito de medicamentos e parâmetros para a atuação judicial. Disponível em: <http://www. mp.sp.gov.br> Acesso em: 03 jun. 2008..

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da Republica Federativa do Brasil*. 35. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Plano nacional de saúde: um pacto pela saúde no Brasil*. Brasília: Secretária executiva, Subsecretariado de Planejamento e Orçamento, 2005.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Curso de extensão em direito sanitário para membros do ministério público e da magistratura federal*. Programa de Apoio ao Fortalecimento do Controle Social no SUS. Brasília: 2002

BRASIL. Ministério da Saúde. *Manual de direito sanitário com enfoque na vigilância em saúde*. Brasília: Ministério da Saúde, 2006. cap.1.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. *Direito constitucional e teoria da constituição*. 6. ed. São Paulo: Almedina, 2006.

CARVALHO NETO, Menelick de. Desafios postos aos direitos fundamentais. IN: SAMPAIO, José Adércio Leite (coord.). *Jurisdição constitucional e os direitos fundamentais*. Belo Horizonte, Del Rey, 2003.

CHAMON JUNIOR, Lucio Antonio. *Legitimidade sobre o direito*. Sete Lagoas: UNIFEMM/UEDI, 2006. Notas de aula.

CHAMON JUNIOR, Lucio Antonio. *Educação e direitos humanos*. Sete Lagoas: UNIFEMM/UEDI, 2007. Notas de aula.

DWORKIN, Ronald. *O império do direito*. 2. ed. São Paulo: Forense, 2007.

FERNANDES NETO, Antônio Joaquim. Judicialização da Saúde. In: *Caderno mídia e saúde pública*: comunicação em saúde pela paz. Belo Horizonte: Escola de Saúde Pública do Estado de Minas Gerais, 2007. v. 2, p. 49-52.

FREITAS, Hudson Couto Ferreira. *Tópicos em Direito Constitucional*. Sete Lagoas: UNIFEMM/UEDI, 2008. Notas de aula.

MORAES, Alexandre. *Direito humanos fundamentais*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

NUNES, Dierle José Coelho. *Ellio Fazzalari*: o processo como procedimento realizado em contraditório e a percepção da difusão de módulos processuais. Sete Lagoas: UNIFEMM/UEDI, 2008. Palestra proferida na 10ª Semana Jurídica, em Sete Lagoas, em 27/05/2008.

PIOVESAN, Flávia. *Proteção judicial contra omissões legislativas*. 2.ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2003.

SAÚDE e Medicina no Brasil e Portugal: 200 anos. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2008. Disponível em: <http://www.museuhistoriconacional.com.br>.Acesso em: 10 ago. 2008.

SEMINÁRIO REGULAÇÃO E O PACTO PELA SAÚDE, 2007, Belo Horizonte. Programa... Belo Horizonte: ESP-MG; SES-MG; Ministério Público - MG, 2007.

STARFILD, Bárbara. *Atenção primária*: equilíbrio entre necessidades de saúde, serviços e tecnologia. Brasília: UNESCO, 2002.

ANEXO A – Processo nº XXXX
Número do processo: XXX
Relator: XXX
Relator do Acordão: XXX
Data do Julgamento: XXX
Data da Publicação: XXX
Inteiro Teor:

EMENTA: MANDADO DE SEGURANÇA - ARGÜIÇÃO DA OCORRÊNCIA DE LITISCONSÓRCIO PASSIVO NECESSÁRIO, INCOMPETÊNCIA ABSOLUTA DO JUÍZO E CARÊNCIA DE AÇÃO, POR ILEGITIMIDADE DE PARTE, IMPOSSIBILIDADE JURÍDICA DO PEDIDO E AUSÊNCIA DE INTERESSE DE AGIR - REJEIÇÃO DAS PRELIMINARES - PEDIDO DE INTERNAÇÃO HOSPITALAR - SERVIÇO ÚNICO DE SAÚDE (SUS) - DIREITO LÍQUIDO E CERTO - ARTIGO 196, DA CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA - CONCESSÃO DA ORDEM - SENTENÇA CONFIRMADA. 'O gestor municipal é autoridade competente para responder pela omissão, pois é a ele que compete o planejamento, a organização, controle e avaliação das ações e a gestão e execução dos serviços públicos de saúde dirigidos aos munícipes. Inexistência de co-responsabilidade das três esferas de governo. Competência do Juízo Estadual. Desnecessidade de previsão orçamentária para acesso à saúde. Necessidade do 'mandamus' para viabilizar o direito do Impetrante...' (Reexame Necessário nº XXX, Comarca de XXX, Relator XXX).'O Município é competente para a prestação de atendimento à saúde da população (Constituição da República, art. 30, VII). Constitui direito do cidadão a saúde e incumbe ao Poder Público o fornecimento de medicamento para preservá-la, bem como o custeio do tratamento àquele que necessite de cuidados médicos.' (Reexame necessário nº XXX, Comarca de XXX, Relator XXX). Em reexame necessário, confirmar a sentença, prejudicado o recurso voluntário.

APELAÇÃO CÍVEL / REEXAME NECESSÁRIO Nº XXX - COMARCA DE XXX - REMETENTE: JD V FAZ PUB AUTARQUIAS MUNICIPAIS COMARCA XXX - APELANTE(S): MUNICÍPIO XXX – APELADO(A)(S): XXX - AUTORID COATORA: DIRETOR MUN SAUDE SANEAMENTO DESENVOLVIMENTO AMBIENTAL XXX - RELATOR: EXMO. SR. XXX

ACÓRDÃO

Vistos etc., acorda, em Turma, a 6ª CÂMARA CÍVEL do Tribunal de Justiça do Estado de Minas Gerais, incorporando neste o relatório de fls., na conformidade da ata dos julgamentos e das notas taquigráficas, à unanimidade de votos, EM CONFIRMAR A SENTENÇA, NO REEXAME NECESSÁRIO, PREJUDICADO O RECURSO VOLUNTÁRIO.

Belo Horizonte, 28 de março de 2006.

XXX - Relator

NOTAS TAQUIGRÁFICAS

VOTO

XXX, através da i. Defensoria Pública, impetrou mandado de segurança, com pedido de concessão de liminar, contra ato omissivo da Srª. Diretora de Saúde do Município de XXX, mediante as razões expostas na inicial de fls. 02/04.

O pedido veio acompanhado dos documentos de fls. 05/07.

Pela decisão de f. 08, houve a concessão da liminar pretendida. Informações prestadas às fls. 11/21.

Parecer ministerial às fls. 26/33, pela concessão da ordem.

Em complementação a este, adoto o relatório da r. sentença de fls. 35/38, acrescentando que a d. Magistrada primeva houve por bem conceder a segurança, ratificando a liminar anteriormente concedida, "(...) assegurando a XXX

o tratamento necessário à sua saúde, sob as expensas do Município de XXX, sempre valendo-se da tabela do SUS" (f. 37).

Inconformado com a sentença, o Município de XXX recorreu à f. 43, ofertando razões às fls. 44/56, suscitando, em sede de preliminares: a) a ocorrência de litisconsórcio passivo necessário, por "... inafastável a necessidade de integrar a lide os gestores estadual e federal do SUS, na figura do Secretário Estadual de Saúde e do Ministro da Saúde porque a decisão deverá atingir não a gestão municipal da saúde isoladamente mas os demais entes em conjunto, pelo que a ação não poderá prosseguir sem a presença de todos no feito, sob pena de nulidade do julgamento" (f. 45); b) a incompetência absoluta do Juízo, uma vez que, "... havendo a integração do gestor federal à lide, passando a União a figurar no pólo passivo, deverá a competência ser deslocada em vista do disposto no art. 109, inc. I da Constituição Federal" (f. 48) e; c) a carência de ação, por ilegitimidade de parte, impossibilidade jurídica do pedido e ausência do interesse de agir.

Quanto ao mérito, requereu o provimento do recurso "... face demonstrada ausência dos vícios de ilegalidade ou abusividade na conduta da administração pública municipal" (f. 55).

Contra-razões apresentadas às fls. 60/64, pugnando pela rejeição das preliminares argüidas e, quanto ao mérito, pelo improvimento do recurso.

A Procuradoria-Geral de Justiça, pelo parecer de fls. 71/74, opinou pela confirmação da sentença.

É o relatório.

Decido.

Preliminarmente - litisconsórcio passivo necessário.

A presente argüição não tem como prosperar.

"No caso de mandado de segurança, deve integrar a lide, no pólo passivo, apenas a autoridade cuja ação ou omissão administrativa possa resultar lesão a direito subjetivo da parte.

No caso vertente, sabe-se que os serviços públicos de saúde integram rede regionalizada e hierarquizada do SUS, amparando-se no princípio da co-gestão, com a participação simultânea dos entes estatais dos três níveis (art. 198 da CF/88). Cada esfera de governo possui direção única e cabe ao Município, no âmbito de sua atuação, garantir a todos o integral acesso à saúde. O gestor municipal é autoridade competente para responder pela omissão, e, também, quem sofrerá os efeitos da sentença, não havendo que se falar em co-responsabilidade das três esferas de governo." (Reexame Necessário nº XXX, Comarca de XXX, Rel. XXX).

Rejeito a preliminar.

Preliminarmente - incompetência absoluta do Juízo.

Em face do que restou acima decidido, tenho por prejudicada a presente alegação.

Prefacial prejudicada.

Preliminarmente - carência de ação.

Ilegitimidade passiva.

Não vejo como eximir a responsabilidade do Município, na pessoa do Impetrado, tendo em vista que cabe a ele, na base do sistema, o planejamento, a organização, controle e avaliação das ações e a gestão e execução dos serviços públicos de saúde prestados aos seus munícipes, conforme dispõe a Lei nº 8.080/90 e, neste esteio, a Lei Orgânica do Município de XXX, art. 123.

O fato do Impetrado não poder compelir hospital privado a ceder leitos particulares a usuários do SUS também não retira a sua legitimidade passiva, pois, como gestor do fundo municipal de saúde, tem competência para avaliação das ações e execução dos serviços públicos de saúde municipais, devendo atender a casos urgentes que causem risco à vida humana." (Reexame Necessário nº XXX, Comarca de XXX, Rel. XXX).

Rejeito a preliminar.

Impossibilidade jurídica do pedido.

"Possível o pedido, eis que a ordem constitucional brasileira garante o acesso universal e igualitário às ações e aos serviços de saúde, sem impor a necessidade de previsão orçamentária, consistindo em norma de aplicação imediata." (Reexame Necessário nº XXX, Comarca de XXX, Rel. XXX).

Rejeito a preliminar.

Interesse de agir.

"No caso em tela, presente o interesse de agir do Impetrante, em razão da evidente necessidade do processo para viabilizar a aplicação de direito líquido e certo ao caso concreto. Lado outro, não foi comprovado o óbito do Impetrante, subsistindo, assim, o interesse processual." (Reexame Necessário nº XXX, Comarca de XXX, Rel. XXX).

Rejeito a preliminar.

Mérito.

Quanto ao mérito, tenho que a sentença merece ser confirmada, por seus próprios fundamentos.

"É dever do Estado, através do sistema único de saúde - SUS, garantir ao cidadão a prestação de serviços públicos à saúde da população, conforme previsão constitucional.

É oportuno registrar as brilhantes considerações do em. Des. XXX sobre tal questão, na ocasião do julgamento da Apelação Cível nº XXX, em 26 de abril de 2.001:

"O art. 196 da Constituição Federal dispõe que "a saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação".

Em seqüência ao dispositivo transcrito o art. 198, II, prevê que as ações e serviços públicos de saúde do sistema único têm como diretriz o atendimento integral.

O Município é competente para a prestação do

atendimento à saúde da população (Constituição da República, art. 30, VII), detendo a descentralização dos serviços (Lei Federal nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, art. 7º, IX).

A repartição das competências constitucionais sobre a saúde pública deve ser entendida assim: a União e os Estados cooperam técnica e financeiramente e os Municípios, mediante descentralização, executam os serviços.

"Compete aos Municípios obterem o ressarcimento das despesas que, nos termos da lei, devem ser objeto do apoio financeiro da União e dos Estados, mas este direito não livra os Municípios do atendimento direto e imediato, por se tratar do direito à vida e à integridade física, componentes da dignidade da pessoa humana, que constitui um dos princípios fundamentais da Constituição (art. 1º, III)".

A transcrição bem responde à discussão instalada sobre a adoção ou não de litisconsórcio necessário ou sobre a competência ou não da justiça estadual para examinar a espécie, posto que a autoridade coatora entendia deverem participar da lide o Estado e a União.

(...)

A Constituição da República, em seu artigo 196, que não pode ser considerado como norma meramente programática, assegura ser a saúde como direito de todos, bem como que o Estado tem o dever de prestá-lo.

Assim, constitui direito do cidadão à saúde e incumbe ao Poder Público o custeio relativamente àquele necessitado para tratamento, pelo que agiu com acerto o douto sentenciante ao conceder definitivamente a segurança." (Reexame Necessário nº XXX, Comarca de XXX, Relator Des. XXX).

Ou, ainda,

"É direito líquido e certo do Impetrante de ter assegurada a prestação dos serviços públicos de saúde de que necessita, conforme as provas trazidas aos autos, por se tratar de garantia constitucionalmente consagrada a todos e dever do

Estado, nos termos do art. 196 da CF/88, bem como por ser imperiosa a preservação da vida - art. 5°, caput, da CF/88."

No caso em tela, incontestável a omissão do Poder Público Municipal, tendo em vista a política de saúde adotada e vigente no país, organizada de forma descentralizada, existindo um conjunto de atribuições a serem exercidas em cada nível de gestão." (Reexame Necessário n° XXX, Comarca de XXX, Relator Des. XXX).

Ao exposto, EM REEXAME NECESSÁRIO, CONFIRMO A SENTENÇA RECORRIDA POR SEUS PRÓPRIOS FUNDAMENTOS, prejudicado o recurso voluntário.

É o meu voto.

Votaram de acordo com o(a) Relator(a) os Desembargador(es): XXX.

SÚMULA: EM REEXAME NECESSÁRIO, CONFIRMARAM A SENTENÇA, PREJUDICADO O RECURSO VOLUNTÁRIO.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DE MINAS GERAIS

APELAÇÃO CÍVEL / REEXAME NECESSÁRIO N° XXX

Assédio moral: aspectos legais, conceituais e preventivos

Anderson Canuto de Almeida *

* Licenciado em Estudos Sociais pela FEMM – Sete Lagoas, Licenciado em História pela Fundação Educacional. Formiguense, Bacharelando em Direito pelo Centro Universitário de Sete Lagoas – UNIFEMM. almeidacanuto@bol.com.br

Resumo

Este artigo busca tratar do problema do Assédio Moral pela via de parte da legislação hoje existente sobre tal assunto; também procura conceituação do tema e apresentação de alguns pontos sobre o aspecto de prevenção. Assim, para combater este mal que está tão presente nas organizações, observam-se as práticas dos assediadores, a legislação existente nos códigos, as leis existentes nos três níveis da Federação e ainda o que pode ser feito quanto à prevenção contra este tão grave problema.

Palavras-chave: assédio moral; trabalho; legislação; prevenção.

Resumen

Este artículo busca tratar de lo problema del Acoso Moral por tres prismas: por la via de la legislación hoy existente sobre tal materia, también buscando conceptuar el asunto e presentar algúns puntos sobre lo aspecto de la prevención. Así para combatir este mal que es tán presente en las organizaciones, observase las prácticas que lo caracterizam, la legislación existente en los códigos, leyes existentes en los tres níveles de la Federación y tabíen lo que pude a ser hecho cuanto a la prevención contra este tán grave problema.

Palavras claves: acoso moral; trabajo; legislación; prevención.

1 Introdução

O presente trabalho visa contribuir para os debates suscitados por este tão grave problema existente nas relações de trabalho: o assédio moral. O referido problema não é recente, antes pelo contrário, o mesmo ocorre desde quando passou a existir a relação entre superiores e subordinados, ou mesmo desde quando houve a transição para o trabalho em conjunto, notadamente a partir da Revolução Industrial, e os trabalhadores passaram a compartilhar os mesmos espaços e começam a surgir os conflitos que degeneraram na ocorrência deste mal. O que tem sido recente é a intensificação da percepção sobre as reais dimensões do problema e a utilização de armas, no caso legais, para lutar contra os esses abusos que têm se proliferado muito.

Procuraremos fazer uma abordagem desta grave questão inicialmente buscando dar definições e conceituações do que pode ser caracterizado como assédio moral e depois buscando olhar o tema pelo viés da legislação que diz respeito ao assunto, entendo legislação como o conjunto de leis que versa sobre uma determinada matéria. E ainda, pela natureza deste trabalho, ficaremos no universo do Direito, lembrando que outras ciências tais como a Psicologia Social, Medicina do Trabalho, Sociologia têm dado valiosas contribuições para o combate e a prevenção do assédio moral no ambiente de trabalho. Há uma maior busca das pessoas para que seus pleitos sejam acolhidos pela Justiça dos seus mais elementares direitos, mas esbarra-se na questão de não existir atualmente uma Lei nacional específica sobre o assédio moral, embora existam várias propostas para que se aprove uma Lei Federal sobre o assunto. Assim as ações que têm surgido têm se amparado na Constituição Federal e em leis esparsas, além das outras fontes do Direito.

2 Conceituação de assédio moral, autoritarismo e atitudes que se configuram como forma de assédio

O nosso ponto de partida é procurar conceituar o que é assédio moral. Podemos iniciar destacando o que não pode ser caracterizado como assédio moral. Primeiramente os conflitos que ocorrem isoladamente nos ambientes de trabalho, fruto, muitas vezes, do *stress*, da competição exarcebada no mundo do trabalho, e nem ainda o clima de autoritarismo que prevalece nos locais chefiados por pessoas despreparadas e inadequadas para a posição de liderança, quando as agressões são dirigidas a todos os subordinados de um modo geral, podem ser considerados assédio moral. O dicionário define assédio como: Do lat. obsidiu (lat. obsidere, 'pôr-se diante'; 'sitiar'; 'atacar') 1. Cerco posto a um reduto para tomá-lo; sítio; 2. Fig. Insistência importuna, junto de alguém, com perguntas, propostas, pretensões, etc. O dicionário também define assediar como: 1. Pôr assédio ou cerco a (praça ou lugar fortificado) 2. Perseguir com insistência: 3. Importunar, molestar, com perguntas ou pretensões insistentes; assaltar e assediador como: 1. Que assedia ou põe assédio; assediante, sitiante. 2. Aquele que põe assédio; sitiante. 3. Fig. Aquele que assedia, importuna, persegue. Podemos afirmar, assim, que assédio é pôr alguém numa situação na qual se encontra "cercado", de sentir-se perseguido por um colega de trabalho ou superior. Desse modo, o assediador seria um "importunador", causando incômodo a outrem. Grosso modo pode-se dizer que quem se encontra numa situação de assédio moral está cercado, sem saída, sendo molestado continuamente. Uma definição jurídica de assédio moral é: "Figura nova do Direito. Trata-se de conduta abusiva, forma de tortura psicológica que atenta contra a integridade psíquica. É praticada de forma constante e repetitiva, por comportamentos, atos, gestos, palavras, que ofendem o trabalhador, expondo-o a situações humilhantes."

Destacam-se, entre tantas outras, duas importantes definições do termo, a primeira de uma das pioneiras no Brasil neste campo de estudo, a Dra. Margarida Maria Silveira Barreto, que o define como a exposição dos trabalhadores e trabalhadoras a situações humilhantes e constrangedoras, repetitivas e prolongadas durante a jornada de trabalho e no exercício de suas funções, sendo mais comuns em relações hierárquicas autoritárias e assimétricas, em que predominam condutas negativas, relações desumanas e aéticas de longa duração, de um ou mais chefes dirigida a um ou mais subordinados, desestabilizando a relação da vítima com o ambiente de trabalho e a organização, forçando-o a desistir do emprego. O juiz do trabalho Mauro Vasni Paroski (2006 apud 2000) cita outra pioneira deste tema, a psiquiatra francesa Marie-France Hirigoyen, que define o assédio moral como sendo qualquer conduta abusiva, configurada através de gestos, palavras, comportamentos e atitudes que fogem do que é comumente aceito pela sociedade. Essas condutas abusivas, em razão de sua repetição ou sistematização, atentam contra a personalidade, dignidade ou integridade psíquica ou física de uma pessoa, ameaçando seu emprego ou degradando o ambiente de trabalho.

Em outros países o termo recebe denominações, dentre outras, tais como acoso moral, em espanhol; *harcélement moral*, em francês, *mobbing*, em nações como Itália e Alemanha e nos de língua inglesa *psychological harassment* e *bullying*, sendo que este último tendo sido muito divulgado pela mídia nos últimos tempos ligado à perseguição e humilhação de alunos pelos colegas de escola, ou seja, situações de assédio moral têm ocorrido desde a fase estudantil, com a variante do *cyberbullying*, que é quando esta prática ocorre por meio digital. Podemos até arriscar a dizer que isso pode ser um ensaio para essas práticas quando esses jovens chegarem à vida profissional.

Podemos resumir o termo assédio moral nas palavras abuso, humilhação e violência, pois, no ambiente de trabalho, a pessoa é atingida em sua integridade física e emocional, causando danos em sua dignidade humana, sendo continuamente perseguida, violada, constrangida, ameaçada, diminuída, inferiorizada, criticada num dos aspectos de sua vida que lhe é mais importante, a fonte de sustento, de si e de sua família. As agressões, em sua maioria, ocorrem pela via vertical, ou seja, pela relação hierárquica entre chefia ou comando superior e subordinados ou, menos comumente, pela via horizontal, entre os próprios trabalhadores.

As tensões e as pressões decorrentes das diversas variáveis envolvidas no mundo do trabalho moderno degeneram em atritos sérios nas relações já citadas e mesmo a extrema competição aumenta o individualismo, vendo o outro como um concorrente que deve ser fragilizado, para em caso de demissão ou terceirização, o outro ser dispensado. Interessante notar que um dos requisitos exigidos para o trabalhador é saber trabalhar em equipe, mas paradoxalmente, cria-se nos ambientes de trabalho o espaço de "cada um por si", tendo como alvo a exclusão da vítima do assédio moral, seja por meio de licença-médica, demissão, exoneração, ou aposentadoria antecipada. Acontece ainda dos trabalhadores assumir a visão fria dos superiores e passam a perseguir os que consideram como mais frágeis, comprometendo a saúde dos atingidos. Temos neste caso o que a filósofa Alemã Hannah Arendt denominou de "banalização do mal", pois agressividade passa a ser tão comum e pela repetição das agressões passa-se acostumar com elas, o que acaba contribuindo para a sua perpetuação.

O Professor Márcio Campos, escrevendo sobre o medo no ambiente de trabalho, mostra que, nas organizações, o medo se instala e fortifica através de pequenos gestos que, com o tempo, se incorporam aos "padrões culturais" e passam a

ser tão naturais quanto nocivos, manifestados por meio de olhares de censura, o silêncio como resposta, rispidez nos tratos pessoais e ainda insultos e humilhações na conta de ameaças, veladas ou não.

Mais frequente, sem dúvida, é o assédio moral feito pela chefia contra o chefiado. Como bem mostram as psicólogas Débora Glina e Andréia Garbin (2005), os problemas ligados à organização do trabalho como falta de pessoal, constrangimentos de trabalho, tarefas mal definidas, excesso de hierarquia, instruções insuficientes ou falta de informação são fatores que favorecem a ocorrência desse fato. Nos meios de produção a agressão é mais direta e mais contundente e os ataques ocorrem de forma mais direta. Nos escalões de chefia e no serviço público este mal acontece de modo mais sutil, mais subjetivo. No serviço público nota-se uma diferenciação por causa do instituto da estabilidade, sendo mais difícil levar a vítima à exoneração, passa-se então à desqualificação, à desvalorização, à ofensa pessoal, sendo um meio de controle e de manter a submissão, para que o servidor mude de opinião, deixe de reivindicar algo, para que mude de repartição ou setor ou simplesmente para humilhá-lo.

São várias as formas como o assédio moral se manifesta. Podemos aqui elencar algumas, que dividiremos em dois aspectos: as atitudes que atingem o relacionamento entre os trabalhadores e aquelas dizem respeito à ação da chefia ou colocação de obstáculos para realização das atividades laborais. No tange a relação entre trabalhadores podemos citar: ignorar a presença da pessoa, isolá-la, usar de ironias, "sorrisinhos", conversas baixas em grupo e "piadinhas" direcionadas contra a vítima; impedir os colegas de conversar ou mesmo cumprimentá-la; impedi-la de expressar-se; espalhar boatos ou fatos inverídicos, principalmente em relação à sua capacidade, sua moral, problemas pessoais ou sobre o estado de saúde física ou mental do atingido; ignorar sua presença ou suas atividades e solicitações.

A chefia, seja a imediata ou a superior, manifesta ações de assédio moral com excesso de cobranças; críticas e desqualificações contundentes em público; ameaças como de demissão, de trocas injustificadas de turno ou setor ou de rebaixamento do trabalhador; agressões por meio verbal, escrito ou gestual; tarefas além ou aquém da capacidade, formação e/ou cargo do trabalhador; instruções contraditórias ou confusas para prejudicar o trabalhador; tarefas sem necessidade, com urgência desnecessária ou não lhe atribui nenhuma; retirada de materiais ou instrumentos necessários às suas atividades como computador, telefone, mesa, material de escritório; penalização por buscar assistência médica ou por exigir direitos, colocando trabalhadores vigiando outros, proibindo a expressão de opinião, entre tantas outras atitudes nefastas.

Grande parte do que acontece como assédio moral decorre da existência do autoritarismo na relação entre a chefia e os subordinados, usando do medo e do terror para se impor, manipular e exercer controle sobre os trabalhadores, restando a eles aceitar a imposição passivamente. Para alcançar este objetivo procura-se enfraquecer a personalidade do indivíduo para que ele seja mais facilmente dominado ou, no limite, excluído do meio no qual trabalha. O pensador Alemão Erich Fromm mostra que o autoritarismo é mais visível no anseio de submissão e dominação ou, então, nos impulsos sádicos existentes nas pessoas, que se manifestam tornando os outros dependentes para fazer deles meros instrumentos, para abusar deles e ainda por prazer no sofrimento dos outros, vendo-os em situação de humilhação ou vexatória, para exercer domínio completo sobre outra pessoa, fazendo com o que o indivíduo tenha a "conformação do autômato", produzindo desorientação e insegurança, o que é visível na maioria das vítimas em que são assediadas.

3 A figura do assédio moral na Constituição, no Código Penal e na consolidação das leis do trabalho

A Constituição Federal de 1988 preceitua, em vários de seus artigos bases, para se combater e prevenir o assédio moral. Começando pelo art. 1°, que diz: "A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos [...] III - a dignidade da pessoa humana; IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa".

Dentre os fundamentos que alicerçam a nossa nação, temos a "dignidade", justamente um dos aspectos pessoais mais atingidos pelo assédio moral. A Lei maior prevê que a dignidade e os mais destacados valores sociais do trabalho serão protegidos contra condutas que violam ou atentem contra o exercício dos referidos itens constitucionais. Temos aqui uma base legal para resguardar os valores humanos fundamentais ligados à integridade da personalidade do trabalhador. A dignidade, no dizer de Alexandre de Moraes (2008, p.23), "é um valor espiritual e moral inerente à pessoa [...] e traz consigo a pretensão ao respeito por parte das demais pessoas". Ao faltar com o respeito para com seu semelhante temos a abertura para grassem situações que se caracterizam como assédio moral. Quando se passa ao art. 3°, que relaciona os objetivos fundamentais de nossa República, fica expresso que um deles é: "IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação". Temos aqui mais um subsídio para combater a discriminação e o preconceito que vêm juntos na esteira do assédio moral, pois o legislador constitucional teve o cuidado de enumerar que não há acepção de pessoas por sua condição humana, seja ela de ordem de gênero, origem, racial, ou quaisquer outras.

Já o art. 5º, relativo aos "direitos e deveres individuais e coletivos", também traz princípios que visam à proteção para o trabalhador contra tais práticas quando estabelece, em seu *caput*, que: "Todos são iguais perante a Lei", sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança, e à propriedade nos termos seguintes: "Procura-se combater qualquer forma de discriminação, quando se considera que todos são iguais e garante-se da mesma forma a garantia à igualdade". Ressalvadas as exceções cabíveis, preceituadas no objetivo de dar tratamento desigual aos desiguais na medida em que se desigualam, que procura justamente combater os desníveis e assim proteger quem pode ser alvo de discriminação, no ambiente de trabalho deve-se ter os mesmos direitos e deveres, o mesmo tratamento, a isonomia, onde as relações, sejam no mesmo nível ou em nível hierárquico, sejam pautadas pelo respeito, solidariedade e liberdade, observando-se a máxima acima citada. Quando for preciso ocorrer alguma diferenciação, deve ser observado o inciso I, que estabelece que homens e mulheres são iguais em direitos e deveres. Também temos respaldo para proteger o trabalhador em alguns outros incisos. O inciso III expressa: "ninguém será submetido à tortura nem a tratamento degradante", ninguém pode sofrer um tratamento que degrade sua saúde, pois uma forma comum de assédio moral é a degradação das condições de trabalho. O direito ao ressarcimento por assédio moral é claramente demonstrado no inciso V, que diz: "é assegurado o direito de resposta, proporcional ao agravo, além de indenização por dano material, moral ou à imagem". Fica patente que o dano moral é passível de redundar em obrigação de indenizar para quem causar tal dano a outrem. Como muitas vezes é difícil comprovar os ataques, os tribunais têm aceitado a presunção de culpa para condenar os agressores. Conforme

demonstra Gisela Andréia Silvestrin (2006), a presunção se faz necessária pela própria inviabilidade do meio de prova, dada a subjetividade emocional do fato, bem como pela possibilidade de agravar a dor de quem já passou por um fato injusto. A partir do momento em se caracteriza o abuso, a indenização presta-se a um caráter pedagógico, de modo que se por um lado não venha causar enriquecimento indevido, por outro venha a coibir a ocorrência de fatos semelhantes. Ainda o empregador poderá indenizar, seja por omissão ou negligência que permita que a chefia ou os demais trabalhadores agridam o empregado. O inciso X estabelece: "são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito à indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação". Reforça-se, assim, que quem sofre agravo por motivo de assédio moral pode pleitear em juízo o pedido de indenização por sofrer lesão dos direitos citados no inciso, bem como quando houver a violação dessas garantias individuais.

Dentro do capítulo que trata dos direitos sociais temos o art. 7°, que explicita os direitos dos trabalhadores urbanos e rurais. Daí podemos extrair as seguintes normas: "XXX - proibição de diferença de salários, de exercício de funções e de critérios de admissão por motivo de sexo, idade, cor ou estado civil; XXXII - Proibição de distinção entre trabalho manual, técnico e intelectual ou entre os profissionais respectivos". Fica visível que não deve haver distinções incabíveis entre os profissionais pela natureza do trabalho ou desigualdades na admissão ou no exercício da atividade laboral por motivos preconceituosos, favorecendo a ocorrência de assédio moral.

Importante ainda para se opor ao assédio moral é também o art. 170, em seu *caput*, no qual vemos: "A ordem econômica, fundada na valorização do trabalho humano e na livre iniciativa, tem por fim assegurar a todos existência digna, conforme os ditames da justiça social [...]". Há aqui

uma preocupação legítima em buscar um sistema econômico alicerçado na valorização do trabalhador, sendo que o mesmo deverá ter uma vida com dignidade e com os valores da justiça social, e isso passa claramente pelas relações existentes dentro do seu ambiente de trabalho.

Pode-se dizer, em suma, que há na Constituição embasamento para dar um forte combate contra discriminação, contra atitudes que venham inferiorizar e provocar prejuízos, danos e sofrimentos indevidos aos trabalhadores, como, por exemplo, no caso das mulheres, quando se exige atestados de que as mesmas não se encontram grávidas ou devem fazer algum procedimento de esterilização para serem admitidas ou não serem dispensadas. Um outro exemplo seriam as críticas ou piadas relativas à cor da pele ou por ser nordestino.

Olhando a questão pelo Decreto-Lei 5452, de 1° de maio de 1943, a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), que em seu capítulo V trata da rescisão do contrato de trabalho, no art. 483, nas alíneas *a* até *g*, temos uma boa medida para defender quem está sendo assediado, quando mostra que o trabalhador pode ter o referido contrato rescindido e pode pleitear indenização quando lhe forem exigidos serviços superiores às suas forças, proibidos por Lei, que for contrário aos bons costumes ou alheios ao contrato; for tratado pelo empregador ou pelos superiores hierárquicos com rigor excessivo; correr perigo manifesto de mal considerável; o empregador não cumprir com as obrigações do contrato; o empregador ou prepostos praticarem contra os empregados ou familiares ato lesivo da honra e boa fama ou ofendê-lo fisicamente, exceto em caso de legítima defesa própria ou de outrem; o empregador reduzir seu trabalho, quando for por peça ou tarefa, de modo a afetar sensivelmente a importância dos salários. A CLT prevê que o trabalhador não fará serviços ou tarefas maiores que sua capacidade física ou que vão de encontro aos seus valores morais, coibindo exigências de

chefes que usam estes expedientes como meio de humilhar ou expor o trabalhador. Ainda, inclui uma vasta quantidade de atitudes, já citadas anteriormente, que dão margem para comprovar que o empregador ou a chefia tem usado de excesso de rigor, reduz arbitrariamente o trabalho prejudicando intencionalmente a forma de sustento do empregado ou deixa de cumprir obrigações constantes no contrato de trabalho, em situações típicas de assédio moral. Destaque-se a alínea *f*, que configura ações das quais se pode dizer que são formas muito comuns de assédio moral, que é praticar ato lesivo contra a honra ou boa fama, ou seja, atitudes de ridicularização, comentários para colocar o assediado em situação de inferiorização ou visando humilhá-lo publicamente, boatos ou piadas de mau gosto, uso de palavras ou expressões constrangedoras, entre outras.

O Decreto-Lei 2848, de 07 de dezembro de 1941, que é o Código Penal, na parte em que trata dos crimes contra a pessoa, no capítulo dos crimes contra a honra, traz vários artigos que podem levar à punição de assediadores. Cite-se inicialmente o art.139: "Difamar alguém, imputando-lhe fato ofensivo à sua reputação", com previsão de detenção de 3 meses a 1 ano, e multa, bem como o art. subsequente, em seu *caput*: "Injuriar alguém lhe ofendendo a dignidade ou decoro", prevista a pena de 6 meses a 1 ano ou multa, tendo agravantes em seu § 3°, quando a injúria afetar elemento de raça, cor, etnia, origem, pessoa idosa ou deficiente, quando a penalidade passa para reclusão pelo período de 1 a 3 anos, acrescida de multa, e no art. 141, que aumenta as penas em 1/3, se o crime é cometido contra funcionário público, em razão de suas funções (inciso II), na presença de várias pessoas ou de meio que facilite a divulgação das mesmas (inciso IV) e ainda se for cometida contra pessoa idosa ou portadora de deficiência (inciso IV). A Lei, neste caso, vem com muita clareza proteger a honradez dos trabalhadores contra a difamação e

injúria, estando esta dupla presente em muitas das condutas de assédio que foram listadas anteriormente, dando conotação de maior gravidade se tais ações são feitas contra aqueles que podem sofrer mais assédios, ou seja, o servidor público, pois sabemos que boa parte do que é definido como assédio moral ocorre no serviço público, com os mesmos exercendo legitimamente suas funções, mas mesmo assim sendo vitima de más ações ou quem sofre discriminação em razão de uma das condições elencadas no art. 140, § 3°, acima citadas. Na seção que trata dos crimes contra a liberdade, observa-se no art.146, em seu *caput*: "Constranger alguém, mediante violência ou grave ameaça [...]", com pena de detenção de 3 meses a 1 ano, ou multa, sendo que constranger alguém, ou seja, coagir, ameaçar, embaraçar, restringir a liberdade são manifestações típicas de assédio moral, usando de ameaças que podem ser diretas ou veladas. Tais abusos são também enquadrados no art. 147: "Ameaçar alguém, por palavras, escrito ou gesto, ou qualquer outro meio simbólico, de causar-lhe mal injusto e grave; pena de detenção de 1 a 6 meses, ou multa". No título IV, dos crimes contra a organização do trabalho, traz o art. 197: "Constranger alguém mediante violência ou grave ameaça: I - a exercer ou não exercer arte, ofício, profissão ou indústria ou a trabalhar ou não trabalhar durante certo período ou determinados dias: pena de 1 mês a 1 ano e multa, além da pena correspondente à violência." É o caso das trocas injustificadas de turno ou horários ou ainda a exigência de trabalhos extras usando de violência ou ameaças para desestabilizar o trabalhador. Uma prática muito comum que ocorre nos ambientes de trabalho está tipificada no art. 201, que pune quem constrange, mediante violência ou grave ameaça, a participar ou deixar de participar de sindicato ou associação profissional, com detenção de 1 mês a 1 ano e multa, acrescida de pena correspondente à violência. É sabido que muitos chefes ou superiores ameaçam e constrangem muitos

sindicalistas a não defenderem a classe que estes representam, seja cerceando suas atividades legítimas, seja com ameaça de punições, como, por exemplo, a demissão ao fim do período legal de estabilidade do trabalhador. Por outro lado, também se procura impedir ou dificultar os que querem se associar ao órgão representativo da classe ou sindicato da categoria profissional, contrariando o que está expresso no artigo 8° da Constituição Federal, que dá plena liberdade de associação, observado o que está contido em suas alíneas.

4 A legislação de âmbito federal

O aspecto inicial a ser considerado é que não há uma Lei Federal que especifique claramente e defina o que é assédio moral, o que causa dificuldades para a prevenção e o combate deste mal, diferente de vários países da Europa, tais como os países nórdicos, Itália, França, Alemanha, entre outros; e Estados Unidos, Japão e Austrália, que possuem leis específicas contra o assédio moral.

Uma Lei própria facilitaria muito, como destaca o *Jornal da mídia*, que mostra uma pesquisa com juízes do trabalho, na qual 79% dos magistrados querem a regulamentação contra o assédio moral. Conforme o presidente da Associação Nacional dos Magistrados da Justiça do Trabalho (Anamatra), o juiz Cláudio José Montesse, esta regulamentação facilitaria muito não só para que o trabalhador conheça os seus direitos, mas também para que o empregador saiba quais limites ele deve respeitar no relacionamento com os empregados, estabelecendo maior facilidade de identificação do problema, inclusive para o juiz, na hora da apreciação do tema.

Falta acontecer com assédio moral o que ocorreu com assédio sexual (embora possa ocorrer, em alguns casos, de

ambos estarem estritamente relacionados), que foi a edição da Lei nº10224, que define as situações que são enquadradas como assédio sexual. Passemos às poucas leis ordinárias que podem ser usadas em defesa de que vem sendo vítima das mais diversas situações que podem se entendidas como assédio moral, aos projetos de lei e propostas que buscam definir conceitos e punições relativos ao assunto assédio moral.

Dentre a vasta quantidade de leis que compõem a legislação federal brasileira, podem-se pinçar algumas que visam combater a terrível prática da discriminação, que é um dos elementos do qual se valem os assediadores. De um lado temos a Lei nº 9029, de 13/04/1995, que proíbe a adoção de qualquer prática discriminatória e limitativa para o acesso ao emprego ou a manutenção nele por motivos de raça, cor, estado civil ou idade. Ainda é uma lei voltada especialmente para a proteção da mulher, pois sabemos que as mulheres estão entre a maioria dos que são assediados, quando criminaliza a exigência de testes, exames, atestados e outros que comprovem a esterilização ou situação de gravidez. Esta lei reforça os princípios de igualdade e é uma arma contra o preconceito e a discriminação. Por outro lado, temos a Lei nº 9799, de 26/05/1999 que ecoa os preceitos constitucionais quanto à discriminação e coíbe, a exemplo da Lei citada anteriormente, a utilização de critérios discriminatórios em anúncios de empregos e em critérios de promoção ou admissão. No caso específico, esta Lei prevê que o trabalhador não deixará de ser promovido ou rebaixado por critérios espúrios que o desqualifique enquanto pessoa e que desrespeitam sua condição humana.

Mais recentemente, houve um avanço nesse sentido, com a aprovação da Lei nº 11948, de 16 de junho de 2009, que trata de operações do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), quando no seu art. 4º prevê que: "Fica vedada a concessão ou renovação de quaisquer

empréstimos ou financiamentos pelo BNDES a empresas cujos dirigentes sejam condenados por assédio moral ou sexual, racismo [...]", o que vem demonstrar que começa a haver uma preocupação de cunho social não favorecendo empresas que têm tais condutas antiéticas.

5 A legislação de âmbito estadual

Dos 27 estados brasileiros, hoje poucos têm leis estaduais aprovadas dispondo sobre o assédio moral. Se não temos leis em nível federal, pelo menos no nível estadual já existem algumas que definem a figura do assédio moral. O pioneiro neste aspecto foi o estado do Rio de Janeiro, que teve a primeira Lei de nível estadual contra o assédio moral, a Lei nº 3921, de 23/08/2002. Depois foi aprovada uma Lei no estado de São Paulo, a Lei nº 12.250, de 9/02/2006, sendo esta uma Lei com pontos análogos aos da Lei Fluminense. Mais recentemente, foi aprovada também a Lei instituidora do "Dia Estadual de Luta Contra o Assédio Moral nas Relações de Trabalho", a ser comemorado, anualmente, no dia 2 de maio. No Rio Grande do Sul foi aprovada a Lei Complementar nº 12.561, de 12/07/2006. A Assembleia Legislativa do estado do Ceará aprovou a Lei que: "Cria a Semana da Consciência e do Combate ao Assédio Moral no Trabalho", de outubro de 2007. Deve ser destacado que esta é uma das poucas leis aprovadas no País que procura prevenir a ocorrência do assédio moral. Ela será comemorada na primeira semana de março, próximo ao dia internacional da mulher, pois são elas quem mais sofre perseguições dos assediadores. No estado de Sergipe foi aprovada a Lei de número 5.419. Outro estado nordestino que tem agora lei acerca do tema é Pernambuco, com a Lei de nº 13.314, de 15/10/ 2007, que

veda a prática de assédio moral no âmbito da administração pública estadual direta e indireta. Esta lei foi regulamentada pelo Decreto nº 30.948 de 26/10/2007. O que é um ponto a ser destacado, pois poucas leis têm regulamentação e muitas vezes prejudicam o efetivo cumprimento da Lei. No estado de Mato Grosso foi sancionada a Lei Complementar nº 347, de 24/03/2009, que proíbe o servidor público de assediar outro servidor moral ou sexualmente. O dispositivo acrescenta o inciso XIX ao artigo 144 da Lei Complementar nº 4, de 15/10/1990, que dispõe sobre o Estatuto dos servidores públicos estaduais, sendo que tal artigo trata das proibições aos servidores e inclui incisos tais como tirar proveito do cargo para obter vantagens pessoais, entre outros, porém faltava abordar os assédios moral e sexual, o que a referida Lei veio corrigir.

6 A legislação de âmbito municipal

Dentre os municípios brasileiros, apenas uma ínfima parte tem leis aprovadas relativas a este assunto, de âmbito administrativo, dispondo sobre o assédio moral. Citaremos alguns apenas exemplificando o que tem sido feito no aspecto legal de nível municipal.

Iniciando pelas capitais, nota-se que somente algumas têm leis dispondo sobre o assédio moral. Uma é Natal, no Rio Grande do Norte, onde foi aprovada a Lei Municipal nº 189/02, de 23/02/2002. Outra é São Paulo, com a Lei Municipal nº 13.288, de 10/01/ 2002 Cite-se também Salvador, com a Lei nº 6.986 de 31/01/2006.

Quanto às demais cidades pode-se citar algumas localidades do estado de São Paulo, a começar da pioneira, Iracemápolis, cuja Lei data de 24 de abril de 2000, que é a

Lei municipal nº 1163/2000. Esta lei tem dois fatos a serem destacados, de um lado foi a primeira Lei brasileira a tratar especificamente do assunto e por outro, uma das poucas leis municipais que também tem um decreto regulador. A referência às demais cidades paulistas, com leis acerca do assunto, começa por Guarulhos, onde existe a Lei Municipal nº 358/2001, datada de 19/07/2001, Outra é Jaboticabal, onde foi aprovada a Lei Municipal nº 2982/2001, de 17/12/2001. A cidade de Americana tem também sua lei acerca do tema, que é a Lei Municipal nº 3671/2002, de 07/06/2002. Cite-se ainda Campinas, onde a iniciativa de cinco edis locais resultou na Lei de nº 11.409/2002, que passou a vigorar em 04/11/2002. Na cidade de Ubatuba, foi proposta e aprovada a Lei Municipal nº 2.120/2001, de 20/11/2001. No município de Botucatu, registre-se a Lei nº 4307 de 09/09/2002. Em Ilhabela a Lei Complementar 430 de 10/10/2005. Em Ribeirão Preto, pode-se citar a Lei nº 9736 de 14/10/ 2003. Já o município de Itaquaquecetuba tem a pecularíedade de ter duas Leis relacionadas com o tema, sendo uma a Lei nº 2217 de 17/09/ 2003 e a outra a Lei nº 2252 de 20/04/2004. Registre-se a lei nº 3234 de 18/12/2006 de Amparo. A cidade de Praia Grande aprovou Lei complementar nº 430 de 10/10/2005. Do município de Osasco saiu a Lei nº 3959/2005 de 01/09/2005. Foi aprovada em Suzano a Lei nº 4103 de 15/03/ 2007. No município de Araraquara temos a Lei de nº 6555 de 23/04/ 2007. Merece um ressalto quando se fala especificamente de ambas as modalidades de assédio. Quanto ao estado do Rio de Janeiro pode-se falar da Lei nº 2382 de 15/01/2003, aprovada na cidade de Resende.

No Paraná encontramos algumas cidades que têm Lei em vigor sobre assédio moral, como a cidade de Cascavel, sendo esta a Lei Municipal 3243/2001, de 15/05/2001. Maringá tem em vigor a Lei nº 435 de 18/11/2002. Em Londrina cite-se a Lei de nº 9897 de 29/12/ 2005. Em Campina Grande do Sul

foi aprovada a Lei nº 23/2006, 26/06/ 2006. De Foz do Iguaçu vem a Lei nº 3152, de 16/12/2005. Em Santa Catarina podemos destacar a Lei nº 2415 de 07/11/ 2003, da localidade de Gaspar. Em Balneário Camboriú foi aprovada em 08/11/2006 a Lei Municipal nº 2665. Do Rio Grande do Sul, começando pelo município de Osório, vemos a Lei nº 3338, de 16/10/2001. No município de Bagé podemos relaciona a Lei Municipal nº 4027/2003, de 01/09/2003. Pode-se citar ainda a Lei nº 3308 de 22/04/2005 de Viamão. Em Santa Maria, temos a Lei de nº 4552 de 18/04/2002. Outra cidade é Gravataí, com a Lei Municipal nº 1977, de 05/08/2003. Minas Gerais tem Leis Municipais aprovadas em Sete Lagoas, com a Lei nº 5534 de 17/12/2002, em Divinópolis, a Lei nº 7223 de 02/05/2006. Outra cidade mineira a ser citada é Juiz de Fora, com a Lei nº 10607 de 15/12/2003. No estado de Mato Grosso do Sul temos outras localidades a serem citadas, sendo a primeira Sidrolândia, que teve aprovada a Lei Municipal 1078/2001, de 05/11/2001, outra na cidade de São Gabriel do Oeste, onde está em vigor a Lei de nº 511/2003.

Em síntese, essas leis abrangem os servidores públicos municipais, sejam da administração direta ou indireta, autárquica e fundacional e em alguns casos os nomeados para os cargos de confiança. De um modo geral, as referidas leis apresentam os seguintes aspectos: procuram conceituar o que vem ser "assédio moral", depois listam um rol de atitudes exemplificadoras de situações de assédio, sendo algumas leis mais completas em suas definições que outras. Outro aspecto é a previsão das penalidades com a gradação de advertência, suspensão, que inclui a obrigatoriedade de participação em curso de comportamento social ou aprimoramento profissional e ainda multa, podendo até chegar à demissão ou exoneração.

Por outro lado, elas prevêem os procedimentos de apuração a serem seguidos, quando a parte atingida ou superior que tiver ciência da infração deverá iniciar o procedimento

administrativo devido para fazer as averiguações, com a previsão constitucional da ampla defesa. Em algumas dessas Leis é previsto que a arrecadação das receitas provenientes das multas impostas deverá ser revertida a um programa de aprimoramento profissional do servidor daquela unidade administrativa.

7 Prevenção

Muito do que se pode dizer sobre os aspectos preventivos quanto a ocorrências de assédio moral passa pela visão que tem o líder para com os liderados, no reforço das teias de solidariedade entre os trabalhadores; no respeito aos direitos individuais e coletivos; na valorização das relações afetivas e sociais; na humanização das relações no ambiente de trabalho, baseado na previsão constitucional de um ambiente sadio, com lugar para a reafirmação da dignidade e auto-estima; na resistência às investidas e condutas caracterizadoras de assédio; na denúncia de casos que porventura venham a ocorrer, acabando com o silêncio da cumplicidade que favorece a impunidade; no apoio ao trabalho de Sindicatos e Organizações Não Governamentais (ONGs) que fazem campanhas de prevenção e de resistência ao assédio moral; na abertura de canais de comunicação; e na luta incessantemente contra o preconceito e a discriminação, respeitando as diferenças.

Em uma passagem interessante, o autor James C. Hunter relata uma fase de sua carreira quando trabalhava como consultor trabalhista, sendo que ele negociava com os chefes das empresas a resolução de conflitos e um deles lhe disse que o problema era um agitador chamado "Chucky da empilhadeira", que vivia distribuindo formulários do sindicato, e que se fosse dado "um jeito nele" todos os problemas

estariam resolvidos e tudo estaria normal. Esta é uma visão da questão trabalhista a ser combatida, pois vê nos exercício dos direitos e na luta por melhorias algo a ser proibido. Lutar contra atitudes como essa citada acima é um caminho na prevenção do assédio moral, pois muitas vezes os que buscam seus direitos e expressam a opinião são vítimas dos assediadores. Ele mostra ainda que "o que define a palavra liderança é a capacidade de influenciarmos os outros para o bem. As equipes realmente eficazes não são comandadas por ditadores ou autocratas" (HUNTER, 2006, p. 20).

Hoje em dia se busca muito a eficiência, sendo este até um dos princípios constitucionais da Administração Pública, daí a necessidade de líderes que usem a autoridade para produzir equipes que trabalhem com eficácia e não para perseguir e humilhar outrem trazendo graves danos pessoais e coletivos. A prevenção também passa por uma liderança com visão de ser um gestor de pessoas, uma necessidade na maioria das organizações.

8 Conclusão

São muitos os agravos, perdas e danos que o assédio moral traz, como já foi exposto, mas se por um lado há ainda lacunas a serem preenchidas na legislação sobre o tema, há outras armas legais para se lutar contra tão severas agressões. Resta ao universo dos trabalhadores se organizar numa constante e incessante luta contra este problema que tanto mal tem trazido para o mundo do trabalho e toda a sociedade de um modo geral e, além disso, que possamos trabalhar em condições dignas e, mais, que o respeito, a solidariedade, a liberdade e a ética sejam parte integrante de nossos locais de trabalho.

Referências

ALEXANDRE, Moraes de. *Direito Constitucional*. São Paulo: Atlas, 2008, p.23.

AURÉLIO, Daniel Rodrigues. *Mini Manual de Monografia Jurídica*. São Paulo: Rideel, 2008.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. *LEI Nº 11948*. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/cccivil_03/Ato2007-2010/Lei/L11948.htm>.Acesso em 29. ago.2010.

Dicionário Aurélio Eletrônico Versão Séc. XXI, Editora Nova Fronteira, São Paulo, 1999.

Dicionário Jurídico em CD-ROM, In Vade-Mecum, editora RT, São Paulo, 2007.

FROMM, Erich. *O Medo à liberdade*. 14. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1983.

GLINA, Débora Mirian Raab; GARBIN, Andréia de Conto. *Assédio moral no trabalho*: aspectos concentuais, jurídicos e preventivos. Saúde, Ética e Justiça, São Paulo. 2005; 10(1/2): 38-47, disponível em <www.fm.usp.br/iof/revista-2005/07_assédio.> Acesso em: 6. jun. 2009.

Legislação sobre assédio moral. Disponível em< www.assediomoral.com.br>.Acesso em: 6 e 09 jun. 2009 e 29 ago. 2010.

HUNTER, James C. *Como se tornar um líder servidor*. Rio de Janeiro: Sextante, 2006, p 20

MAGISTRADOS e vítimas querem lei que defina assédio moral. Disponível em www.assediomoral.com.br Acesso em: 28 jun. 2009.

NASCIMENTO, Sônia A.C. Mascaro. *O assédio moral no ambiente de trabalho*. Jus Navegandi, Teresina, ano 8, n. 371, jul 2004. Disponível em< http://jus2.uol.com.br/doutrina/ / texto.asp?id=5433>. Acesso em: 9 jun. 2009.

PAROSKI, Mauro Vasni. *O assédio moral no trabalho*.Jus Navegandi, Teresina, ano 10,n 1196,10. out. 2006 Disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=9021>. Acesso em: 5 jun. 2009.

SILVESTRIN, Gisela Andréia. *O dano moral no ambiente de trabalho*. Disponível em: <http://www1.jus.com.br/doutrina/texto.asp?id=6658>. Acesso em: 26. jun. 2009.

VACCHIANO, Inácio. *O assédio moral no serviço público*. Monografia. Disponível em www.assediomoral.com.br. Acesso em: 28 jun. 2000.

As relações interpessoais no contexto escolar

Aline de Mattos Guilhermette *

* Graduada em Pedagogia pela Universidade Presidente Antônio Carlos
Cursando Especialização em Planejamento, Implementação e Gestão da Educação à Distância pela Universidade Federal Fluminense.
Coordenadora Pedagógica da Rede Municipal de São José da Lapa – MG
Tutora em Curso de Formação de Professores na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais / Universidade Aberta do Brasil
aline.guilhermette@hotmail.com.com.br

Resumo

O objetivo desta pesquisa-ação foi compreender como se processam as relações interpessoais no contexto escolar. Os resultados foram levantados por meio de observações e entrevistas realizadas com os funcionários de uma escola municipal em Vespasiano, MG. Os resultados permitem perceber que o ambiente escolar também se encontra sujeito às competições e conflitos e é necessário um processo de sensibilização, para que seja alcançado um clima de responsabilidade, respeito e harmonia na convivência.

Palavras-chave: relações interpessoais; conflitos; respeito; escola.

Abstract

The purpose of this action-research was to understand how interpersonal relations are conducted in the school context. The results were collected trough interviews and observations with officials of a municipal school in Vespasiano, in the state of Minas Gerais. Results allow us to realize that the school enviroment is also subject to competition and conflict. Thus it´s necessary a process of awareness in order to create a atmosphere of responsability, respect and harmony in the personal contacts.

Keywords: interpersonal relations; conflict; respect; school.

1 Introdução

Este trabalho teve o objetivo de compreender como se processam as relações interpessoais no ambiente de uma escola da rede municipal de ensino e de que maneira se poderia interferir positivamente para sensibilizar os profissionais da educação sobre a importância de um ambiente agradável para o desempenho de suas funções.

Os reflexos dos relacionamentos interpessoais interferem no equilíbrio e na harmonia da escola e, partindo da observação do cotidiano escolar, foi definida a questão que direcionou esta pesquisa: em que medida os problemas de relacionamentos interpessoais interferem na produtividade e no desempenho de uma instituição e de que maneira se pode intervir nesse processo para mudar o quadro de conflitos e desmotivação de uma comunidade escolar?

Essa ideia partiu do pressuposto que, assim como no ambiente empresarial, a escola também necessita de uma eficiente gestão de pessoas, para conduzir de maneira adequada seu quadro de pessoal e administrar seus conflitos. Por não contar com uma área de Recursos Humanos, como nas empresas, para a resolução de assuntos referentes a salários, treinamentos, promoções, horário de trabalho, faltas, treinamentos, comunicação, entre outros temas de fundamental importância para o bom andamento das atividades, certos aspectos acabam sendo negligenciados, deixados para depois ou espera-se que os problemas aconteçam para a tomada de atitude.

Ressalta-se que, assim como as empresas começam a observar as qualidades abstratas de seus funcionários – como lealdade, capacidade de se relacionar, trabalhar em equipes – o que tem sido chamado de "capital humano", não se pode esquecer que os educadores também precisam trabalhar com o objetivo de preparar pessoas para atuar nesse mercado, a relacionar-se e interagir com outras pessoas.

Os conflitos interpessoais fazem parte do dia-a-dia de toda e qualquer instituição, seja ela de ensino ou não. No entanto, este trabalho desenvolveu-se a partir da reflexão e das pesquisas que apontam que a forma como lidamos com o conflito faz toda a diferença, pois a insatisfação dos profissionais gera a perda da cultura e dos propósitos da organização.

Partindo da observação, investigaram-se as maneiras como essas relações aconteciam e como poderiam ser melhoradas.

É fato que, hoje, cabe ao gestor escolar conhecer, além das diversas teorias da administração, da psicologia, da filosofia e da comunicação, os valores e as habilidades capazes de construir boas relações interpessoais. Nesse sentido, o primeiro aspecto, a saber, é que não existe fórmula mágica e sim, um trabalho de mudança de atitude, um preparo para que as pessoas consigam resolver os problemas de forma positiva.

A organização deve buscar atender as necessidades individuais dos funcionários, ou seja, quanto mais realizado, motivado, mais produtivo é o indivíduo no trabalho. A escola precisa gerenciar as expectativas de sua equipe, a manutenção do seu nível de concentração, dedicação, seus temores e conflitos internos, já que, apesar de ser uma das maiores instituições de formação de caráter humano, também se sujeita às competições e aos conflitos.

A trajetória de qualquer grupo, principalmente dos formados por objetivos profissionais, pode ser entendida como uma contínua sucessão de desentendimentos. No contexto escolar, a escassez de recursos para satisfazer as necessidades e os desejos individuais, a disputa pelo poder, a necessidade de afetividade são alguns fatores que, administrados de maneira inadequada, comprometem o equilíbrio e a harmonia do ambiente de trabalho.

Sabe-se que é impossível eliminar os conflitos, uma vez que eles fazem parte da natureza humana. As condições morais das pessoas são diferentes, as informações não chegam

de maneira uniforme para todos e as experiências de vida são singulares. As diferenças individuais fazem com que cada um tenha as suas próprias características de personalidade, suas aspirações, seus valores, suas atitudes e suas motivações.

Os resultados pesquisados, os registros realizados e algumas sugestões foram conduzidos à equipe da escola para reflexão e amparo no direcionamento de suas futuras ações.

O engajamento pessoal e a visão que são percebidos quando há comprometimento e crença nas possibilidades são transformadores. Principalmente quando se fala de educação, essa necessidade fundamental de acreditar deve ser enfatizada. Acreditar na capacidade individual do ser humano, nas potencialidades e acreditar que soluções existem.

2 Divergências e conflitos

Chiavenato (1999, p. 361) aponta que "as pessoas nunca têm objetivos e interesses idênticos. As diferenças de objetivos e interesses pessoais sempre produzem alguma espécie de conflito." Nesse sentido, Morgan (1996, p. 196) argumenta que:

> Os conflitos aparecem sempre que os interesses colidem. Pode ser pessoal, interpessoal ou em grupos rivais e coalizões. Qualquer que seja a forma que assuma, a sua origem reside em algum tipo de divergência de interesses percebidos ou reais. Os conflitos também servem como importante válvula de escape que libera pressões reprimidas. Facilitam o processo de acomodação mútua através da exploração e resolução de diferenças, freqüentemente de maneira que permitem evitar resoluções mais subversivas e explosivas.

Morgan (1996, p. 145) ressalta, ainda, que: "A política de uma organização é mais claramente manifestada

nos conflitos e jogos de poder que algumas vezes ocupam o centro das atenções." Chiavenato (1999, p. 262) afirma que:

> Há vários tipos de conflitos: o conflito interno e o conflito externo. O interno (intra-pessoal) envolve dilemas de ordem pessoal. O externo envolve vários níveis: interpessoal, intra-grupal, inter-grupal, intra-organizacional e inter-organizacional. O conflito pode ocorrer em três níveis de gravidade a saber:

Conflito percebido: ocorre quando as partes percebem e compreendem que o conflito existe porque sentem que seus objetivos são diferentes dos objetivos dos outros e que existem oportunidades para interferência ou bloqueio. É o chamado conflito latente, que as partes percebem que existe potencialmente.

Conflito experienciado: quando o conflito provoca sentimentos de hostilidade, raiva, medo, descrédito entre uma parte e outra. É o chamado conflito velado, quando é dissimulado, oculto e não manifestado externamente com clareza.

Conflito manifestado: quando o conflito é expressado e manifestado através de um comportamento, que é a interferência ativa ou passiva por pelo menos uma das partes. É o chamado conflito aberto, que se manifesta sem dissimulação.

Os conflitos ocorrem entre todas as funções. No entanto, a frequência e a agressão são maiores entre os funcionários que ocupam uma mesma função, em razão da proximidade e da igualdade de poder nas relações (FOLBERG; TAYLOR, 1984).

Robbins (2002, p. 430) diz que "o conflito tem um lado positivo. Ele mantém os grupos de trabalho viáveis, autocráticos e criativos. Um grupo totalmente sem conflitos tende a se tornar estático, apático e indiferente às necessidades de mudança e inovação."

Formas de lidar com os conflitos

Há muitas formas de lidar com os conflitos, desde a simples negação até a resolução adequada. O primeiro passo consiste em admitir que existe um conflito e que é preciso enfrentá-lo. É importante identificar a origem do conflito, os envolvidos e, a partir deste diagnóstico, buscar a solução. A seguir são descritas algumas das formas mais comuns de lidar com os conflitos (GALO, 2006).

- Evitar: procura-se um distanciamento do problema e uma posição neutra com relação a ele, fugindo ou até adiando a solução.
- Amaciar: adesão à paz, evitando outras possíveis soluções. É o que, na linguagem popular, se trata como "colocar panos quentes". Não se resolve o conflito.
- Impor: controle do conflito pela força, situação caracterizada pela imposição, por autoridade-obediência, antagonismo e competição em que o mais importante é prevalecer a sua solução.
- Negociar: busca de uma solução intermediária em que cada pessoa cede um pouco, chegando a um acordo.
- Integrar: abordagem de resolução de problemas em que os sentimentos e as ideias são expressos abertamente, trabalhando nas discordâncias para chegar a uma conclusão válida para todos. É caracterizado pela confrontação em que os oponentes chegam a um consenso, tornando-se colaboradores.
- Mediar: as partes envolvidas em alguma divergência são convidadas por um mediador a enfrentar o problema, responsabilizando-se pelos resultados, buscando satisfazer as necessidades e interesses de todos.

As formas de se lidar com o conflito também vão depender da fase em que ele se encontra, intensidade, importância e suas consequências para o grupo (GALO, 2006).

3 A motivação humana

Aldenucci (2001) mostra que, segundo a teoria de Vygotsky, o pensamento propriamente dito é gerado pela motivação, isto é, por nossos desejos e necessidades, nossos interesses e emoções. Uma compreensão plena e verdadeira da fala de outrem só é possível quando compreendemos seu pensamento. Mas, nem mesmo isso é suficiente – também é preciso que conheçamos sua motivação.

O homem é um animal complexo dotado de necessidades. Assim que uma necessidade é satisfeita, logo surge outra em seu lugar, dentro de um processo contínuo, que não tem fim, desde o nascimento até a morte das pessoas. São as necessidades que motivam o comportamento humano, dando-lhe direção e conteúdo (CHIAVENATO, 1992).

Teorias da Motivação, tais como a do pioneiro Abraham Maslow, apresentaram o ser humano como um tipo de organismo psicológico que luta para satisfazer as suas necessidades numa busca de completo crescimento e desenvolvimento (MORGAN, 1996).

Essa teoria sugere que os seres humanos são motivados por uma hierarquia de necessidades que progride através de diferentes tipos e teve implicações muito graves, pois considerou que as organizações burocráticas, que procuravam motivar os empregados através do dinheiro ou simplesmente por oferecerem segurança no emprego, confinavam o desenvolvimento humano ao nível mais baixo da hierarquia das necessidades (MORGAN, 1996).

Nesse contexto, Chiavenato (1992, p. 69) argumenta que "uma necessidade satisfeita não é motivadora de comportamento. Apenas as necessidades não satisfeitas influenciam o comportamento, dirigindo-o para objetivos individuais."

4 A comunicação

A comunicação tem sido matéria de estudo em várias áreas do conhecimento. Nas organizações escolares, de um modo geral, não se criam espaços para que as necessidades e preocupações de alunos e profissionais sejam expressas sem julgamentos ou censuras e o maior obstáculo da comunicação entre as pessoas é a tendência dos indivíduos de avaliar. É necessário que as pessoas aprendam a ouvir com compreensão e assim diminuir as dificuldades, desde que todos compartilhem do conhecimento de uma forma construtiva de dialogar sobre questões complexas e da real intenção de se relacionar com respeito e cooperação (ALDENUCCI, 2001).

5 Metodologia

O projeto do qual resulta este texto foi criado para ser utilizado como forma de intervenção em uma escola municipal localizada no município de Vespasiano, Minas Gerais. Essa escola está inserida em uma comunidade de baixo poder aquisitivo e, como diversas outras, enfrenta inúmeras dificuldades decorrentes de problemas sociais.

O prédio conta com treze salas de aula e funciona em dois turnos, manhã e tarde. Possui, ainda, em sua estrutura: cantina, pátio, secretaria, quadra e dispensa para organização de materiais.

No ano de realização da pesquisa estavam matriculados 669 alunos, distribuídos em Ciclo de Alfabetização e Ensino Fundamental.

A equipe é composta por: 1 diretora, 2 pedagogos, 29 professores e 13 funcionários técnico-administrativos. Ressalta-se que 43 dos 45 funcionários participaram do processo.

O projeto teve início com a observação do cotidiano escolar. A análise desse contexto e a percepção da organização sobre a importância da construção de boas relações direcionaram o presente trabalho.

Tendo em vista o objetivo de pesquisar as relações interpessoais na escola, utilizou-se uma metodologia que ofereceu os dados para a identificação dos principais conflitos existentes no ambiente escolar e a maneira como as pessoas envolvidas agem nos aspectos em questão.

Realizou-se, então, uma pesquisa de abordagem quantitativa, com todos os funcionários da escola, para mensurar a intensidade e identificar os principais focos de conflitos existentes na instituição. A pesquisa foi realizada por meio de questionários escritos, cujos modelos encontram-se anexos. Em um segundo momento, procurou-se conhecer de maneira mais específica esses conflitos e relacioná-los às teorias de Gestão de Pessoas.

6 Análise dos resultados da pesquisa de campo

A aplicação dos questionários revelou o seguinte quadro de conflitos e pautou-se a possível análise de resultados nos itens mais relevantes:

Os dados demonstram que o maior número de conflitos ocorre entre professores (32%) e entre alunos (30%) (Figura 1). Tais resultados confirmam a teoria de Folberg e Taylor

(1984), ao afirmarem que os conflitos ocorrem entre todas as funções e que é mais agressivo entre os funcionários que ocupam uma mesma função, em razão da proximidade e da igualdade de poder nas relações.

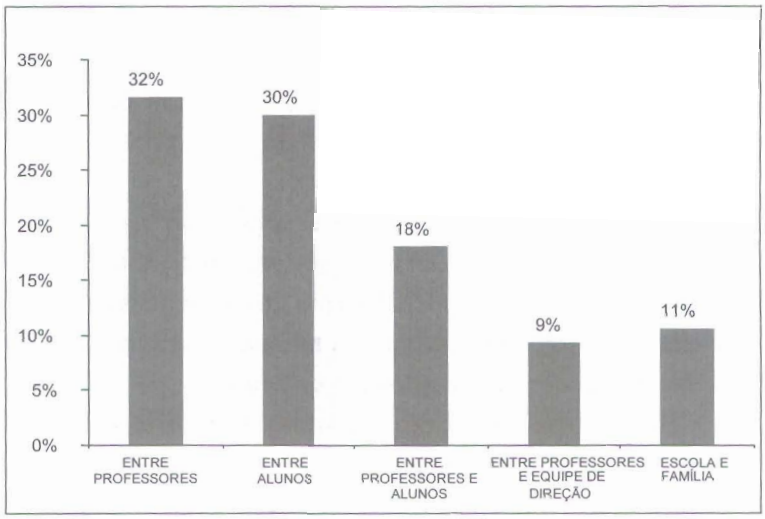


Figura 1: Conflitos mais comuns atualmente na escola.

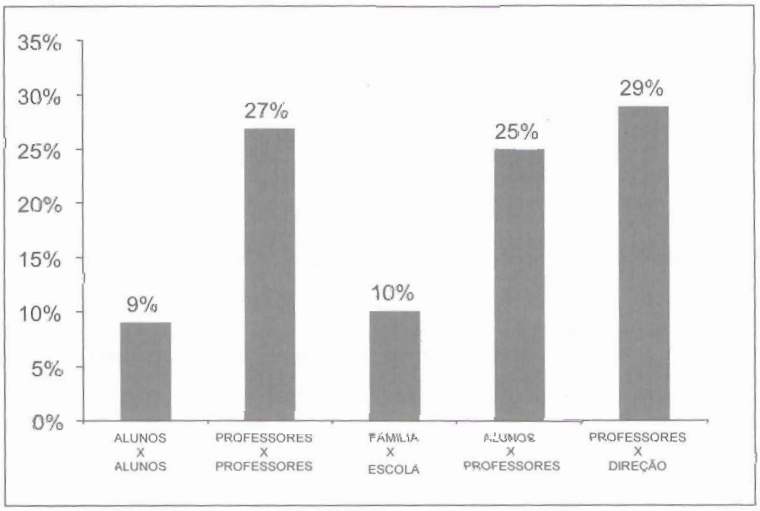


Figura 2: Conflitos mais difíceis de resolver.

Analisando a Figura 2 percebemos que os profissionais da educação atuam segundo um modelo de obediência à hierarquia, tentando, cada um, fazer valer sua autoridade e entrando em choque na disputa pelo poder.

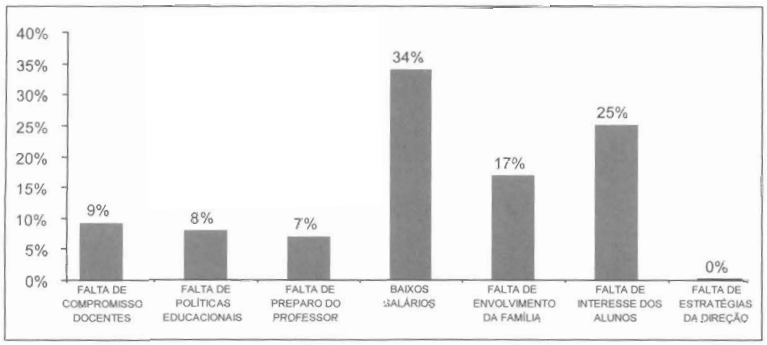


Figura 3: Atribuição dos problemas enfrentados pela escola.

Entre os principais problemas citados pelos entrevistados, estão os baixos salários (34%), a falta de interesse dos alunos (25%) e a falta de envolvimento da família (17%) (Figura 3). Nesse sentido, confirma-se a teoria de Maslow, que aponta a falta de motivação das pessoas envolvidas no contexto educacional.

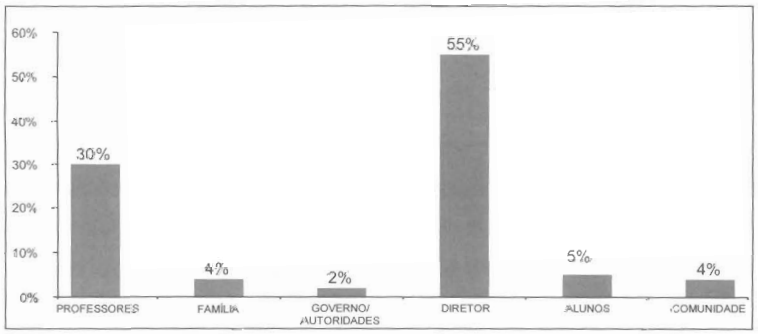


Figura 4: Atribuição da responsabilidade na solução dos problemas da escola.

Novamente, aqui, visualiza-se um modelo de obediência à autoridade e à hierarquia, onde os problemas devem ser resolvidos primeiro pelo diretor, depois pelo professor (Figura 4). Observa-se também que os problemas estão a um nível externo, inter-grupal, conforme apresentado por Chiavenato (1999).

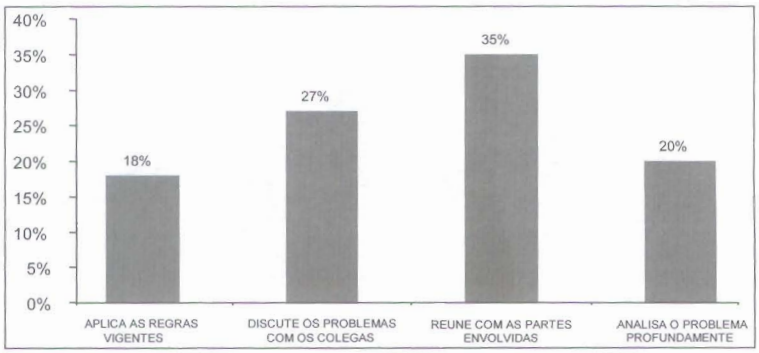


Figura 5: Como resolver os conflitos com os quais se depara.

Percebe-se, aqui, a importância da comunicação para o grupo, que inclusive é a estratégia principal utilizada na resolução dos conflitos (Figura 5).

7 Considerações finais

Como se pode observar nos resultados dos questionários, as relações da escola pesquisada apresentaram alguns conflitos que são comuns a outras instituições de ensino.

Embora as escolas sejam consideradas organizações bastante peculiares, não escapam dos modelos administrativos das organizações de um modo geral. Estas também possuem sua rotina pautada por dispositivos legais, regulamentos, regras e condutas que são os direcionamentos das atividades.

Por ser uma instituição política, os cargos e postos de trabalho definidos por instâncias superiores têm sido razão de muitas discussões. Também a carreira, a desvalorização, baixa auto-estima, baixa remuneração são fatores que, como em outras organizações, interferem na produtividade.

É cada vez mais importante que pensemos sobre a importância da autonomia, da cooperação, da responsabilidade e da harmonia nos diversos ambientes como condições que garantam uma melhor aprendizagem e uma convivência mais equilibrada.

Encerrando, torna-se necessário refletir que a ordem é imposta e a harmonia é criada e, quando todos participam da criação, e o fazem de acordo com as necessidades, todos se tornam responsáveis.

O que se aprende na escola leva-se para a vida e, por isso, conclui-se que também é possível influenciar os indivíduos e as famílias através dos princípios da convivência fundamentados no diálogo, respeito, responsabilidade e cooperação.

Referências

ALDENUCCI, Lidercy P. Contribuições da mediação na gestão de conflitos em organizações de ensino. Curitiba, 2001. Disponível em: <http://www.teses.eps.ufsc.br.> Acesso em: 12/10/2006.

CHIAVENATO, Idalberto. *Recursos humanos*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

CHIAVENATO, Idalberto. *Gestão de pessoas*: o novo papel dos recursos humanos nas organizações. 20. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

FOLBERG, J.; TAYLOR, A. *Mediação, resolução de conflitos sem litígio*. 2. ed. São Paulo: Noriega, 1984.

GALO, Carla. Gestão de conflitos. Disponível em: <http://www.portaldorh.com.br.> Acesso em: 12/10/2006.

MORGAN, Gareth. *Imagens da organização*. São Paulo: Atlas, 1996.

ROBBINS, Sthephen P. *Administração, mudanças e perspectivas*. 3. ed. Rio de Janeiro: Saraiva, 2002.

Apêndice 1

Questionário diagnóstico

Este questionário tem por objetivo orientar o trabalho na área de Relações Interpessoais na Escola. Não é necessário identificar-se.

1. Quais são os conflitos mais comuns atualmente na escola? Numere por ordem de ocorrência.

( ) Conflitos entre professores
( ) Conflitos entre alunos
( ) Conflitos entre professores e alunos
( ) Conflitos entre professores e equipe de direção
( ) Conflitos entre escola e família
( ) Conflitos entre escola e Secretaria Municipal de Educação

2. Quais são os conflitos mais difíceis de resolver? Escolha apenas uma alternativa.

( ) Entre alunos
( ) Entre os professores
( ) Entre a família e a escola
( ) Entre os alunos e os professores
( ) Entre os professores e a direção
( ) Com a Secretaria Municipal de Educação

3. A que você atribui os problemas enfrentados pela escola? Numere por ordem de responsabilidade.

( ) Falta de compromisso do corpo docente
( ) Falta de políticas educacionais mais efetivas
( ) Falta de informação e preparo do professor
( ) Desvalorização dos profissionais da educação e baixos salários
( ) Falta de envolvimento da família
( ) Falta de interesse dos alunos
( ) Falta de estratégias adequadas na administração escolar

( ) Dificuldades de comunicação

4. Quem é o mais cooperativo na organização escolar?
Escolha apenas uma alternativa.
( ) Professores
( ) Supervisores e/ou Coordenadores
( ) Família
( ) Alunos
( ) Direção
( ) Equipe administrativa

5. Quem é o menos cooperativo na organização escolar?
Escolha apenas uma alternativa.
( ) Professores
( ) Supervisores e/ou Coordenadores
( ) Família
( ) Alunos
( ) Direção
( ) Equipe administrativa

6. A quem você atribui maior responsabilidade na solução dos problemas da organização escolar?
Escolha apenas uma alternativa.
( ) Professores
( ) Família
( ) Governo, autoridades
( ) Diretor
( ) Alunos
( ) Comunidade

7. Como você normalmente resolve os conflitos com os quais se depara? Escolha apenas uma alternativa.
( ) Aplica as regras vigentes
( ) Discute os problemas com os colegas

( ) Reúne-se com as partes envolvidas e discute diretamente com elas para tentar encontrar uma solução para o problema
( ) Analisa o problema em profundidade e decide qual é a melhor solução

8.Considerando a escola uma organização, quem são seus clientes? Escolha apenas uma alternativa.
( ) Professores
( ) Governo
( ) Família
( ) Alunos
( ) Comunidade
( ) Não há

Apêndice 2

Levantamento de conflitos

Este questionário tem por objetivo orientar o trabalho na área de Relações Interpessoais na Escola. Não é necessário identificar-se.

Nesta fase, gostaríamos que você fosse mais específico sobre suas impressões. Responda da maneira que achar mais conveniente e com maior número de detalhes.

1. Quais são os conflitos mais comuns na escola?

2. Quais são os conflitos mais difíceis de serem solucionados?

3. Relate um conflito que aconteceu na sua escola e que você teve dificuldades para resolver ou que não foi resolvido.

Tecnologias da informação e comunicação para o ensino

Terezinha Márcia de Carvalho Lino *

* Mestre em Administração pelas Faculdades Integradas de Pedro Leopoldo – Área de Concentração: Gestão da Inovação e Competitividade. Professora do Centro Tecnológico do UNIFEMM. Pós-Graduanda em Tecnologia da Informação para o Ensino Fundamental pela Universidade Federal de Juiz de Fora.

Resumo

A prática pedagógica atual favorece a aprendizagem autônoma. O professor deixa de ser a única referência do saber e estimula o aluno a se tornar o próprio agente da aprendizagem. Nesse novo contexto as tecnologias de informação e comunicação são incorporadas ao sistema educacional e a escola passa a ser um espaço aberto e conectado com o mundo. Conexão esta que se tornou possível com o advento da Internet/Web. É uma nova escola que surge e que procura delinear um novo perfil de educador. Um profissional atualizado e crítico ao uso da tecnologia, utilizando-a de forma coerente ao modelo pedagógico que acredita. Este artigo se propõe a apresentar algumas das interfaces de comunicação da internet/web que poderão ser utilizadas pelos professores, com vistas a enriquecer e tornar as aulas mais criativas e interessantes.

Palavras-chave: internet; web; tecnologia da informação; comunicação; aprendizagem.

Abstract

The current pedagogic practice favors the autonomous learning. The teacher stops being the only reference of the knowledge and stimulates the student becoming his own agent of the learning. In this new context the technologies of information and communication are incorporated to the education system and the school starts being an open and connected space with the world. This connection became possible with the coming of Internet/Web. It is a new school that appears and tries to delineate a new educator profile. An updated and critical professional to the use of the technology, using his/her in a coherent way to the pedagogic model he believes in. This article intends to present some of the interfaces of communication of the internet/web that can be used by the teachers, in order to enrich and to turn classes more creative and interesting.

Keywords: internet; web; technology of the information; communication; learning.

1 Introdução

Pensar em educação que tenha sentido e significado para os alunos torna o trabalho docente desafiador e inquietante. Os educadores percebem que os alunos se mostram desinteressados e não atribuem sentido às informações, quando estas são apresentadas de forma descontextualizadas. Machado (1995) esclarece que aprender pode significar a compreensão de significados relacionados às experiências anteriores dos educandos. Moreira *et al* (2000) complementam essa informação quando dizem que "o fator mais importante de que depende a aprendizagem de um aluno é aquilo que ele já sabe, ou seja, aquilo que está incorporado na sua estrutura cognitiva". Ao professor recai a responsabilidade de levar os alunos a perceberem os conteúdos e propor as relações entre os que estão sendo estudados e as experiências vivenciadas por eles.

De acordo com Ramal (2000), na prática pedagógica atual o aluno é o agente da aprendizagem, o professor deixa de ser a única referência do saber e, com isso, estimula o aluno a pesquisar novas fontes, o que o transforma em um estudioso autônomo. Nesse novo contexto as tecnologias de informação e de comunicação são incorporadas ao sistema educacional e a escola passa a ser um espaço aberto e conectado com o mundo. Tal conexão é possibilitada pela Internet/Web, que, segundo Dias (2010), tornou-se o maior repositório de informação do mundo. Milhares de informações já estão disponíveis e esse universo se amplia a cada momento. Porém, há de se ter critério para utilizar essas informações, de forma a se obter benefícios didáticos.

Ramal (1996) adverte que os professores deverão assumir um novo perfil para lidar com a tecnologia e com as diversas interfaces de comunicação oferecidas pela Internet. É uma nova escola que surge e que procura, de forma incipiente,

delinear um novo perfil de educador. Pode-se pensar para esse novo perfil um profissional que utilize a comunicação em rede como instrumento facilitador para a difusão do conhecimento, que seja um profissional atualizado e crítico ao uso da tecnologia, utilizando-a de forma coerente ao modelo pedagógico em que acredita.

2 O ensino e as novas tecnologias da informação e comunicação

De forma a entender a evolução da tecnologia da informação e comunicação – TIC – e a sua importância para a melhoria do ensino, vale o registro de uma síntese cronológica apresentada por Pretto (1999). A partir da década de 1980 surgem as redes, que são capazes de conectar computadores em tempo real. Registra-se também nesse período o barateamento dos equipamentos, tornando-os acessíveis a um número maior de usuários. A popularização da tecnologia impulsionou a modernização dos sistemas empresariais, que rapidamente incorporaram em suas rotinas as novas TICs. O mesmo não foi percebido no sistema educacional, que durante muitos anos ficou em estado de dormência e de indiferença em relação à evolução tecnológica. Percebe-se assim, uma dicotomia estrutural, por um lado, tem-se a acelerada evolução dos equipamentos, *softwares* e recursos capazes de produzir conhecimento e cultura. Por outro lado, o sistema educacional caminhando a passos lentos, evidenciando também a falta de preparo de seus profissionais, que não são capazes nem de operar um *hardware*, ainda mais, construir e compartilhar conhecimento utilizando conexões em rede. As transformações estão acontecendo muito rápido e todas de uma só vez. O profissional que ainda não tem intimidade

com o computador terá que desenvolver tal habilidade, ao mesmo tempo em que aprender a lidar com novos sistemas educacionais.

Pretto (1999) acredita que o acesso à tecnologia vai muito além do que apenas adquirir equipamentos. Deve-se pensar tecnologia como sendo um processo que apresenta as várias possibilidades de formação de redes de aprendizagem e de circulação da informação. A simples introdução das tecnologias nas escolas não é garantia de transformação se o professor não souber utilizá-las como recursos de aprendizagem. O grande desafio é o de fazer escolhas para discernir entre tantos recursos tecnológicos disponíveis, àqueles que melhor se ajustem aos propósitos educacionais.

As novas tecnologias se apresentam como instrumento facilitador da aprendizagem e irão se juntar às já existentes – giz, quadro, retro, *data show* e outras –, de forma a ampliar as possibilidades de repassar e compartilhar o conhecimento com os alunos. Não significa, porém, que o simples fato de usar tais tecnologias irá garantir o desenvolvimento de habilidades que não seriam desenvolvidas sem as mesmas. O que se busca é integrar as várias mídias para tornar o ensino mais prazeroso e mais compatível com a realidade dos alunos. O acesso à internet, possibilitando a democratização da informação, transformou a expectativa do aluno em relação ao conhecimento que vai buscar na escola. O professor deverá utilizar das mídias – fotografia, vídeos, jogos educacionais, *blogs*, *sites* e outros – para enriquecer as suas aulas, tomando cuidado para que as atividades sejam bem planejadas e que contemplem o conteúdo da disciplina.

Moran (1999) considera que as novas mídias podem provocar uma grande revolução no ensino, desde que aconteça também uma mudança na postura dos educadores. Pois as mídias estimulam a aprendizagem somente quando utilizadas de forma contextualizadas e integradas ao currículo. O autor

complementa que, ao professor, caberá a responsabilidade de escolher a melhor maneira de fazer chegar aos alunos as informações, seja pela experiência, pela imagem, pelo som, pela representação (dramatização, simulações), pela multimídia ou pela interação proporcionada pela internet.

Para Pretto (1999), "a internet transformou o planeta em um mundo de redes colaborativas, que mostram uma sociedade que sobrevive e se recria na sua própria diversidade." Estar conectado significa se inter-relacionar no espaço virtual, compartilhar conhecimento, ideias, modos de vida, sonhos, colaborar e desenvolver produção social. Sem a tecnologia e a internet fica-se à margem da sociedade virtual.

De acordo com Ramal (1996), a utilização eficaz da internet no sistema educacional é ainda incipiente e se depara com algumas limitações. De um lado, têm-se os professores com pouca ou nenhuma experiência de comunicação em rede, do outro lado, a pouca oferta de *sites* criados exclusivamente para fins educacionais. De acordo com a autora, sendo a Internet uma rede de comunicação, o material ali disponibilizado nem sempre é um material didático pronto e direcionado para um determinado ambiente escolar, assim, cabe aos professores selecionar o que há de melhor e que se adapte ao conteúdo que está sendo trabalhado por ele.

Ter o maior repositório de informação a um "*clic*" é a nova realidade e foram a internet e a web que possibilitaram tal feito. Os suportes fixos antes utilizados com eficiência para arquivamento e difusão da informação – papel, disquete, CD e outros – hoje não dão conta mais do volume manuseado. A revolução da informação é gigantesca, e muitos ainda não conseguem lidar bem com tudo que está disponível. Existem milhões de informações, mas nem todas são confiáveis. Há de se ficar atento às armadilhas, pois são tantas as formas de se obter uma informação que, se não houver critério, perde-se muito tempo e, ainda pior, pode-se levar os alunos a *sites* pouco confiáveis.

Alguns educadores não permitem aos alunos usarem a internet como fonte de pesquisa. Esse procedimento, na maioria das vezes, é utilizado para inibir a prática "copiar" e "colar". A comodidade do aluno em encontrar um texto pronto pode levá-lo a decidir pela cópia, no lugar de elaborar o seu próprio trabalho. Mas, eliminar a internet como fonte de pesquisa já não é a melhor prática, em vez disso, os professores estão recomendando e indicando os *sites* que devem ser utilizados, com a intenção de eliminar *sites* pouco confiáveis. Tal indicação também possibilita o controle sobre o plágio, que pode ser mais eficaz se o professor optar por algumas alternativas de produção textual – análise crítica, resumo, resenha e outros –, que irão exigir do aluno a leitura do conteúdo e a construção do seu próprio documento.

2.1 Interfaces de informação e comunicação da Web

Muitas são as interfaces de informação e comunicação disponíveis na Web. Conforme Batista (2010), tais interfaces permitem "exercer a autoria coletiva, o compartilhamento e atualização de conteúdo por meio de diferentes mídias – textos, som, imagem e outros."

Nos próximos tópicos deste artigo serão apresentadas algumas interfaces da Web que poderão ser utilizadas pelos professores para criação de redes sociais e compartilhamento de informações. A intenção não é aprofundar sobre o assunto em si, mas disponibilizar instruções de como colocar em prática tais ferramentas para enriquecer e tornar as aulas mais criativas e interessantes.

2.1.1 *PodCast*

É incontestável a importância do uso de áudio para fins educacionais. De acordo com Moran (1999), o som deixa de ser um acessório e se torna parte integral da narrativa. O autor afirma que os meios eletrônicos de comunicação intensificam as possibilidades de interação, tornando a sociedade cada vez mais multimídia.

Alguns educadores já utilizam com grande propriedade as diversas mídias para repassar aos alunos temas considerados de difícil aprendizagem. Dentre as mídias utilizadas pode-se destacar o *podcast*.

O termo *podcasting*[1] nasceu da união das palavras *iPod* – aparelho de mídia digital da Apple –, e *broadcasting* – transmissão de rádio ou televisão. A palavra *podcast* designa os arquivos publicados por *podcasting*. Aquele que cria um *podcast* é chamado *podcaster*.

[1] http://en.wikipedia.org/wiki/Podcasting

2.1.2 Criação de um *podcast*

O *podcast* é criado como arquivo de áudio em MP3, para ser disponibilizado na *Web*. A grande vantagem do *podcast* é permitir ao usuário fazer o seu *download*. Assim, ele terá a opção de reproduzi-lo na *Web* ou baixá-lo em seu tocador digital que seja compatível com o formato MP3 e ouvi-lo quando e onde estiver.

Foi a tecnologia RSS – *Real Simple Syndication* – que permitiu a criação do *podcast*. O RSS[2] "é um sistema de assinatura que automatiza a divulgação de conteúdos de um site para o outro por meio de etiquetas (*tags*) utilizadas em linguagem como HTML e XML." Lima (2010) complementa

[2] Disponível em: http://tecnologia.terra.com.br/interna/0,,OI504458-EI4795,00.html. Acessado em: 30/08/2010.

essa informação dizendo que "os RSS são arquivos que utilizam uma tecnologia/linguagem especial que eliminam a necessidade do usuário acessar o *website* para obter o conteúdo do *podcast*."

Para criar um *podcast* será necessário utilizar um editor de áudio digital. Neste artigo será indicado o Audacity, pois, além de ser um editor livre e gratuito, é considerado de fácil manuseio. Conforme Lima (2010), o Audacity é capaz de captar e gravar qualquer som que passe pelo microfone. Suas características permitem operações de gravação e edição de áudio. O usuário tem a liberdade de cortar, montar, capturar, acrescentar eco a uma voz e inserir sons de vídeo *clip*, montando e dando saída em arquivos sonoros.

Instruções de como criar um *podcast* podem ser adquiridas pelo vídeo disponibilizado no site: http://cms.olhardigital.com.br/negocios/central_de_videos/crie-seu-proprio-podcast/6764/baixa

2.1.3 Utilização do *podcast* como ferramenta de aprendizagem

A tecnologia *podcasting* é cada vez mais utilizada pelos professores como forma de modificar e tornar mais prazerosa a relação ensino-aprendizagem. Dentre as várias maneiras de se utilizar essa ferramenta pode-se destacar a divulgação das aulas, permitindo, assim, que os alunos tenham acesso ao conteúdo estudado dentro e fora da sala de aula e no momento em que surgir a necessidade. Mas, conforme Moura (2005), alguns estudiosos alertam para o uso adequado do *podcast*. Para eles, o professor não poderá substituir totalmente as aulas pela tecnologia, pois nem todos os alunos se mostram motivados ao estudo a distância.

A criação de uma rádio digital é outra forma de se utilizar a tecnologia *podcast*. Batista (2010) acredita que esse recurso proporciona "dinamismo e entretenimento no processo ensino-aprendizagem na medida em que os alunos têm a oportunidade de transcender o espaço da sala de aula e significar suas experiências."

2.1.4 *Broadcast* e *screencast*

Broadcast, na definição de Lima (2010), "é o ato de transmitir algo, utilizando qualquer tipo de mídia, seja ela via ondas de rádio, satélite, cabos, fibras ópticas, linhas telefônicas e outros". Na internet / Web, a forma mais utilizada de compartilhar um broadcast é o *YouTube*, onde normalmente são disponibilizados vídeos e músicas.

Um *screencast*, de acordo com a Wikipédia, é uma gravação digital da tela de um computador, podendo conter áudio, como a narração de um determinado assunto. A denominação *screencast* foi criada por Jon Udell em 2004,[3] mas a técnica já vem sendo utilizada há bastante tempo como forma de divulgar tutoriais de programas. Tornou-se mais popular a partir do momento que a internet e a banda larga possibilitaram que mais pessoas pudessem fazer *download* de arquivos maiores e mais pesados, como são os arquivos gerados por um *screencast*.

A utilização do *screencast* na Educação pode facilitar o compartilhamento de informações entre toda a comunidade escolar. A partir do momento em que se cria a demonstração de algo que deve ser compartilhado, pode-se dizer que um *screencast* foi desenvolvido; exemplo: treinamento sobre o uso de um determinado equipamento ou *software*, aulas práticas de laboratório e outros.

[3] O que é Screencast afinal? Disponível em: http://www.webpaulo.com/screencast.htm. Acessado em 04/09/2010.

O Camtasia Studio® é um aplicativo indicado para a criação e edição de vídeos a partir do ambiente Windows. Lima (2010) explica que esse aplicativo pode ser utilizado para a "criação de diversos tipos de vídeos explicativos sem dificuldades, como tutoriais de programas, apresentações e atividades comuns no computador. Ou seja, o Camtasia é um *software* próprio para a produção de *screencasts*, em particular."

Lima (2010) esclarece com muita propriedade a diferença entre *podcast*, *broadcast* e *screencast*: "os *screencasts* são *broadcasts* utilizados em forma de vídeo-tutoriais ou vídeoaulas, para ensinar o funcionamento de um determinado assunto, por exemplo, um *software*. Enquanto que, os áudios produzidos e publicados se tornam *podcasts*."

2.1.5 *Webquest*

Webquest é a denominação de uma metodologia estudada e disponibilizada pelo professor americano Bernie Dodge em 1995. Batista (2010) explica que é "uma metodologia de pesquisa orientada, com fundamento em aprendizagem cooperativa, em que alguma ou toda informação com que os alunos interagem provém da internet."

Batista (2010) ainda esclarece que essa atividade não traz o conteúdo pronto para os alunos, mas sim organiza as informações disponibilizadas pela internet, de forma a facilitar a realização da pesquisa.

A *Webquest* é formada por cinco partes: 1) introdução – apresentação do que será pesquisado; 2) tarefas – explicação das atividades que deverão ser cumpridas; 3) processo – indicação de como as atividades deverão ser desenvolvidas e sugestões de *sites* que devem ser consultados; 4) avaliação

– explicação de que forma o aluno será avaliado; 5) conclusão – espaço para divulgar de forma resumida o que se espera do trabalho.

A *webquest* é criada em ambiente *Web*, que oferece diversas alternativas de configuração, permitindo ao professor disponibilizar o conteúdo de modo criativo e agradável, bastando para isso colocar em prática sua imaginação e habilidades. É possível importar imagens de arquivos e/ou da internet, disponibilizar *links* e escolher as cores das páginas, alternativas que favorecem obter uma *Webquest* personalizada ao tema da pesquisa.

Existem vários ambientes que oferecem oportunidades de desenvolver e publicar uma *Webquest*, sem custo para o seu criador. Aqui será indicado o *site* do Professor Eziquiel Menta: http://www.webquestbrasil.org/node/9.

2.1.6 Criando uma *Webquest*

Seguem alguns passos para se criar uma webquest:

- entrar em: http://www.webquestbrasil.org/node/9. Nesta tela estão disponibilizadas várias *web* aulas esclarecendo como fazer uma *webquest*;
- assistir a todas as *web* aulas para facilitar o processo de criação;
- cadastrar-se no *site* para ter acesso ao ambiente de criação. A confirmação do cadastro irá pelo e-mail do usuário;
- aguardar a confirmação do cadastro. Após a confirmação, o usuário estará apto a acessar a página e começar o trabalho de criação da *webquest*. O processo é autoexplicativo;

- para cada *webquest* desenvolvida é criado um endereço – URL na *web*. O professor deverá divulgar esse endereço para os alunos e é por meio dele que os mesmos terão acesso à *webquest*.

Referências

BATISTA, Deniele P. Técnicas e métodos para o uso de TIC em sala de aula. *Tecnologia de Informação e Comunicação no Ensino Fundamental*, UFJF, 2010.

DIAS, Rosilâna A. *Pesquisa na Web*: recursos e técnicas. Disponível em: http://www.cead.ufjf.br/media/biblioteca/pesquisa_web.pdf. Acessado em: 22/09/2010.

Formato é baseado em RSS e inspirado no iPod. Disponível em http://tecnologia.terra.com.br/interna/0,,OI504458-EI4795,00.html. Acessado em: 30/08/2010.

LIMA, Tarcísio de Souza. *Edição de áudio digital*: criação de podcasts. Disponível em http://www.uab.ufjf.br/course/view.php?id=3235. Acessado em: 30/08/2010.

MACHADO, N. J. *Epistemologia e didática*. São Paulo: Cortez, 1995.

MOREIRA, M. A.; VALADARES, J. A.; CABALLERO, C.; TEODORO, V. D. *Teoria da aprendizagem significativa. Contributos do III Encontro Internacional sobre aprendizagem significativa*. Peniche, 2000.

MORAN, José Manuel. *O uso das novas tecnologias da informação e da comunicação na EAD – uma leitura crítica dos meios*. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/T6%20TextoMoran.pdf. Acessado em: 29/08/2010.

MOURA, A.M. Carreiro. *Podcast*: uma ferramenta para usar dentro e fora da sala de aula. Disponível em http://adelinamouraviatae.com.sapo.pt/ubiquitouspodcast.pdf. Acessado em: 30/08/2010.

O que é Screencast afinal? Disponível em: http://www.webpaulo.com/screencast.htm. Acessado em: 04/09/2010.

PRETO, Nelson de Luca. Linguagem e tecnologias na educação. In: CANDAU, Vera (Org.). *Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender*. São Paulo: DP & A, 1999.

RAMAL, Andréa C. O professor do novo milênio. *Revista Aulas e Cursos*. Disponível em: http://www.idprojetoseducacionais.com.br/artigos/professor_proximo_milenio.pdf. Acessado em: 21/09/2010.

RAMAL, Andréa C. *Um novo perfil de professor*. Disponível em: http://www.pedroarrupe.com.br/upload/UMNOVOPERFILDOPROFESSOR.pdf. Acessado em: 21/09/2010.

Wikipédia. Disponível em: http://en.wikipedia.org/wiki/Podcasting. Acessado em: 30/08/2010.

Educação e(m) Direitos Humanos

Isabella C. Vasconcelos de Souza *
Jaqueline Vasconcelos de Souza **

* Graduanda em Direito pelo Centro Universitário de Sete Lagoas – UNIFEMM. isabellacvsouza@hotmail.com

** Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário de Sete Lagoas – UNIFEMM. jaquelinevspedagogia@yahoo.com.br

Resumo

Neste artigo, apresenta-se a necessidade e a eficácia da educação em direitos humanos, para a efetivação de direitos e garantias fundamentais constitucionalmente assegurados, sobretudo se introduzida no ensino básico, posto que a pluralidade social e as construções modernas do Direito requerem o autoconhecimento dos cidadãos enquanto detentores de dignidade individual e coletiva. Propõe-se o ensino sobre Direitos Humanos como meio de formação de seres ativos, críticos e aptos a reconhecerem direitos em si e nos outros, mormente quanto à construção e aplicação efetiva destes direitos.

Palavras-chave: educação; direitos humanos; ensino básico; transversalidade.

Abstract

This paper presents the necessity and effectiveness of education in Human Rights, for the enforcement of fundamental rights and guarantees constitutionally assured, especially in basic education was introduced. Since the plurality and the social construction of modern law requires self-awareness of citizens as owners of individual and collective dignity. It is proposed that teaching about Human Rights as a means of forming beings active, critical and able to recognize rights in themselves and in others, mainly in construction and effective application of these rights.

Keywords: education; human rights; basic education; transversality.

As evoluções de direitos alcançadas na modernidade fazem-se evidentes. Núcleos de poder antes sacralizados e, portanto, inquestionáveis, foram substituídos por construções democráticas de direitos/garantias fundamentais cujos (co)autores e destinatários são os cidadãos, mas, a despeito de tais direitos estarem garantidos constitucionalmente muito se tem a fazer para que aconteçam aplicações efetivas. Como componentes de uma sociedade plural que deve permitir a diversidade de projetos de vida, ainda somos limitados em mínimas expressões de dignidade, liberdade e personalidade.

O ideal kantiano do direito de todos a igual respeito e consideração requer, para sua concretização, a existência de uma cultura de reverência aos direito humanos, os quais devem passar a realidade para as pessoas, ao invés de configurarem meras colocações formais. Claramente, entende-se a importância da auto-aplicação dos direitos humanos no cotidiano de cada indivíduo: é preciso que ele se veja respeitado e respeite seu meio social como um todo. Como garantir tal acontecimento? Educando em e para os direitos humanos.

Se é na infância e adolescência que o ser humano desenvolve sua personalidade (identidade individual e coletiva) e o gosto pelo conhecimento, interessa, em especial, a educação em direitos humanos na educação infantil, no ensino fundamental e médio.

Educar em direito humanos nessas circunstâncias é edificar ambiente adequado ao desenvolvimento consciencial de cada criança/adolescente, pois o indivíduo deve reconhecer-se como portador de direitos, deveres e de mecanismos para sua proteção. Confiamos que, assim, as violações à dignidade dos homens serão combatidas por novas visões cidadãs – de respeito a quaisquer diferenças advindas das pluralidades sociais existentes, sejam diferenças raciais, étnicas, sexuais, culturais, políticas, econômicas ou religiosas.

Educadores e educandos devem atuar como agentes transformadores da sociedade, capazes de criticarem posturas que não mais condizem com as conquistas democráticas modernas.

Paulo Freire (1996) ensina sobre a postura ética dos professores, que assim instruídos, não dissociam tal ética da prática educativa, vivenciando-a e demonstrando-a nas relações com os alunos. Evidente que a ética tão valiosa ao autor não corresponde à de mercado utilizada em prol de conveniências. Fala-se de uma postura humana, necessária à convivência dos seres, que se vê afrontada a cada manifestação discriminatória.

Não tratamos do assunto de forma utópica, reconhecemos as limitações educacionais advindas de inúmeras fontes: professores mal remunerados, carentes de recursos, desmotivados e/ou desqualificados, que assumem posição de verdadeiros adversários dos estudantes. Como forma de superação da incompatibilidade educador/educando destaca-se a nova escola que não mais desconsidera a realidade social de seus componentes. Reduzida a evasão escolar galgamos outro passo à concretização de nossos objetivos, abrindo espaço a uma maior diversidade de sujeitos escolares que exercitam o reconhecimento do direito à diferença.

A sala de aula representa parte do mundo da criança, se ela é composta por alunos que aprendem a atuar como sujeitos possuidores de auto-estima, aptos a serem protagonistas de suas vidas, responsáveis o bastante para reconhecerem seus direitos e os de outrem, por exemplo, a um meio ambiente equilibrado, à saúde, educação, ao lazer, moradia, segurança. Se os alunos são capazes de desenvolver valores de paz, justiça social, amizade e trabalho, convivendo respeitosamente com estudantes portadores de necessidades educacionais especiais (grupos vulneráveis), a educação em direitos humanos neste ambiente já está acontecendo. Trata-se do início do processo

de socialização política necessária à instituição de uma cultura de direitos humanos.

O esforço para a transformação do histórico brasileiro de cidadania reprimida (pela configuração escravocrata, posteriormente pelos regimes clientelistas da República Velha, até a superação dos governos da ditadura) não será em vão, se desenvolvermos nas escolas e nas relações sociais como um todo posturas críticas que utilizam o diálogo para solucionar e decidir conflitos coletivamente.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) já elegeram como orientadores da educação escolar princípios de dignidade da pessoa humana, igualdade de direitos, participação e co-responsabilidade pela vida social. Evidente que, para isso, é indispensável a presença de professores bem preparados, aptos a transmitir (e receber) conhecimento e a mediar trocas de experiências dinâmicas.

Cabe à escola desenvolver um projeto pedagógico que estimule o aluno para a aquisição de conhecimento para transformação da realidade que ele compõe. Válidas são, por exemplo, discussões sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, violência doméstica, posturas de jovens em conflito com a lei, violência policial, consumo consciente e DSTs.

Afinal, qual o papel social da escola? Este questionamento deve estar sempre presente na prática dos profissionais da educação, que precisam mobilizar esforços educando verdadeiramente para o exercício efetivo de direitos, deveres e cidadania: instrumento de transformação social. Mas, em verdade, Paulo Freire (1996) nos alerta que não será possível, à educação problematizadora, romper com os esquemas verticais característicos da educação bancária, realizando-se como prática da liberdade, se inexistente o diálogo e a boa relação educador/educando. É indispensável a desconstrução da imagem do "mestre" como dono de todo o conhecimento, autoridade inquestionável em sala. O educador também deve

assumir o papel de educando e o educando de educador, ambos, assim, se tornam sujeitos do processo e crescem juntos.

A educação é instrumento de emancipação social, medíocre imaginá-la como forma de submissão dos mais necessitados à elite, ainda que isso aconteça na atualidade. Compartilhar conhecimento é engrandecer a si mesmo; imperativo a troca de conhecimento, imperativo também saber como fazê-lo. A construção (compartilhamento) de conhecimento sobre direitos humanos ainda está em evolução, felizmente as visões se transformaram e os direitos humanos não são mais limitadamente interpretados como "amparo a bandidos".

Aceitas as premissas básicas de que o conhecimento sobre direitos humanos é importantíssimo e que a escola é *locus* privilegiado para a instrução dos sujeitos em direitos humanos, propomos que tal instrução seja potencializada, feita efetivamente pela transdisciplinaridade. Isto porque o ensino dualista não condiz com a necessidade atual de reconhecimento de direitos iguais para todos. Entende-se direitos humanos como tema universalizado, não limitado ao conhecimento universitário das ciências jurídicas.

Sobre o assunto, Paulo Freire, em *Pedagogia da autonomia*, explica a importância de apresentar-se ao educando conteúdos que extrapolam as práticas escolares engessadas.

A sociedade deve estar preparada para respeitar os princípios constitucionais da isonomia, da dignidade, da pluralidade cultural, dentre outros, pois de outra forma não existirá esforço efetivo para a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. E, nestes termos, conclui-se claramente o quão vantajoso e mandatório é integrar direitos humanos nos projetos político-pedagógicos das escolas de ensino básico, não através de nova disciplina rígida para o currículo, mas através de uma estruturação muito mais aberta e flexível dos conteúdos escolares. Destarte,

consideramos que a escola é instituição capaz de concretizar os valores de liberdade, igualdade e de solidariedade previstos na Constituição Federal/88 e, para tanto, professores devem estar aptos a lecionar direitos humanos, tal como propusemos, ou seja, enquanto profissionais comprometidos, preparados, engajados e críticos; cientes da seriedade do tema e da maior precisão do seu ensino quando utilizados métodos transversalizados.

Referências

BRASIL. *Constituição Federal*. 6. ed. São Paulo: Rideel, 2008.

BRASIL, Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Diretos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: apresentação dos temas transversais, ética, v.8. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, MEC/SEF, 1997.

CHAMON JUNIOR, Lúcio Antônio. *Teoria da argumentação jurídica*: constitucionalismo e democracia em uma reconstrução das fontes no Direito moderno. Rio de Janeiro: Lumen Júris, 2008.

CRUZ, Álvaro Ricardo de Souza. *O direito à diferença*: as ações afirmativas como mecanismo de inclusão social de mulheres, negros, homossexuais e pessoas portadoras de deficiência. Belo Horizonte: Del Rey, 2003.

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

MORIN, Edgar. *Educação e complexidade do ser e do saber*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

WELTER, Belmiro Pedro. *Igualdade entre as filiações biológica e sociafetiva*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2003.

1 Maestria aceita trabalhos na forma de artigo, relatos de experiência e resenha, de interesse voltado para as ciências em geral, relevados aqueles de orientação multidisciplinar.

2 Os textos devem ser digitados em Word, com entrelinha 1,5, fonte corpo 12, com o mínimo de uso de negrito, itálico, caixa alta (todas as letras em maiúscula) ou qualquer outro tipo de destaque. As notas e referências devem limitar-se ao mínimo indispensável. Os artigos devem ter, no máximo, 15 páginas; os relatos e as resenhas, 7 páginas. No mais, os artigos devem seguir as normas técnicas da ABNT.

3 Os artigos devem conter: a) título, resumo e palavras-chave em português e em uma língua estrangeira; b) dados sobre o autor (formação, vínculo institucional, área de pesquisa, endereço eletrônico).

4 Todos os trabalhos encaminhados para a revista serão submetidos à aprovação do Conselho Editorial. Eventuais sugestões de modificação serão comunicadas previamente aos autores. Ao ter o trabalho aprovado e publicado, cada autor terá direito a 3 exemplares da revista. Originais não aprovados não serão devolvidos. O original deve ser gravado em CD e endereçado, com duas cópias impressas, para:
Revista Maestria

Biblioteca Central do UNIFEMM
A/C Maria Luiza Campolina França

Av. Marechal Castelo Branco, 2765 – Santo Antônio
CEP 35.701-242 – Sete Lagoas – MG

Outras informações:
maestria@unifemm.edu.br; biblioteca@unifemm.edu.br

Maestria é uma revista que busca divulgar o conhecimento científico, principalmente o que se constrói valendo-se da noção de multidisciplinaridade, de modo a operar nos diversos saberes um mecanismo de abertura ao novo.

"As multiplicidades se definem pelo fora: pela linha abstrata, linha de fuga ou de desterritorialização segundo a qual elas mudam de natureza ao se conectarem às outras."

UNIFEMM
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE SETE LAGOAS

www.byYou.com

SUNSET

O novo mundo é feito de empresas sem barreiras.

O novo mundo não tem limites. Nele, empresas se aproximam para dividir o conhecimento multiplicando suas riquezas e gerando novas demandas. O mundo compartilhado abre novas oportunidades e novos mercados. A TOTVS, por meio de suas soluções em tecnologia, software e serviços, oferece acesso a esse novo mundo sem barreiras ou limitações. **Let´s share.**

ANÚNCIO INTERATIVO
Baixe o Aurasma Lite na App Store ou Android Market e posicione a câmera sobre a **imagem** ou o **logotipo TOTVS** para acessar o conteúdo.

Technology | Software (SaaS) | Social Network | Consulting

/totvs #letssnare (31) 2106 9000 www.totvs.com

TOTVS

Compartilhe o novo mundo.